

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА
(№ 1501)
ISSN 0130-6928

МИНПРОСВЕЩЕНИЯ УСИЛИЛО РАБОТУ ПО МОНИТОРИНГУ И АНАЛИЗУ ИНФОРМАЦИИ ОБ ОБЕСПЕЧЕНИИ ШКОЛ УЧЕБНИКАМИ. ЧИСЛО ПРИОБРЕТЁННЫХ УЧЕБНИКОВ В 2023 ГОДУ ПОЧТИ НА 12 МЛН ЕДИНИЦ БОЛЬШЕ, ЧЕМ В ПРОШЛОМ ГОДУ, И СОСТАВИЛО 66 МЛН.

<https://edu.gov.ru/press>

6

/2023

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

PUBLIC EDUCATION

В номере:

Хорошо образованный школьник, и он же — мерзавец: как такое может быть?

О подготовке учителей к работе в этнокультурной среде

Советское детство: взгляд из XXI века

РУССКИЙ ЯЗЫК

Школьное образование: опыт анализа проблем и постановки задач обновления

Русский язык в условиях интервенции (хроники культурной войны)

Образование в период импортозамещения



№ 6 · 2023

ИЗДАЁТСЯ С 1803 ГОДА (№1501)

Журнал основан имп. Александром I в 1803 году

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Зарегистрирован Комитетом РФ по печати.

Свидетельство о регистрации № 203 от 22 июня 1994 г.

Учредители журнала: *Министерство образования РФ, Российская академия образования, Педагогическое общество России, АНО «Издательский дом “Народное образование”»*

Редакционная коллегия (экспертный совет):

Елена Шишмакова, главный редактор журнала «Народное образование», кандидат педагогических наук

Митрополит Ташкентский и Узбекистанский Викентий (Морарь)

Вера Бедерханова, профессор, доктор педагогических наук

Владимир Беспалько, академик РАО

Анатолий Вифлеемский, доктор экономических наук

Сергей Воровщиков, профессор, доктор педагогических наук

Анатолий Ермолин, кандидат педагогических наук

Александр Камнев, доктор биологических наук

Татьяна Кисарова, главный редактор издательства «Педагогическое общество России»

Ирина Колесникова, профессор, доктор педагогических наук

Александр Кузнецов, министр образования и науки Челябинской области

Александр Литвинов, заслуженный учитель РФ

Валерия Мухина, академик РАО

Андрей Остапенко, профессор, доктор педагогических наук

Марк Поташник, академик РАО

Виктор Слободчиков, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Мурат Чошанов, профессор, доктор педагогических наук

Сергей Яковлев, кандидат педагогических наук

Евгений Ямбург, академик РАО

Витольд Ясвин, профессор, доктор психологических наук

Редакция:

Елена Шишмакова (главный редактор), Любовь Купфер (выпускающий редактор),

Светлана Лячина (ответственный секретарь), Арсений Замостьянов (консультант),

Тамара Ерегина (редактор)

Производство: Максим Буланов (*вёрстка*), Артём Цыганков (*технолог*)

Адрес редакции: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

Тел./факс: (495) 345-52-00. E-mail: narob@yandex.ru, no.podpiska@yandex.ru

С журналами и книгами издательства можно ознакомиться на сайте www.narodnoe.org

Журнал входит в Перечень ведущих рецензируемых журналов и изданий для опубликования основных научных результатов диссертаций.

СОДЕРЖАНИЕ

Колонка главного редактора

Медаль Пушкина 7

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Митрополит Ташкентский и
Узбекистанский Викентий (Морарь)
О великом русском языке

11
Великое значение языка — формирование сознания человека. Сквернословие как насущная проблема современного русского языка. Необходимость сохранения богатства и многообразия языка.

А. М. Кушнир
Пушкин выбрал бы любовь

13
Проблема массовой деградации речи. Системная неспособность школьного курса русского языка и литературы пробуждать любовь к его содержанию. Эволюция методической мысли в преподавании русского языка и литературы. Опасность языковой оккупации в сочетании с ранним обучением иностранному языку. Генезис традиционных языковых практик в культуре. Смена предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму воспитания любви к языку.

А. П. Фурсов
**О глубинах, красотах и силе
живительной языка церковно-
славянского и языка русского**

28
Русский язык как язык-мудрец, советчик и воспитатель. Осмысление феномена России в историческом времени. Новаторский подход к преподаванию отечественной словесности по принципу обратной перспективы — основному духовно-философскому принципу развития истории России. Соборный русский язык как начало и венец русской национальной школы.

В. Д. Ирзабеков
Русский — трудный и умный

40
Русский язык как один из важнейших инструментов воспитания личности человека. Духовное богатство русского языка. Преимущество владения русским языком при обучении другим языкам.

Ф. В. Габьшева
**Формирование гражданской и
этнокультурной идентичности
в системе общего образования**

44
Обновление образования на основе социокультурной модернизации с учётом региональных особенностей. Поиск и выработка новых моделей гражданской консолидации посредством формирования единого образовательного пространства в современной России. Межкультурная интеграция как стратегическая цель этнокультурного образования. Проекты по сохранению культурного и языкового разнообразия «Педагогика Севера» и «Международная Арктическая школа».

СОДЕРЖАНИЕ

- А. А. Остапенко,
Т. А. Хагуров
**Русский язык в условиях
интервенции (хроники
культурной войны)**
- Д. А. Моисеев
**Отражение концептов
сферы семейной жизни
в русском языке**
- Л. И. Мурнаева
**Ташкентский центр
образования на русском
языке: специфика
и перспективы развития**
- Д. Г. Левитес
**Школьное образование:
опыт анализа проблем
и постановки задач
обновления**
- С. Н. Кипреев
**Образование в период
импортозамещения: долой
культурно-языковую
интервенцию!**
- А. Ф. Мустаев,
С. А. Гареева,
В. Э. Штейнберг и др.
**Федеральная инновационная
площадка БГПУ им. М. Акмуллы:
модель и реализация**
- А. В. Игловиков,
Т. Г. Шулепова
**Региональная модель
реализации непрерывного
аграрного образования
Тюменской области**
- 51**
Русский язык как одна из главных скреп многонационального, поликонфессионального и поликультурного Русского мира. Языковая интервенция в виде вторжения криминального жаргона, матерной брани, интернет-сленга, распространения аббревиатур, использования латиницы и англицизмов. Проблема примитивизации выразительных средств русского языка.
- 61**
Язык как средство сохранения священного дара жизни, семейных ценностей и непрерывности исторической традиции. Семантический анализ базовых терминов семейного бытия человека с позиций родства индоевропейских и ностратических языков.
- 69**
Русский язык как основа межкультурного взаимодействия. Направления работы Центра образования. Когнитивно-коммуникативный подход в виде инновационного метода в обучении русскому языку как иностранному.
- 72**
Новаиии содержательного, инструментально-технологического и управленческого характера в сфере школьного образования. Таксономическая соподчинённость проблем в школе. Концепция «Педагогика здравого смысла»: перспективные линии проектирования образовательного процесса в современной школе.
- 91**
Проблема языковой интервенции в современном мире. Направления иноязычной агрессии против русского языка. Сохранение культурно-языкового своеобразия русского народа: защита чистоты родного языка и традиционного взгляда на словообразование, лингвокультурное импортозамещение. Перспективы использования педагогических средств для противодействия иноязычному воздействию.
- 100**
Опыт разработки и реализации региональной модели Федеральной инновационной площадки (ФИП) «Дидактический регулятив». Структура и содержание организационных, методических и технологических компонентов модели. Примеры учебно-методических разработок учителей при реализации проектов ФИП.
- 111**
Профориентационная работа с детьми и молодёжью в виде реализации проектов «Агропоколение» и «Агроцивилизация». Проект по модернизации системы непрерывного аграрного образования и образовательная программа «Мы выбираем АПК»: характеристика, участники, перспективы.

СОДЕРЖАНИЕ

МЕТОДОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Левит,
М. М. Поташник
Ушинский – А это кто?

115

Актуальность идей великих педагогов-классиков К. Д. Ушинского, Я. А. Коменского, Я. Корчака, А. С. Макаренко. Моральная и профессиональная деградация учителей как итог игнорирования педагогики прошлого.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

В. Ф. Габдулхаков,
А. Ф. Зиннурова
**О подготовке учителей к работе
в этнокультурной среде:
от государственного языка
к национально-культурному коду**

127

Государственная стратегия этнокультурного образования в практической деятельности университетов. Выявление особенностей содержания подготовки учителей к работе в этнокультурной среде: грамотно выстроенное двуязычное, поликультурное и гражданско-патриотическое воспитание. Исследование когнитивных функций детей в условиях двуязычия. Формирование языковой личности в многонациональной этнокультурной среде России. Национально-культурный код как стержень этнокультурного образования.

С. Д. Поляков,
В. Г. Косяков,
Е. Л. Петренко
**Научно-практический сбор
«Синтез-школа – перезагрузка»**

141

Опыт ульяновских педагогов и психологов по организации научно-практического сбора «Синтез-школа». Психолого-педагогические идеи проекта, организационная специфика и особенности реализации. Результаты проведения «Синтез-школы».

Д. В. Верин-Галицкий
**Социальный проект
«Стать современным
учителем». Итоги**

148

Основная идея проекта. Направления проекта: очные семинары, вебинары, психологическая поддержка педагогов, итоговая конференция. Экологичное взаимодействие учителей с учениками как фактор профилактики конфликтных ситуаций.

Т. Н. Блинова,
А. В. Федотов
**К вопросам подготовки
и обеспеченности
педагогическими кадрами
регионов России**

152

Соответствие объёмов подготовки педагогических работников потребностям региональных систем образования России. Проблема обеспеченности педагогическими кадрами образовательных организаций.

М. В. Ерхова
**Исследование причин
профессионального
выгорания педагогов,
связанных с особенностями
их рабочего поведения**

159

Связь между склонностью к профессиональному выгоранию у педагогов общеобразовательных школ и сопутствующими особенностями их профессионального поведения. Комплекс мероприятий для профилактики выгорания у педагогов и развития конструктивных стратегий преодоления стресса.

СОДЕРЖАНИЕ

БЛАГОДАРИЮ, УЧИТЕЛЬ!

**Народный учитель –
С. А. Медведева**

167

Роль учителя и наставника в жизни человека. Педагогические секреты мастерства от талантливого учителя С. А. Медведевой. Главные качества хорошего педагога и воспитателя.

**Учитель народного языка
в национальном селе Бельго**

174

Профессиональный путь учителя нанайского языка А. К. Дигор, заслуги и достижения. Проекты по сохранению национального языка. Проблема утраты родного языка. Преемственность в обучении родному языку «детский сад — начальная школа — основная школа».

ТЕХНОЛОГИЯ И ПРАКТИКА ВОСПИТАНИЯ

М. М. Поташник
**Хорошо образованный
школьник, и он же — мерзавец:
как такое может быть?**

177

Разведение понятий «хорошо обученный» и «хорошо образованный» школьник. Формирование у ребёнка иммунитета к злу, пороку, негативному влиянию. Причины недооценки и игнорирования возможностей воспитания в процессе обучения. Нравственная суть (истина) педагогической работы с детьми.

А. В. Чугунов
Мои незабываемые алаасы

189

Философия алааса. Патриотизм как признак преданности, принадлежности к родным местам. Труд, умение видеть и чувствовать красоту природы — отражение патриотического воспитания народа саха.

А. А. Левицкая
**Советское детство:
взгляд из XXI века
На примере диалогии
художественных фильмов
«Частное пионерское»**

195

Вопросы художественной репрезентации образа советского детства в современной кинопродукции для детей и подростков. Необходимость качественных медиатекстов с учётом их воспитательного потенциала.

Общие требования к оформлению научной статьи

Представленные ниже требования к научным статьям являются общепринятыми, но могут дополняться и изменяться по решению редакции. Объём статьи не должен превышать 35 000 знаков (включая пробелы). Размещение публикаций бесплатное.

Научную работу следует направлять на адрес nagob@yandex.ru с приложением авторской справки на каждого автора с указанием:

- Фамилия, имя и отчество автора (полностью).
- Учёная степень, звание.
- Место работы или учёбы, должность.
- Электронная почта.
- Телефон.

В начале статьи на русском языке указываются:

- Номер по Универсальной десятичной классификации (УДК).
- Название статьи.
- Название статьи на английском языке.
- ФИО автора.
- ФИО автора на английском языке.
- Краткая аннотация (300–500 печатных знаков).
- Ключевые слова (в формате журнала).
- Далее аннотация и ключевые слова на английском языке.

Статья должна, как правило, содержать:

- краткое изложение проблемы;
- цель публикации;
- известные методы решения проблемы;
- предлагаемые решения;
- результаты апробации и их обсуждение;
- выводы;
- заключение.

Список использованных источников оформляется в соответствии с ГОСТ Р. 7.0. 100-2018.

Ссылки на источники в тексте оформляются в квадратных скобках по мере упоминания (1, 2, 3 и т. д.). Нумерация ссылок в тексте должна совпадать с нумерацией в списке источников (список не в алфавитном порядке). Если в тексте ссылка повторяется, то в списке источников она указывается под одним номером.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов. Ответственность за достоверность информации, содержащейся в публикуемых материалах, несут авторы. Ответственность за содержание рекламных материалов несёт рекламодатель.

Подписаться на журнал можно на сайте www.narodnoe.org в разделе Подписка
или в редакции: no.podpiska@yandex.ru, podpiska@narodnoe.org

Подписано в печать 02.11.2023.
Формат 60×90 1/8. Тираж 2000 экз.
Бумага офсетная. Печать цифровая.
Печ. л. 25,75. Усл.-печ. л. 25,75. Заказ № 23В05

АНО «Издательский дом «Народное образование»»
109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2. Тел.: (495) 345-52-00.

МЕДАЛЬ ПУШКИНА

По плодам их узнаете их...
Евангелие от Матфея 7.16



Пушкинской медалью удостоиваются граждане за заслуги в области культуры и искусства, просвещения, гуманитарных наук и литературы, за большой вклад в изучение и сохранение культурного и исторического наследия, вклад в сближение и взаимообогащение культур наций и народностей, а также за активную деятельность по популяризации отечественной литературы и искусства за рубежом. Награждение Пушкинской медалью, как правило, производится при условии общественно-гуманитарной деятельности в течение двадцати лет и более.

Главный редактор журнала «Народное образование» Алексей Михайлович Кушнир был удостоен этой государственной награды в числе первых получивших её достойных граждан нашей страны, в 1999 году — в год её учреждения, таким образом были отмечены заслуги старейшего педагогического журнала перед Отечеством.



Текущий 2023 год важен для всех нас в связи с многими решениями в области российской государственности и образовательной политики. Он титулован Годом педагога и наставника, Годом русского языка в странах СНГ, Годом труда в Республике Саха (Якутия) и Годом создания междуна-

родного центра русского языка.

О своём пути к успеху мы писали в «Народном проекте» — значимой рубрике журнала, в наших тематических альманахах, где вместе с событиями юбилейной для России исторической даты старались публиковать и отметить всё лучшее, что наработано к сегодняшнему дню в педагогике, тем самым оставаясь верными миссии журнала,

сформулированной когда-то К. Д. Ушинским: «Народное образование – субъект педагогизации общества, страны». «Народный проект» из рубрики вырос в один из самых важных в ряду других проектов – поддержку движения школ-хозяйств в наших регионах, школ, в инфраструктуре которых трудовое воспитание не формальное, а подлинное, самое что ни на есть производственное, и эти школы-хозяйства крепко удерживают свой труд как знамя победы российского образования.

А. М. Кушнир в статье «Русский язык и национальная безопасность» справедливо утверждал, что, несмотря на высокомерие «строгих» наук по отношению к педагогике, именно педагогика призвана решать специфические задачи, в том числе проблемы культурного иммунитета, любви к русскому языку, мотивации учения в целом и т. д. Я. С. Турбовской в книге «Русский язык: между неприязнью и любовью», рассуждая о значении статьи А. М. Кушнира и о природосообразной организации образования, сформулировал наиболее важные задачи школы. По его мнению, сегодня задача школы – сделать так, чтобы: а) ребёнок был патриотом своей страны, любил свою Родину, поэтому мы говорим о возрождении воспитания в школах; б) он не только овладевал знаниями, но и умел их использовать в стандартных условиях, а также в любых возможных ситуациях, требующих личного творчества. Вот если эти задачи школа решит, то и будет в образовании ребёнка то, что нужно. А для этого нужно сделать самое главное – научить ребёнка *самостоятельно* учиться и в первую очередь *овладеть русским языком. Если нет языка, то и нет народа!*

Ещё до начала 2000-х годов главный редактор «Народного образования» А. М. Кушнир со всех трибун (и в первую очередь в нашем журнале) убедительно говорил, что великий русский язык как никакой другой достоин звания международного. На наших партнёрских встречах генеральный директор Ассамблеи народов России Александр Васильевич Даркович также подчёркивал значение русского языка в целях народного единства. Для журнала «Народное образование» вот уже больше века эта тема остаётся ключевой.

Более двух десятилетий назад Алексей Кушнир написал свою статью-манифест «Русский язык и национальная безопасность», где, опираясь на веские доводы, отметил, что перспективы государственности напрямую зависят от способности государства поддерживать и защищать национальные ценности. «Сближение вопросов образования и безопасности предполагает стратегический взгляд на роль образования в процессах развития российского общества. Стратегическая роль образования в плане защиты сознания

определяется тем, что не существует иной специализированной, сопоставимой по мощности со средствами массовой информации, организационно-технологической реальности, способной создавать в индивидуальном и общественном сознании глубинные механизмы самоопределения и информационно-культурного иммунитета... Создаёт ли образование “глубинный патриотизм”, встроенный в сознание архитектурой родного языка, в какой мере среднее и высшее профессиональное образование обеспечивают включение молодого поколения в современную хозяйственную жизнь страны, в производительные формы высокоэффективного высокооплачиваемого труда, или образование, оторванное от реалий складывающейся рыночной экономики, создаёт условия для криминализации молодёжи? Чрезвычайно важный для безопасности страны вопрос об образовательной политике России по отношению к нашим соотечественникам, проживающим в ближайшем зарубежье. Будут ли они... осваивать русскую многонациональную культуру?..»

Одним из приоритетных направлений деятельности государства по обеспечению национальной безопасности Российской Федерации является защита национальной системы образования как глобальной технологии воспроизводства традиционного сознания и сохранение языковой среды. Ю. В. Крупнов считает, что уникальность данного типа безопасности задаётся её особым предметом, удерживаемым правильным русским языком. Этот предмет — национальная или народная идентичность, то есть способность самого народа правильно воспринимать и продолжать свою историю, сохранять и защищать собственную самобытность и самостоятельность, не допускать буквальной перевербовки — увлечения чужими словами (если мы это допускаем, то убиваем интеллект своего народа), трансформации языкового родового или генетического кода. Более того, феномен языка уникален и бесценен своею народообразующей способностью. Об этом в нашем номере статья А. А. Остапенко и Т. А. Хагурова.

Хочется обратить внимание читателей на знаковые слова А. П. Фурсова в его статье «О глубинах, красотах и силе живительной языка церковно-славянского и языка русского», представленной в номере: «Россия познаётся и создаётся в обратной перспективе. Россия велика в своём прошлом и не менее значима в дне сегодняшнем. В этом — её оригинальность и неповторимость. Россия создаёт себя и познаёт себя в себе созданной и в своём великом языке». Эта великолепная статья о значении и глубине русского языка перекликается со словами Высокопреосвященного Викентия (Мораря): «Само слово

“русский” является прилагательным, и оно отвечает не на вопрос “кто?”, а на вопрос “какой?”. Русский — это качество, ты можешь обрести это качество, а можешь не обрести, и здесь мало что зависит от твоего национального происхождения. Осознавая этот факт, смотришь на русский язык несколько иначе. Получается, что этот язык объединяет на обширной территории более сотни разных народов и культур, позволяя им мирно сосуществовать и вести диалог. В этой широте, всеохватности, в этой “цветущей сложности” создается понятие Русского мира...»

Хочется чувствовать причастность и к важному для образования и каждого русского человека событию. Наш журнал приветствует учреждение Международной организации по русскому языку. С такой инициативой выступил президент Казахстана Касым-Жомарт Токаев на саммите СНГ, прошедшем 13 октября в Бишкеке. Штаб-квартира этой организации будет открыта в Сочи. «Важно, что деятельность организации по русскому языку не ограничивается только пространством Содружества, а будет открыта для присоединения всех государств, разделяющих её цели и принципы», — сказал В. В. Путин. Российский президент подчеркнул, что Россия благодарна партнёрам за поддержку принятого на саммите заявления о продвижении русского языка как важнейшего консолидирующего элемента всего постсоветского пространства и средства межнационального общения.

Завершаю вступительное слово меткими словами Н. П. Ерюхиной, заслуженного учителя РФ, прозвучавшими в телезаписи на канале «Культура РФ», организованной Ассамблеей народов России и посвящённой проекту «БлагоДарю, Учитель!», подхваченному нашим журналом: «Миссия учителя — в воспитании духовных ценностей, в любви к своему роду, семье, языку, Отечеству. Многонациональный русский народ через учителя говорит о важном — об укреплении патриотизма подрастающего поколения». Наша страна богата великими учителями, «вековыми создателями будущего России», по точному выражению Я. С. Турбовского. Именно о создателях, о подвижниках в педагогике наша новая рубрика, созвучная названию этого благородного проекта. Страна в руках Учителя и Наставника, поэтому хочется верить, что глубокое значение их миссии останется на пьедестале не только этого года, провозглашённого в их честь.

Елена Шишмакова, главный редактор

УДК 371

О ВЕЛИКОМ РУССКОМ ЯЗЫКЕ



Митрополит Викентий (Морарь),
*митрополит Ташкентский и Узбекистанский,
глава Среднеазиатского митрополичьего округа,
постоянный член Священного Синода
Русской православной церкви, Ташкент*

• русский язык • значение языка • Русский мир • Божий Образ

Значение всякого языка трудно переоценить, поскольку именно язык определяет мышление человека, формирует его сознание. Человек не может жить без языка и без общения. Науке уже давно известно, что любой человек может прожить, ни с кем не общаясь, не более трёх лет. Пример людей-робинзонов, оказавшихся один на один с природой, показывает, что спустя три года без использования языка разум человека затуманивается и он теряет способность к мышлению. К счастью, взрослых потом можно вылечить от этого состояния, снова вернув им способность к мысли, а вот дети-маугли навсегда остаются в полуживотном состоянии.

Исключением можно считать лишь подвижников веры, затворников, которые многие годы не разговаривают с другими людьми. Но, пребывая в молитве, они всегда находятся в живом общении с Богом, потому их разум не ослабевает, а лишь укрепляется.

Вот как велико значение языка — он обладает функцией формирования нашего сознания. Но все языки, как известно, различны, и потому каждый отдельный национальный язык влияет на менталитет народа, который на нём говорит.

Именно поэтому русскому языку так много уделяется внимания в отечественной науке и культуре, начиная

с XVIII столетия. Ведь именно язык во многом делает нас русскими. Но что такое русский человек, как его измерить, как понять?»

Самой важной отличительной чертой русского человека является то, что его самоидентификация имеет духовные корни. Русский — это не тот, кто обладает русыми волосами или особым именем и фамилией, нет, это тот, кто ощущает себя частью русской культуры, который чувствует, что Бог не в силе, а в правде, и что если он поступает по правде, то Бог несомненно с ним. Именно потому русским может стать человек любой национальности: русский татарин, русский узбек, русский еврей, русский чеченец. Само слово «русский» является прилагательным, и оно отвечает не на вопрос «кто?», а на вопрос «какой?». Русский — это качество, ты можешь обрести это качество, а можешь не обрести, и здесь мало что зависит от твоего национального происхождения.

Осознавая этот факт, смотришь на русский язык несколько иначе. Получается, что этот язык объединяет на обширной территории более сотни разных народов и культур, позволяя им мирно сосуществовать и вести диалог. В этой широте, всеохватности, в этой «цветущей сложности» создается понятие Русского мира, частью которого являются в том числе и страны Средней Азии. Ведь

здесь тоже звучит русская речь и здесь она тоже является связующим звеном между разными национальностями. Если в Самарканде встречаются таджик, каракалпак и еврей, говорить они будут только на русском.

Вот каким сокровищем обладает каждый из нас. Именно поэтому русский язык надо беречь и развивать. Потому что и языки могут болеть и засоряться. Большой проблемой для современного русского языка стало сквернословие. Этот грех не только оскверняет человеческую душу, но и сильно обедняет язык, ведь, по сути, скверные слова выступают заменителями, делая и разговор, и разум сквернословящего человека пустым, бездумным. Через сквернословие человек теряет Божий Образ, поскольку совершает «без-образие».

Поэтому работы очень много, потрудиться нужно и педагогам, учителям русского языка, и нам, служителям церкви, и учёным, и просто русским людям, потрудиться стоит над сохранением богатства и многообразия языка, а подобное невозможно, если мы не будем трудиться над собой, если не будем пытаться исправлять себя. А что такое исправление себя? Это в первую очередь стремление соответствовать Образу Божию, быть со-Образным Господу. Потому такую работу над собой мы и называем «образованием». **НО**

About The Great Russian Language

Metropolitan Vikenty (Morar), Metropolitan of Tashkent and Uzbekistan, Head of the Central Asian Metropolitan District, permanent member of the Holy Synod of the Russian Orthodox Church, Tashkent

Keywords: Russian language, the meaning of language, the Russian world, God's Image

ПУШКИН ВЫБРАЛ БЫ ЛЮБОВЬ



Алексей Михайлович Кушнир

Эта статья была написана главным редактором нашего журнала Алексеем Михайловичем Кушниром (1958–2021) для юбилейного Пушкинского альманаха в 2009 году. Четырнадцать лет назад ещё не были внесены поправки в Конституцию Российской Федерации о роли и значимости русского языка, не стало модным слово «импортозамещение», образование в федеральном законодательстве ещё называлось услугой, не наступил патриотический подъём, связанный со специальной военной операцией. Тогда эта статья была во многом криком души, гласом вопиющего в пустыне. Сегодня же она звучит иначе — становится рекомендацией к действию и нисколько не теряет своей значимости.

- *А. С. Пушкин • русский язык • деградация речи • языковой патриотизм*
- *любовь к родному слову • традиционные языковые практики*

Святое имя — Пушкин... Счастлив народ, у которого есть такой вдохновляющий герой, поэт, провидец, очертивший для многих поколений феномен великого языкового пространства. В третий раз к пушкинскому юбилею «Народное образование» выходит в свет как Пушкинский альманах. Это для нас не только счастливая возможность отдать дань восхищения великому поэту, но и повод осмыслить нашу работу в русском языке и родной литературе в её самом значимом, живом измерении — образовательном.

Между тем самый многочисленный школьный цех — филологический: учителя начальных классов, русского языка и литературы — все, кто призван воспитывать языковую личность

и глубинный — языковой — патриотизм, переживают утрату: поражён в правах школьный курс литературы.

Первая реакция — очередной реформаторский «зигзаг»? Но останавливает её очевидная простота. Может, стоит подумать?

Часто ли титанические усилия школы дают нам патриота русской речи и выпускники считают зазорным использовать ненормативную лексику, совершать ошибки на письме? Многие ли сознательно стремятся к грамотности из чувства достоинства? А урок русского любят многие? А любят ли читать, и как они читают? Понимает ли среднестатистический шестиклассник условие текстовой задачи с первого раза? И много ли тех, кто

любит родную литературу и зачитывается Буниным или Достоевским?

Ответы на эти вопросы, увы, не в пользу школы...

Будем честными — признаем: русский язык остаётся малопривлекательным учебным предметом, а урок литературы не делает детей книголюбями, скорее он приучает их к лицемерию. Ведь чтение классики по кратким конспектам, а следом обсуждение величия толстовского эпоса — форменное лицемерие.

Так что же «отменил» Рособрнадзор? Точно не любимый урок большинства русских школьников! Понижен статус предмета, делающего «говорящие головы», способные вещать обо всём и не верить ни во что из сказанного...

Чтобы избавиться от иллюзий по поводу того, как мы — учителя русского языка и литературы — несём «великий и могучий» детям, надо незримо поучаствовать в неформальном трёпе наших ребят: Эллочка-людоедочка отдыхает! По крайней мере, в лексиконе персонажа не упоминалась ненормативная лексика. У её нынешних продолжателей мат передаёт и мысль, и эмоцию, и образ. Персонаж стал классикой благодаря своей эксклюзивности. А вокруг нас сегодня — какая-то массовая деградация речи или ближе к теме — ваще, блин, отстой, в натуре... И если конкретно прикинуть — полный безмазняк, типа, фильтр базар и не тарахти про своих ботаников...

Напря... Смуцает лёгкость, с какой к нашим детям прилипает негативная атрибутика субкультур и лексика сленгов. У ребёнка должен быть своего рода языковой или информационный иммунитет, здесь же — массовая, тотальная восприимчивость, словно мы имеем дело с пустотой. Словно мы не «наполнили» этот «сосуд» образцовой речью до нужных пределов... А ведь «наполняли», сколько часов ежегодно: чтение, русский язык в начальной школе, затем русский язык и литература в средней, но он не «наполнялся».

Это, конечно же, метафора, но она позволяет понять: что-то входит, а что-то нет... Причём не входит закономерно. Хотя есть и те, кто «наполнен», но они — выходящие из школьных стен ценителями родной литературы и носителями устойчивого иммунитета против словесной скверны — редкие исключения из закономерного! И они — исключения — обусловлены скорее нормативностью семей, нежели школьным курсом русского языка и литературы.

Причин массовой деградации речи — множество. Но одна из них, тщательно замалчиваемая специалистами, — устойчивая, из поколения в поколение, *нелюбовь* к языку, искусно вырабатываемая школой. Уже политики, руководители государства, даже предприниматели поднимают вопрос о *нелюбви* к предмету по имени русский язык, а профессионалы обучения по-прежнему ищут причины вне собственной деятельности и компетенции.

Теперь, к счастью, всё можно списать на ЕГЭ... А до ЕГЭ с любовью всё было благополучно...

Достоин ли великий русский язык такого преподавания, при котором дети были бы влюблены и в него, и в учебный предмет, призванный раскрывать его глубины, нюансы, секреты?

А русская литература? Достойна ли она таких методических решений, которые воспитывают любовь к ней?

«Достойны!» — готовы воскликнуть все мы. В том числе и те из нас, кто немало положил сил на тренировку рефлекса отторжения.

Но таких программ, учебников и методических решений нет! Зато есть блистательные учителя, своим подвижничеством и увлечённостью зажигающие в детях интерес к себе — и опосредованно к предмету! Влюблённость в яркого вдохновенного учителя делает основную работу...

Но избавляет ли нас одарённость отдельных учителей от обязанности создать надёжное системное решение, наделяющее всех и каждого интересом и любовью непосредственно к языку?

И возможна ли сама постановка вопроса о «надёжном и системном решении»? Разве можно решить вопросы любви технологически? Вот уж где достанется всем прорабам технологизации... Именно в этой точке заканчивается конструктивный разговор о судьбах школьной литературы глухим противостоянием позиций. С одной стороны — армия эстетствующих учителей литературы, занятых строительством души и убеждённых в его, строительства, неформализуемости, а потому отвергающих любые попытки поставить литературу на технологические рельсы. С другой — последователи технологизации. Пока стороны пребывают в привычной оппозиции, образовательное ведомство рубит гордиев узел...

Выходит, что образовательное ведомство, а не высоко одухотворённое сообщество преподавателей литературы, действительно воспротивилось пошлости изучения русской литературы по кратким переложениям...

Итак, все мы — и те, и другие — имеем дело с системной неспособностью школьного курса русского языка и литературы пробуждать любовь непосредственно к его содержанию.

Вот как звучит голос народа на эту тему¹:
«...Подавляющее большинство тех, кто любит читать, испытывают эту любовь не благодаря, а вопреки. И я не исключение. “Войну и мир” в 15 лет всем подряд читать не нужно. Некоторым не стоит и в 40, впрочем, они и не будут. Многим ли пригодилось в жизни прочтение “Войны и мира”? Сомневаюсь. Обсуждаем ли мы при встрече с друзьями “Евгения Онегина”? Да нет, всё как-то о насущном. <...> Ну так и стоит ли идти на поводу у мифа, несущего начинанность, как не обсуждаемую сверхценность? Думаю, не стоит...»

...В чём вообще смысл “преподавания” литературы? Если судить по результатам — ни

¹ Мы не ссылаемся на псевдонимы участников форума, поскольку ресурс общедоступен (www.livejournal.ru/the_mes/id/3893).

в чём. Если подойти с точки зрения осмысленности — научить ориентироваться в культуре страны, и научить работать с текстовым материалом <...>, годового курса “История литературы” достаточно для того, чтобы получить те результаты, которые имеем сейчас: выпускник школы как знал, что Пушкин — великий русский поэт, так и будет знать. Как не знал он его творчества (не говоря уж о творчестве авторов второго ряда), так и не будет. Но, что немаловажно, у него не будет формироваться отвращения к чтению. <...> Интимный это процесс — чтение. Как сказал Павел Пепперштейн, <...> “мы все изнасилованы великой русской литературой”. Давайте уже по любви, что ли...

...Я совершенно согласна с тезисом, что методы и подходы к преподаванию литературы в школе даже у читающего школьника могут вызвать разве что стойкое отвращение к предмету, и уж точно не способствуют интересу к книгам у нечитающих...

...Любой канон, не отвечающий реальности, не совпадающий по ритму со временем, отмирает, вырождается. И преподавание литературы обязано меняться, если есть желание на выходе получить людей, которые про Пушкина знают не из пародий “Комеди клаба”, а из первоисточника...

...Я помню, что в нашем классе из 38 человек читали от силы пятеро. Мы не любили нашу училку. Казалось, что если она уйдёт, измученная нашим ожесточённым сопротивлением и придёт другая, та самая, особенная, мы разом бросимся поглощать тонны книг...

...После универа я, можно сказать, случайно три года поработала учителем литературы в старших классах. Попросили на год заменить ушедшую в декрет учительницу,

а потом втянулась, и жалко было бросать детей перед выпуском. И всё-таки я согласна с тем, что литература в рамках школьной программы совершенно лишний предмет. Учить литературе — это всё равно что учить... я не знаю... любви. <...> Литературу из школьной программы следовало бы убрать, дабы не убивать в детях любовь к чтению. В то, что этой любви нет изначально, поверить я не могу...

...Литературы было четыре часа в неделю. На ней учили писать сочинения, давая советы технического характера. Преподавательница искренне любила русскую литературу, была очень артистична, и её читка была маленьким спектаклем. Уникальная была преподавательница. После многих других, которые не любили ни литературы, ни школьников. И пичкали нас Некрасовым годами...

...Я люблю читать, но литература в школе мне не нравилась, хотя учительница была хорошая, старалась нас заинтересовать. Сейчас понимаю, что некоторых авторов я не полюбила бы, не успев прочитать до изучения в школе. А другие могли понравиться, если бы первое знакомство состоялось добровольно. Насколько помню, неприятной была даже не обязателька (сам процесс чтения мне нравился и тогда). А публичный разбор "что хотел сказать автор". Когда рассказывают (настоятельно), как надо эту книгу понимать и что в ней видеть. "Описывая этот чахлый куст, автор хотел показать одиночество заблудшей души". И точка. Может, это и полезно. Но интерес к книге (и автору заодно) безжалостно уничтожает, за редким исключением...»

Вот такая очевидная мощь в воспитании отворачивания и немощь в воспитании любви у школьного курса литературы...

Эта «мощь-немощь» вовсе не результат НТР, перестройки и великой демократической реформы. На эти «национальные особен-

ности» школьного курса русского языка сетовал ещё Власий Дорошевич, сравнивая русского и французского учителей.

Вот как у француза: «Всякий писал по-своему. Всякий жил в "сочинении" своей жизнью. Каждый писал то, о чём действительно думал. А учитель следил за тем, чтобы мысли были изложены правильным родным языком, и ставил за это изложение "очень хорошо" и серьёзному сочинителю, щеголявшему учёностью, и мальчику, несомненно обладавшему творческой фантазией, и ребёнку, склад ума которого расположен к шутке. <...> Пусть дети умеют хорошо излагать то, что думают. В этом и состоит обучение родному языку...»

А вот как у нас: «А у нас только и думают, как бы написать, сказать "как все", повторить "что-нибудь хорошее", двадцать раз сказанное...

И как это странно! Главным орудием к этому служило преподавание самого живого, казалось бы, предмета! Родного языка! А между тем нет ничего легче, как сделать из этого именно предмета самый живой, интересный, увлекательный предмет, самое могучее орудие развития... Что же дают этим юношам, которые, говоря громко, с такой жадностью стремятся к этому источнику знания? Половину курса они посвящают главнейшим образом на то, чтоб изучить, где надо ставить и где не надо ставить букву, которая совсем не произносится. Вторая половина курса посвящена изучению древних памятников и того периода литературы, который никого уж не интересует. Всё, что есть живого, привлекательного и интересного в предмете, исключено. Мёртвые сочинения, вместо того чтоб развивать, приучать мыслить, приучат к "недуманию". И в результате... три четверти образованной России не в состоянии мало-мальски литературно писать по-русски. Привычка к шаблону в области мысли. И спросите у кого-нибудь, что такое русский язык. — Скудный предмет!

А ведь язык народа — это половина “отчизноведения”, это “душа народа”.

Позвольте этим шаблоном закончить сочинение о преподавании русского языка».

Прочувствовано и написано более ста лет назад! А складывается впечатление, что народ из Интернета высказывается не о современности, а, начитавшись Дорошевича, о тех мракобесных временах:

«Урок русского языка. Разбор “Птички божией”. Мозгов Николай!

Встанет маленький и уже перепуганный Мозгов Николай.

— Мозгов Николай! Что хотел сказать поэт “Птичкой божией”?

Мозгов Николай моргает веками.

— Я ставлю Мозгову Николаю “нотабене”. Голиков Алексей! Что хотел сказать поэт “Птичкой божией”?

— В стихотворении “Птичка божия” поэт, видимо, хотел сказать... вообще... что птичка...

А класс хихикает всё сильнее и сильнее.

И учитель объясняет:

— Вкладывая песню о птичке божией в уста кочевых и неоседлых цыган, поэт тем самым хотел изобличить перед нами низкий уровень этих цыган. Ибо только с точки зрения...

— Пётр Петрович, будьте добры помедленнее. Я не успеваю записывать! — говорит первый ученик.

— Надо понимать, а не записывать! Ибо, говорю я, только с точки зрения кочующих и беззаботных цыган может служить предметом восхваления такая беззаботность птички. Похвала же птички за её праздность и ничегонеделание была бы немислима в устах такого просвещённого человека, каким, бесспорно, является поэт. Все поняли?

— Все поняли! — хором отвечает класс. И все зубрят к следующему уроку это обязательное “толкование птички”.

И так со всем, что только читается и обсуждается в классе.

И чем больше школьники читают и обсуждают, тем больше они отучаются думать, разбирать, понимать.

Похоронным звоном над самостоятельной критической мыслью звучит каждое учительское:

— Поэт хотел этим сказать...

Своя мысль заменяется штампованной мыслью обязательного и узаконенного образца.

Никто уж и не пытается думать. Всё равно не попадёшь и ошибёшься. Учитель скажет, как это надо понимать на пятёрку!

Нет ничего более притупляющего, как гимназические “сочинения по русскому языку”...»

Это кому-нибудь что-нибудь напоминает?

Вывод? — Феномен обучения русскому слову в школе не поддаётся рациональному пониманию. Скорее, он действительно принадлежит классу необъяснимых категорий типа «национального характера»!

Как ещё толковать железобетонную устойчивость методической традиции, которой всё нипочём: и революции, и мировые войны, и перестройки, и прочие «...измы»? Дети — как не любили, так и не любят... Весь этот «национальный проект», культивирующий нелюбовь, был застарелым уже для Власа Дорошевича, и после него он длится дольше века...

Впрочем, он скорее прусский, чем русский. Но фанатизм, точно, наш!

В методике литературы было немало драматических страниц. В ней всегда шла борьба: между интуитивизмом и системностью, «реальностью восприятия» и «логикой литературной специфики». Но, по всей видимости, эта борьба всегда шла вне логики и чувств ученического восприятия. Выдающиеся умы, блистательные мысли, драматичные судьбы, но всё та же нелюбовь школьников!

Небольшой экскурс в историю вопроса.

М. О. Гершензон — интуитивист, 1899 год: «Разумеется, дети должны читать не всё, что доставляет им удовольствие; но всё, что они читают, должно доставлять им удовольствие. <...> Основной задачей преподавания

литературы в школе должно быть... общее питание духа, а не лечение духа специальными экстрактами, какие способно извлечь из поэзии аналитическое изучение; питание цельным и вкусным молоком, а не казеиновыми препаратами» [1]. По Гершензону, нельзя почувствовать красоту того, к чему тебя принуждают, трудно полюбить то, с чем ты имеешь дело по необходимости, по обязанности.

Гершензон обращался к интуитивному ощущению **красоты литературного текста**, чем бросал дерзкий вызов формальному методу, который, по его мнению, «анатомировал» литературу и потому «убивал» эмоциональное восприятие произведения. На волне всеобщего революционного волонтаризма Гершензон потребовал вообще отменить изучение литературы в школе ради более эмоционального, «интуитивного» познания литературы.

Как видим, и сто лет спустя народ отвергает литературоведческую вивисекцию, а мысль «отменить» литературу по-прежнему приходит в горячие головы, более того, приводится в исполнение.

Ю. И. Айхенвальд — импрессионист. Хотя и с иных, нежели Гершензон, позиций, он тоже призывает сделать «решительный, тяжёлый, но единственно возможный шаг» и признать литературу «не поддающейся преподаванию» [2, с. 108]: историю литературы преподавать не нужно, литературу преподавать нельзя, родной язык преподавать необходимо.

Интернет-реплики наших современников звучат в унисон с мыслями великих методистов начала прошлого века: мы ходим по замкнутому кругу одних и тех же правильных идей! Но ни блистательность имён, ни совершенство формул не дали вчера и не дают нам сегодня главного — ученической любви к родному слову. И что удивительно! И Гершензон, и Айхенвальд — оба безусловные авторитеты в методике литературы.

Самая наукоёмкая — формальная методическая школа — обращает учителя и ученика

прежде всего к художественному тексту. Например, И. Плотников: «Здоровое согласование социологического и формального методов, из которых первый изучает исторический генезис произведения, а второй — само произведение, и является наиболее правильным решением...» [3, с. 35]. «...Каждый писатель должен изучаться <...> так, чтобы ученики видели бы внутреннюю закономерность между всеми его образами и понимали бы, в каком смысле и почему образы эти составляют определённую художественную систему. <...> Школа должна научить усвоению художественных образов. Именно этим процессом усвоения школа должна воспитывать дух, а не разбором “положительных и отрицательных типов”, которым, с одной стороны, искажается самое существо литературы, а с другой — не достигается и воспитательная цель, потому что живой дух не подчиняется моральным схемам, а требует свободы самоопределения» [4].

Требование «свободы самоопределения» не мешает формальной методической школе злоупотреблять «классовым» анализом литературы, в чём, помимо закономерной данности «текущему моменту», проявлялись, по сути, стойкие традиции русской реальной критики, склонной к социологизму и народничеству. Эти традиции настолько традиционны, что и теперь, когда наследие Чернышевского, Белинского, Добролюбова, Писарева, а заодно и плоды «классовой борьбы по-русски» существенно переосмыслены, школьный курс литературы со своим обычным разбором «положительных и отрицательных героев» по-прежнему числится в арсенале воспитания «нравственной позиции», «гражданского сознания» или даже «духовности».

Формальная школа в методике совершает решительный поворот от интуитивизма и импрессионизма в сторону «формы и идейного содержания», но и она по-прежнему не производит любви.

Следующий этап эволюции методической мысли ориентирован на связь преподава-

ния литературы с языком и развитием речи (М. А. Рыбникова), понимание литературы как вида пропаганды отходит на второй план. «Теория литературы в школе» Г. И. Беленького, «Теория литературы в средней школе» Г. И. Беленького и М. А. Снежневской, методика литературы под ред. В. Маранцмана и О. Богдановой, «проблемное обучение», разрабатываемое В. Маранцманом, «Самостоятельная работа учащихся на уроках литературы» М. Г. Качурина — последовательно развивают филологическую линию в методике. Линия *филологическая*, но и она, равно как и предыдущие, не даёт ученической *филолюбви к слову-логосу*.

Что не так в этом поиске? Целый век блуждаем в трёх соснах: интуитивизм, социологизм, формализм! Говорим правильные слова...

Ещё в давние времена Корней Чуковский и Сергей Михалков сетовали, что в школе живое, весёлое, чудесное искусство литературы иссушается в догматическую пустыню. А ведь в те времена школьное литературоведение имело куда больше резонансов для успеха, чем в наши дни. Тогда, в 30–50-е годы, без телевидения и Интернета, в дни гонений на церковь, у учителя литературы было немного конкурентов на ниве культуртрегерства. В каждом классе — пять-десять человек, имеющих склонность к гуманитарной культуре, к фантазиям и творчеству, и все они — союзники учителя литературы. Сегодня такой поддержки нет и не будет: за души школьников активно борются агенты массовой культуры, и те самые пять-десять человек скорее уйдут с головой в Интернет или найдут выход духовным потребностям в стенах храма. Чтобы привлечь внимание современного школьника, нужно проявлять системную изобретательность, начиная с младших классов. Нужна программа, ориентированная на речевую самореализацию и на жизнь в языке, а не на литературоведение.

Школьная программа и методики преподавания литературы, основанные на наукообразном литературоведении, эффективно выполняют только одну задачу — воспитывают неприятие литературы.

Грустная, позорная реальность.

Невольно вспоминаются строки, написанные Пушкиным в минуты тяжёлого пессимизма:

*Рукою чистой и безвинной
В порабощённые бразды
Бросал живительное семя —
Но потерял я только время,
Благие мысли и труды...*

Увы! Пушкин сегодня не властитель дум. И это не делает чести ни теоретикам преподавания, ни педагогам-практикам... Об этом домлжно говорить нам здесь — под Пушкиным! Под Пушкиным чистить содержание, методы и цели языкового образования и приводить их в соответствие с природой детского восприятия, настраивать нашу учебную трансляцию на частоту принимающего устройства — ребёнка. Иначе не видать нам любви ни к Пушкину, ни к русскому языку...

Безобидна ли *нелюбовь* к родному языку и родной литературе?

«Народы забывают иногда о своих *национальных задачах*, но такие народы гибнут... Они превращаются в удобрения, на которых вырастают и крепнут другие, более сильные народы...», — предостерегал ещё Пётр Аркадьевич Столыпин. Воспитывать в детях великую любовь к русскому языку — это наша национальная задача. Мы живём русским языком так же, как дышим, не замечая воздуха, пока его запасы кажутся неистощимыми. Обыденность языковой жизни притупляет восприятие языка как ценности и скрывает актуальность любви к языку как национальной задачи.

Осознаём ли мы, каким понятиям и общественным явлениям рядоположена эта «любовь — *нелюбовь*»?

Человечество проснулось однажды «информационным сообществом», и редкие, локальные в прошлом информационные спецоперации благодаря бурному

развитию телекоммуникаций стали глобальной информационной войной. Мировые СМИ, и прежде всего Интернет, создали принципиально новую информационную реальность, способную творить события мирового значения, а не просто сопровождать их. Россия в силу уникальности территории, ресурсной базы и природно-климатических условий является постоянной мишенью информационных воздействий извне. Глобальные мировые игроки ведут каждый свою игру, преследуют свои цели, расставляют свои фигуры и расплывают повсюду свои информационные вирусы, делающие невидимую, но на удивление эффективную работу, направленную на достижение ими своих целей.

Не наших целей!

Надо сказать, что свои цели наши стратегические «партнёры» не особенно-то скрывают. Одни только циничные рассуждения о том, сколько нужно в России «технического» населения для обслуживания сырьевых магистралей, стоят того, чтобы начертать их на входе в каждую школу. Не для нагнетания патристических истерий, а для простого напоминания — в каком мире живём и с кем дело имеем. Вооружённые конфликты всё более бесполезны в современных условиях. В то же время эффективность информационных и психологических средств достижения нужных геополитических эффектов постоянно растёт. Не стоит пребывать в иллюзиях по поводу намерений и возможностей наших геополитических «партнёров». У них есть впечатляющие победы. Например, в значительной степени информационно-психологическими методами, которые были важнейшей составной частью холодной войны, разорвана на части Российская империя. О мере влияния на этот разрыв тотальной *нелюбви* даже русских школьников к уроку русского языка стоит хотя бы задуматься!

Практика *нелюбви* к родному языку в школе — это наша собственная информационная спецоперация, направленная на размывание и уничтожение глубинного языкового патри-

тизма, того самого, который впитывается ребёнком с «языком матери». Эта операция осуществляется нашими собственными руками и направлена против самих себя. Она опасней любой внешней информационной угрозы потому, что разрушает в человеке и обществе информационный иммунитет — способность противостоять манипуляциям, от кого бы они ни исходили. Люди без информационного иммунитета — это особая разновидность *homo televisorus* — телесмотрящих зомби — рук и ног телевизионного ящика, который давно стал для них главным органом мысли.

По мощности воздействия на сознание с телекоммуникационной средой в какой-то мере сопоставима лишь национальная система образования. Она и является главным средством защиты индивидуального и коллективного сознания от информационных и психологических воздействий, в том числе осуществляемых с помощью телевидения. И оно же, образование, в случае ошибки или умысла, становится самым мощным средством его перенастройки или разрушения.

Участие образования в обеспечении безопасности страны определяется тем, в какой мере оно снижает или повышает уровень интеллектуального и волевого потенциала народа. Создает ли образование глубинный патриотизм, встроенный в сознание архитектурой родного языка, или оно воспитывает потенциального эмигранта, который, если не сам уедет в Канаду, то своих детей ориентирует на подобную жизненную перспективу? Поскольку информационно-психологическое воздействие на сознание человека и народа в целом осуществляется преимущественно посредством языка и через языковую среду, язык надо защищать, а индивидуальное языковое пространство — «внутренние условия»² — надо организовывать: воспитывать, тренировать и структурировать таким образом, чтобы

² С. Л. Рубинштейн определяет личность как «внутренние условия, через которые преломляются все внешние воздействия».

эти «внутренние условия» преломляли любые внешние воздействия, в том числе и агрессивные, нужным образом.

Защита языковой среды возможна с помощью разных мер и механизмов, но главным инструментом является всё-таки система образования и осуществляемая ею настройка «внутренних условий». Наше обращение с русским языком в школе — это неправильная настройка языковой личности, и это наша явная ошибка, которую мы должны, наконец, осознать и исправить.

Снижение интереса к русскому языку в мире — это тревожный симптом, но утрата языком своих позиций в собственной стране — бедствие. На центральных улицах крупных городов от не наших наименований рябит в глазах! Засилье латиницы в информационных технологиях и в Интернете — явление ещё более мощное. Всё это оккупация. В данном случае — языковая. Но и она — оккупация — ничтожна как проблема в сравнении с *нелюбовью* детей к русскому языку. *Нелюбовь* или *любовь* к русскому языку — это неотъемлемая часть «внутренних условий, через которые преломляются все внешние воздействия» (С. Л. Рубинштейн). Языковая оккупация на фоне любви, скорее всего, бессильна.

Ещё одна спецоперация по переделыванию русских в нерусских, осуществляемая собственными руками, — это продвижение иностранного языка в возрасте, когда не сформированы ещё структуры родного языка. Мы креативно даём иностранный, а русский даём так, чтобы лёгким не показался... Насколько продвижение иностранного языка именно таким способом, в младшем школьном возрасте и в условиях *нелюбви* к родному языку, поспособствует переселению наиболее образованной молодёжи в другие страны — тоже хороший вопрос.

Нелюбовь к языку — причина *нелюбви* к стране, на этом языке говорящей. Тут же причина небрежения к литературе: — не любя язык мастера, нельзя почувствовать вневременную красоту его слова. Программирование русских на нерусский образ жизни, возводимый в ценность и рекламой, и литературой наших дней, идёт полным ходом. Россию убивают, и убьют, когда станет ясно, что *плеер* и *дансер* звучит бли-

же национальному слуху, чем допотопные *лес* и *дол*. И не помогут в эпоху хай-тека факультативы по народной культуре с кокошниками, вышивкой и глиняными птешками. Культура — исторична! Назовите себе современные формы русской культуры! Она как будто сошла на дальней станции и осталась там навсегда... Где массовая когда-то частушка? В телевизоре? Да, но редко! А были времена... Где цыганочка или казачок в присядку? Тоже в телевизоре! И тоже редко. А где тотальная певучесть этих русских? На центральных каналах народных песен и их исполнителей нет вообще, а «под народ» — одна Бабкина! А когда-то в любом дворе! Трёхголосье — профессионально поставленное — в каждом втором!

То же самое ждёт русский язык, если жареный петух, который долбит и долбит нам в темя, так и не достигнет...

Когда подавляющая часть детей и молодёжи не находит красоты в родном слове, не находит себя в языковой жизни, не ориентирована на высокий стандарт русской речи, языковая оккупация в сочетании с ранним обучением иностранному языку — безусловная опасность.

Литература в школе — это как музыка с «нотной грамоты»: научившись вешать крючки на провода нотного стана, «грамматей» шарахается от музыки. И литературоведческий эксгибиционизм — провокация против всей нации, отучаемой от языка и литературы — главных составляющих национальной идентичности как социокультурного кода. На этом коде, а не на шляхах и брутальных самцах с рекламы, держится нация. В России происходит тотальное уничтожение культурно-исторических приоритетов, начиная с языка и литературы. А шляхи и самцы чужой масти — симптом вырождения собственных приоритетов. Утрата народом и культурой способности эволюционировать, предъявляя себя миру в современных, но собственных национальных

формах, — это национальное одичание. Насколько школьный курс русского языка и литературы развивает или не развивает исконные языковые практики, устоявшиеся в культуре столетиями, — вот в чём вопрос!

Всякого рода ограничительные и запретительные — реактивные — меры, о которых любят поговорить и депутаты, и учительская общественность, в условиях объективной глобализации коммуникаций не работают в принципе. Ответ на вызов — реакция — всегда следствие и гонка за проблемой. Битьё по хвостам! Вами управляет ситуация, постоянно опережающая на шаг или два. Эффективная защита русского языка от изодрённой информационной агрессии современного технологического уровня в принципе невозможна без постановки и решения задачи воспитания любви к языку. Воспитание любви — это и есть активная (в противоположность реактивной) стратегия, действие на опережение. Ведь всякое посягательство на то, что человек любит, вызывает обострённую обратную реакцию. Эта реакция надёжнее всего оградит русский язык от любых форм агрессии как на уровне индивидуального, так и коллективного сознания.

Беда в том, что даже специалисты в обучении и воспитании, в частности административные и научные работники системы образования, в упор не видят эту **ключевую** составляющую «языковой безопасности» страны и народа — эмоционально-ценностное отношение к языку, способность наслаждаться языком, смаковать умное, меткое и красивое слово. Последний интеллектуальный всплеск образовательного сообщества — стандарты нового поколения — повторяют то, что высмеивал ещё Влас Дорошевич.

Задача активной защиты языка может быть решена только средствами системы образования и только педагогическими методами. Воспитание любви к русскому языку — это специфическая задача педагогики, школы, учителя. Надо понять причины деформации наших идентификационных инстинктов: дети

русских эмигрантов в США конца XIX — начала XX веков называют себя русскими и в третьем, и даже в четвертом поколении. Дети эмигрантов конца XX века уже именуют себя американцами. Такого не происходит больше ни с кем. Трудно предположить, что самая глобальная социальная технология — система образования и её главный проводник — учитель здесь ни при чём! Учебные программы, методики и сам учитель, безусловно, влияют на идентификационные процессы, на качество информационно-культурного иммунитета, на эмоционально-ценностное отношение детей к родному языку.

Вопрос о русском языке — это, конечно, не узкоучебный, а общекультурный вопрос. Родной язык — это то, что повседневно окружает человека с момента его рождения. И потому вопрос о стратегическом движении русского языка — это отнюдь не вопрос «образовательных стандартов» и «учебников русского языка». Но, создавая стандарты языкового образования, следует иметь в виду, что родной язык принципиально нельзя «втискивать» в прокрустово ложе учебного предмета. В отличие от всех других феноменов культуры, изучаемых в школе в качестве «учебных предметов», язык является сферой «первичной естественности» человека. Языку не нужно учить как чему-то внешнему; язык — это то, чем любой ребёнок, начиная с возраста раннего детства, «живёт и дышит», и потому превращение языка в учебный предмет оказывается отчуждением языка от ребёнка.

Задача полноценного языкового образования в школе должна состоять прежде всего не в освоении каких-то внешних правил (орфографии, синтаксиса, внешней стилистики), а в организации интенсивной жизни в языке и проявления внутренней языковой способности ребёнка. Школа, редуцировавшая «мир языка» к «заучиванию правил», должна вернуть этот огромный мир в обиход школьной жизни.

Даже «благая» цель — «развивать» ребёнка с помощью «приседаний и отжиманий» на материале грамматики или литературоведения — не оправдывает колоссальный вред, который даёт отчуждение языка от ребёнка. Будьте уверены, есть множество других, куда более эффективных средств и способов «развития». На все эти «приседания» уходит 95 % учебного времени, плюс аналогичная занятость дома. На уроках нет ничего для души и сердца, нет продуктивной жизни в языке, которая воспитывает, а лучше сказать — рождает, языковую личность. Что можно ожидать на выходе? Языковой — априорный — патриотизм, который не вызывал сомнения в своём существовании ещё тридцать лет назад, ныне присущ разве что жителям некоторых стран СНГ, где языковое чувство обострено откровенной дискриминацией. И, как пел поэт, раньше «и в парижском туалете были надписи на русском языке», а нынче в родных подъездах всё больше латиница... И на именинах теперь чаще услышишь «Happy birthday...», чем «Многая лета!...».

«Предметное» отчуждение языка от ребёнка возможно и продуктивно лишь в той мере, в какой у него сформировалась потребность в ответе на вопрос «как язык устроен» и «как устроен литературный текст». Мы должны понимать, что родной язык — это не нива филологов, а норма жизни каждого человека. В этом его специфика (в отличие от математики, а также любых естественных и гуманитарных наук). Язык принадлежит к самым интересным и значимым феноменам культуры, но усилиями «учебных программ» его превращают в скучное месиво той или иной лингвистической и литературоведческой информации (повторяем Дорошевича). Система правил и знаний должна быть принципиально вторична и не существенна по отношению к приоритетной задаче становления языковой личности.

Доля грамматики в современном школьном курсе русского языка неоправданно велика. Обоснованием этой диспропорции служит миф о том, что грамматика обеспечивает грамотность письма.

Во-первых, серьёзных исследований, в которых эта мысль была бы убедительно доказана, просто нет.

Во-вторых, многие люди пишут грамотно, но не знают грамматики.

В-третьих, многие знают грамматику, но пишут безграмотно.

В-четвёртых, многие знают грамматику, но трёх слов связать не могут.

В-пятых, некоторых писателей читает весь мир, но писали или пишут они абсолютно безграмотно.

В-шестых, дети восьми лет говорят грамматически почти безупречно, но грамматики точно не знают. Если для правильной речи грамматика не нужна, то зачем она нужна для письма?

В-седьмых, само понятие элементарной грамотности изменилось навсегда. Тексты «живут» теперь в электронной форме и «пишутся» с помощью клавиатуры. Если основным способом создания текста стал его электронный набор, включая диктовку и системы распознавания речи, то проблема всеобщей грамотности может быть решена с помощью компьютерной программы типа «Spell Checker» с встроенными в неё грамматическими тренажёрами и тестовыми процедурами. Не стоит ли потратить на такую программу тридцать миллионов рублей, чтобы навсегда решить проблему грамотности электронных текстов, и не тратить ежегодно десятки миллиардов на тотальный грамматический всеобуч, который даёт стойкое отвращение к занятиям русским языком и сомнительную грамотность?

И не даст ли любовь к языку грамотность принципиально более высокого порядка?

Вольно или невольно, но разговор о причинно-следственных связях *нелюбви* детей к русскому языку заостряется на учителе. Ведь программы, методики и даже учебники полностью или почти обезличены. А учитель всё примет

сердцем, отзовется болью, поверит или отвергнет. Но только он — исправит! Он же — учитель — из тех немногих, кто действительно полюбил, проникся, пропитался насквозь русским языком, кто живёт любовью к нему. Он же — блестящий стилист, способный быть посредником между современными Митрофанушками и бородастыми дядьками с висящих кое-где портретов. Такими, как учитель словесности, вообще-то должны быть все, если Пушкин не случайность русской судьбы. Увлечённость и подвижность действительно бич немногих.

Но как-то же надо изменить способ действия и позицию учителя русского языка, чтобы обеспечить восхождение всех к его привычному состоянию любви, оставляя за ним смысл и значение цели. Как его — учителя — убедить, что ни в прошлой, ни в нынешней «программе» русского языка и литературы нет ни слова, ни раздела, ни «правила», которые порознь или вместе стоили бы больше обычной, неосознаваемой любви к русскому языку. И если эта любовь в детях для учителя и смысл, и цель, то содержание и методы русского языка и литературы в школе надо резко менять!

Можно допустить, что математику или географию любят немногие. Но русский язык должны любить все! У нас на этом поприще — только административные достижения: русский язык должны сдавать все! То есть его должны вымучивать из себя все! А вот любить не прикажешь. Тут чиновник бессилен. Но чиновник рано или поздно начнёт выполнять указание. Указание ему даст прозревший политик! А прозрение политика в понимании значимости любви к русскому языку — наше учительское дело! Вот они все — будущие политики — сидят перед нами! В образовании не бывает быстрых преобразований. Все «быстрые» модернизации быстро увязали в болоте бюрократического творчества. Подлинные инновации будут совершены теми, кто впитал эту будущую инновацию ещё за школьной партой.

Закономерно, что люди, искренне любящие своё дело, способные к творческой самореализации в нём, на редкость консервативны во всём, что касается предмета их любви. Учителя русского языка и литературы крайне болезненно воспринимают любые попытки подвергнуть их практику ревизии. Чтобы не болеть сомнениями, загляните в конспекты лекций студентов ведущих вузов страны. А ещё лучше — в тетради курсантов военных училищ и учащихся ПТУ. Думаю, что после знакомства с ними никому не хватит духа настаивать на эффективности действующей концепции языкового образования.

Альтернатива есть!

Если в двух словах выразить главный смысл альтернативного подхода к проблеме, то он сводится к смене предметно-знаниевой парадигмы школьного языкового образования на парадигму воспитания любви к языку. Вместо преподавания языка и литературы мы намерены воспитывать любовь к языку. Такая смена парадигмы означает уход и от методов преподавания. Ведь воспитание любви и любовь коренным образом отличаются от обучения и знания. Практика воспитания отличается от обучения тем, что создаёт правильные привычки. А привычки можно создавать только в практике жизни, в практике языковой и литературной жизни школьников в частности.

Какой она может быть, эта языковая, литературная жизнь в школе? Какие языковые практики могут быть достаточно привлекательны для детей, чтобы «производить» любовь к языку? Вот вопросы, стоящие перед всем педагогическим сообществом. И прежде всего перед учителем русского языка. И это — вопросы открытые, требующие творческого осмысления и технологичной реализации.

Первый и главный ход — обратимся к генезису традиционных языковых практик в собственной культуре. В какие языковые

формы ребёнок втягивался сам по себе без специального обучения? Что знал и умел в языке от того, что родился и вырос, скажем, в казачьей станице? Какие приговоры и присказки нёс в живой речи годам к пяти? Какие песни пел, а каким подпевал? Какие сказки слушал, а что мог сам рассказать? Всё то, что мы теперь называем фольклором, это было живым языком, стало предметом научных изысканий филологов, пекущихся о сохранении культурного достояния, но не стало содержанием языкового образования. Абсурд!

Взять даже «Многая лета!..». Разве не учитель русского языка должен приобщить ребёнка к этой малой литературной форме, к этой традиционной здравнице? Или это не русский язык? Или это не литература? Или это не частичка нашего социокультурного кода? Кто определил, что этот и подобные ему аспекты языка и речи не так важны, как грамматика?

Стоит обратить внимание и на детские игровые считалки. Это тоже языковые практики, способные самым органичным образом проникать в глубинные слои языкового чувства. Или языковое чувство не в компетенции учителя?

А анекдот — литература? А бывают приличные анекдоты? Этот жанр по жизнеспособности, пожалуй, единственный, который не нуждается в сопровождении словесника. Но разве мы можем мириться с тем, что существует он исключительно в зоне ненормативного языка? Нет ли и здесь поля для нормативной языковой практики?

А частушка — литература? Бесспорно, как и песня, это и литература, и языковая практика! Песенная культура — это огромный языковой пласт, выпавший из предметного поля школьного языкового образования. Последствия такого отношения к песне — катастрофичны! Песенная практика в жизни наших предков — повседневна. Песня сопровождала праздники, игры, отдых, ритуалы, а также — труд. Эта повседневная языковая практика давала привычку петь всегда и всюду, а эта привычка, в свою очередь, создавала мощнейший иммунитет против стресса и невроза. И песня же один из основных инструментов формирования и настройки психологического архетипа — собственно того, что и отличает

русских от нерусских. Теперь мы не поющий народ. Отчасти и школа отлучила детей от исконных рече-песенных практик. Школа и должна теперь вернуть в жизнь практику повседневного пения. Разве это не достойная задача для учителя русского языка? Но нет! Стереотипы предметного расчленения жизни, стоит заговорить о песне, перенаправят наш посыл к учителю музыки... А методика музыки — это ещё одна технология отлучения от музыки...

Можно, пожалуй, высказать догадку, отчего эти, а с ними и многие другие, не менее ценные частички нашего национально-культурного генома, не практикуются в школе, а потому теряются навсегда.

Этого нет в программе!

Вот уж где кощунство: наш учитель — формалист! Или «маленький человек»! От него ничего не зависит!.. У него программа такая...

А ведь такие малые литературные формы — самые массовые и древние языковые практики. Они были и остаются именно *практиками* в отличие от разбора предложения на части... Именно они адекватны возрасту, когда появляется систематическое обучение языку, и являются для ребёнка «грудным молочком», с которого должно начинать естественное языковое вскармливание. Естественная, сложившаяся тысячелетиями эволюция языковых форм от малых к большим, от простых к сложным позволит юноше взять тургеневский слог без толмача: это надо читать так, это — этак.

Иначе говоря, содержание языкового образования должно стать культуросообразным. А способ воспитывающей работы с детьми обязан быть природосообразным — адекватным закономерностям психогенеза, включая закономерности развития речи.

Что любит ребёнок делать в языке, и когда он проявляет себя в нём успешно? Делание с ребёнком в языке того, что он хочет сам, многократно усиливает эффективность воспитания.

К какому содержанию, к каким способам его представления, к каким формам деятельности ребёнок сензитивен в данном возрасте? Использование такого содержания и таких способов деятельности многократно усиливает эффективность воспитания.

Каково нормальное соотношение произвольности и непроизвольности в обычной жизненной практике? Именно такое соотношение режимов учебной деятельности существенно усиливает эффективность воспитания.

Человек обладает полимодальной системой восприятия, но мы отчего-то «грузим» его исключительно словесно, депривируя правополушарный и перегружая левополушарный функционал психики. Все дети двухполушарны! Использование в работе с детьми двухполушарных методов многократно усиливают эффективность воспитания.

Незавершённое действие запоминается в разы лучше завершённого. Построение способа работы в логике незавершённости многократно усиливает эффективность воспитания.

Вышеперечисленные психологические банальности хорошо известны, никем не опровергнуты, а в педагогическом обиходе — зело полезны! Но мы можем перелистать так с вами весь учебник психологии и на каждой странице найдём ту или иную закономерность психогенеза, которая грубо проигнорирована и романтической, доходящей иногда до экзальтации, методикой литературы, и более прагматичной методикой русского языка. Проще говоря, в контексте закономерностей психогенеза методика русского языка и литературы как отрасль ужасающе безграмотна.

Боюсь, что и учебник анатомии, и учебник физиологии, и учебник психофизиологии,

и любой другой учебник, раскрывающий закономерности природного устройства и функционирования человека, в той же степени, что и психология, оказались бесполезными в методическом деле.

Так что работы у нас по замене грамматической и литературоведческой муштры на воспитание любви к русскому языку посредством организации природосообразных и культуросообразных, а также привлекательных для детей языковых практик — непочатый край!

По крайней мере, одну такую — массовую и привлекательную для детей практику языковой жизни — чтение вместо «воссоздания звукового образа слова по графической модели» в начальной школе — удалось реализовать амурским учителям. В конце 80-х — начале 90-х масштабный эксперимент позволил отработать, проверить, оптимизировать и подготовить к массовому использованию принципиально новую технологию обучения. В рубрике «Народный проект» мы время от времени помещаем репортажи о том, как в разных школах учителям удаётся «производить» одинаковый результат — любовь к книге и чтению на русском языке.

Массовая результативность «стратегии любви» в начальном обучении русскому языку может быть перенесена и в старшую школу. Но ключевым шагом является сегодня появление у армии словесников нового стратегического ориентира — любви к языку, нового — культуросообразного — содержания, и новых — природосообразных — методов работы.

А будь Пушкин нашим арбитром, что выбрал бы он?

Граматику и литературоведение с историей литературы, пресловутые «знания» на выходе? Или привлекательные для детей языковые практики, опирающиеся на генезис речи, рождающие глубинное языковое чувство и неосознаваемую любовь к родному слову? **НО**

Список использованных источников

1. Труды педагогического общества, состоящего при императорском московском университете. Т. 1. Москва: Товарищество типографии А. И. Мамонтова, 1900. С. 91–108.
2. Айхенвальд, Ю. И. Литература в школе / Ю. И. Айхенвальд // Похвала праздности. М., 1922. 160 с.
3. Плотников, И. П. Революционная литература / И. П. Плотников. М., 1924. 125 с.
4. Эйхенбаум, Б. О принципах изучения литературы в средней школе / Б. Эйхенбаум // Русская школа. 1915. № 12. Отд. 1. С. 110–128.

Pushkin Would Choose Love

Alexey M. Kushnir

Abstract: *This article was written by the editor-in-chief of our magazine Alexey Mikhailovich Kushnir (1958–2021) for the anniversary Pushkin Almanac in 2009. Fourteen years ago, amendments to the Constitution of the Russian Federation on the role and significance of the Russian language were not yet introduced, the word «import substitution» did not become fashionable, education was still called a service in federal legislation, there was no patriotic upsurge associated with a special military operation. Then this article was in many ways a cry of the soul, a voice crying out in the desert. Today it sounds different — it becomes a recommendation for action and does not lose its significance at all.*

Keywords: *A. S. Pushkin, Russian language, degradation of speech, linguistic patriotism, love for the native word, traditional language practices.*

References

1. Trudy pedagogicheskogo obshchestva, sostoyashchego pri imperatorskom moskovskom universitete. T. 1. Moskva: Tovarishchestvo tipografii A. I. Mamontova, 1900. S. 91–108.
2. Ajhenvaľ'd, Yu. I. Literatura v shkole / Yu. I. Ajhenvaľ'd // Pohvala prazdnosti. M., 1922. 160 s.
3. Plotnikov, I. P. Revolyucionnaya literatura / I. P. Plotnikov. M., 1924. 125 s.
4. Ejhenbaum, B. O principah izucheniya literatury v srednej shkole / B. Ejhenbaum // Russkaya shkola. 1915. № 12. Otd. 1. S. 110–128.

О ГЛУБИНАХ, КРАСОТАХ И СИЛЕ ЖИВИТЕЛЬНОЙ ЯЗЫКА ЦЕРКОВНО- СЛАВЯНСКОГО И ЯЗЫКА РУССКОГО



Александр Павлович Фурсов,
главный редактор журналов «Духовно-нравственное
воспитание», «Воспитание школьников», поэт,
член Союза писателей России, с 2016 по 2023 гг.
главный редактор журнала «Русская словесность»,
Москва

XXI веку, как нам думается, предстоит осмыслить феномен церковнославянского языка — для того чтобы наполнить сохранённой им духовной энергией, одухотворить современный русский язык, познать его как умозрение в букве и, наконец, оценить этот Божий дар русскому народу. Русский язык тогда предстанет перед нами как язык-мудрец, язык-советчик, язык-воспитатель.

• звательный падеж • священные вечные сущности • небесная духовная грамматика • самосозерцание • самоисследование • самопознание

Молитвенный падеж

Один очень мной ценимый украинский поэт, исследователь и переводчик «Слова о полку Игореве» подарил мне свою книгу и сделал на ней такую надпись: «Козаче, хай душа твоя не плаче» (хай — пусть).

Мне всегда становится тепло, когда я читаю эту его стихотворную фразу. Прежде я не особенно задумывался над тем, почему мне хорошо её перечитывать, повторять про себя, над тем, из чего и как рождается её теплота, каким образом, при помощи каких морфологических, синтаксических средств решается задача макси-

мального соответствия того, что чувствует человек, тому, что он передаёт в слове, фразе другому.

В наше время, когда появилась возможность прикоснуться к прежде закрытым от нас пластам славянской культуры, читать Библию, Евангелие, жития святых, акафисты, в том числе и на церковнославянском языке, я вновь ощутил те тёплые токи, которые поднимались во мне в пору юности, когда я перечитывал дарственные строки моего друга и учителя. Была какая-то связь между ними и, например, строками церковнославянских акафистов. Природа рождаемого ими тепла, удивительной мягкости фразы была одного происхождения. Синтаксически это выразилось в использовании **звательного падежа**, который существовал в церковнославянском языке,

существует и в современном украинском, но почти исчез из русского языка, оставшись разве что в обращении к Господу (употребляемом часто всуе, то есть бездумно, механически): «Боже!» (звательный падеж от *Бог*).

«*Козаче, хай душа твоя не плаче!*»

«*Избранниче Христове, святягы горы афонския цвѣте благоуханный, прехвальный подвижниче жития монашеского, преподобне отче наш Силуане... Радуйся, преподобный отче Силуане, дивный молитвенниче о мире всего мира*» («**Акафист преподобному Силуану Афонскому**»).

«*Прииди, свете истинный и радости духовная; прииди, росоносный облаче и красото неизреченная... Прииди, истинно вечная. Прииди, вечно юная сило... Прииди, сладкая прохладо...*» («**Акафист Духу Святому**»).

«*Радуйся, главизно нашего спасения... Радуйся, высоту, человеческими помыслами неисследованная; радуйся, глубино, единым словом изведенная... Радуйся, броне правды от искушений. Радуйся, щите ограждения от вражды и нестроений...*» («**Акафист Пресвятой Богородице в честь иконы её “Всецарица”**»).

Приглядимся к тому, как влияет на слово, предложение звательный падеж. Выпишем слова в формах именительного и звательного падежей и поразмыслим над ними.

Избранник — *избранниче*, *цвет* — *цвете*, *подвижник* — *подвижниче*, *Силуан* — *Силуане*, *отец* — *отче*, *молитвенник* — *молитвенниче*, *свет* — *свете*, *радость* — *радосте*, *облако* — *облаче*, *красота* — *красото*, *главизна* — *главизно*, *истина* — *истинно*, *прохлада* — *прохладо*, *высота* — *высото*, *глубина* — *глубино*, *броня* — *броня*, *щит* — *щите*.

Первое, на что обращаешь внимание, произносятся слово в звательном падеже, это его смягчение. Слово стало *мягче*. Слово вошло само в себя, в свою глубину. Его предельная точка (последняя буква, буквы) стала не тупиком, а наоборот, раскрытой дверью, началом пути. Слово стало входить само в себя, и природа букв, пришедших на смену, уже другая. Они сделаны уже из другого материала. У них уже

новые одежды, новые тела: *Бог* — *Боже*, *отец* — *отче*. Слово как бы стало короче, хотя в написании может выглядеть и длиннее — *молитвенник* (11 букв) — *молитвенниче* (12 букв), но дело в том, что буквы **ч**, **е** уже другой природы. Они как бы невидимы, их как бы нет. И слово кажется короче. **К** изменилось на **че**, но это то же **к**, но обладающее уже другой природой, другими, инобытийными свойствами.

Силуан — *Силуане*. Буква **е** здесь не продолжает слово, а находится внутри слова. *Силуан* обозначает *внутреннее* этого слова.

Силуан как тупик, *Силуан-е* — это начало пути, дверь. То есть в слове образовалась или проявилась его **духовная часть**, **духовная природа**. В звательном падеже слово становится *кротче*, *мягче*. **Е** как бы внутри **н**, как бы нутро **н**. Если все предыдущие буквы **с**, **и**, **л**, **у**, **н** закрыты, то **н** есть буква открытая и в глубине её видна, просвечивает **е**.

Силуан по отношению к Семёну (речь идёт о старце Силуане Афонском — в миру Семёне) — это внутреннее имя, уже звательное имя, уже звательный падеж как именительный, как главный. Монашеское имя есть преображённое светское имя. *Силуан* — внутреннее Семёна, его недра. Звательный падеж как основной в ином мире. В молитве говоря «отче», ты посредством обретения буквы **ч** входишь в иные сферы бытия. **Ч** — ключ.

Преображение гласного. Владыка — *владыко*: **а** — **о**, **о** как преображённое **а**. Преображение гласного как обретение им иной природы, как вход в вечность, ибо преображённый гласный есть усиленный гласный, не по звуку, но именно по силе, энергии.

Переход ударения. Смещение ударения: сестра — *сестро*, *стена* — *стено*. Если принять ударение как центр слова,

центральное, то в данном случае происходит смещение центра, изменение ценностей, дорогое уже не дорого. Не ум дорог, но сердце. Не внешняя сторона жизни, но внутренняя.

Я-смерть (завершение земной жизни) всего лишь факт: на тебя уже не падает ударение. Жизнь — быть под ударением, то есть быть видимым. Ты видим, открыт. Значит, быть не под ударением — быть невидимым.

В народной сказке шапка-невидимка есть символ смещения ударения — образование звательного, молитвенного падежа. Ударение переходит в исток сущности. В молитве человек уже недоступен злым силам. Они перестают видеть его.

Истинный талант — невиден, иначе — не под ударением.

Безударность как показатель ударности, дара в главном. Безударная гласная проверяется ударной — истинной ударной. Значит, свою истинность **надо сверять** с истинностью абсолютной — в центре, в духе. Например: *грозить, гроза — грозный*. Слово «грозный» здесь слово для сверки, центральное слово. Так каждый из нас есть слово, но как оно правильно пишется (то есть как нам правильно жить), мы можем узнать, только обратившись к главному по отношению к нам Слово, слову-сверке — Богу.

Смерть как образование звательного падежа — звательности: в смещении ударения. Бог призвал, позвал.

Гласный в конце слова: сыне, Кирилле, отче. Усиливается гласность, звук, но не его огромчением, не прямым его увеличением, а **внутренним озвончением**. Это не внешнее обращение, а внутреннее.

Звательный падеж — это совмещение двух сфер бытия.

Ребёнок по отношению к отцу и матери есть звательный падеж.

Отец и мать — именительный падеж.
Дети — звательный падеж.

Сближение согласных. Отец — отче, Павел — Павле. Сбег согласных, сбор, **собор** согласных.

Сближение согласных и преобразование одной из согласных: тц — тч: ц преобразилась в ч, чтобы приблизиться к ч; ч — это преобразённая ц, внутреннее существо ц. Значит, соборность — это не просто собрание разных людей, но собрание сродных — **преобразённых**, которые в преобразении преодолели свою разность. Собор не материальное собрание, сборность, а духовное, которое есть обновление природы, сути — **преображение**. В таком контексте возможно рассмотреть коммунизм как материальный сбор, православие — как духовную соборность.

Звательный падеж — молитвенный падеж

Отец — отче, тч, или тцц, дцц — духовный суффикс укрупнённости, развёрнутости.

Вологда — Вологодщина, Белгород — Белгородщина. Дцц — указывает на развёрнутость места. Не просто Белгород — но развёрнутый Белгород.

Звательный падеж есть прикосновение волшебной палочки. В звательном падеже сущности развёртываются. Звательный падеж — раскрывающий, раскрывающий — скатерть уже не свёрнутая, но уже скатерть-самобранка.

Ответ на зов и есть развёртывание. Позвали, вызвали — развернулся, явился, выявился.

Обращение — отец.

Зов — отче.

В чём разница?

В чём отличие обращения от зова? Вроде бы всё то же самое. Обращение грубоватей зова. Обращение может испугать, сбить, вырвать из привычного, причём насильно. Зов *мягче, естественней, нежнее*. Обращение и зов преследуют одну цель — развёртывание. Но обращение как внезапное вмешательство играет на противоположное — не развёртывает, а свёртывает. Зов только развёртывает. Надо не обращаться, а **звать**. Господь не обращается, а **зовёт**. Обращение — низшая, грубая форма звания. Зов — *высшая, духовная форма обращения*.

Звательной падеж есть зов Отца. В звательном падеже имя стремится к Отцу — к отчеству, стремится преобразиться в отчество. Недаром у нас в России почтенное уважительное обращение к человеку звучит не как имя (имя опускается), но как отчество. Например, говорят не Павел Петрович, а Петрович. В высшей своей форме имя становится отчеством и в будничной жизни. А в звательном падеже как одной из форм высшей, духовной жизни имя становится **равно отчеству**.

Звательство — округление, снижение остроты: *Сыне мой! Господине мой! Владыко!*

Звать — значит побуждать к высшему. Зов — побуждение горе. Слово «зов» мы можем реконструировать в слово «зватьба». Оно же родственно слову «свадьба» — если мы принимаем букву **з** как звонкий вариант буквы **с**.

Свадьба — это зов одного к другому. Сват, сваха есть зват, сваха — зовущие.

Свадьба — событие в звательном падеже, высшее событие в человеческой жизни. В немецком языке это слово звучит как *Hohzeit* — высшее время.

Звательный падеж есть **свадебный падеж**.

Под знаком титла

Любимого человека мы узнаём по звуку шагов. Любимую картину — по её фрагменту. Любимый кинофильм — по краткому эпизоду. Любимое стихотворение — по строчке из него. Осень — по первому пожелтевшему листу

на кроне дерева. Весну — по первой проталинке. Так, археолог по глиняному черепку восстанавливает картину жизни людей, которые жили много тысяч лет назад, если, конечно, он **полностью поглощён предметом своих исследований**, влюблён в него — всесторонне знает его.

Словом, есть сущности, которые мы можем узнать **по части их**, даже самой малой. Это — знакомые, родные нам сущности, находящиеся при нас или часто встречаемые, любимые, нами непрестанно исследуемые, изучаемые из-за интереса к ним, **любви к ним, уважения и почитания их**, либо это **священные вечные сущности**.

Чем они характеризуются? Своими масштабами. Эти субстанции действительно есть для нас целые вселенные, потому что мы **не устаём их изучать, не перестаём находить в них новые глубины**. Что такое изучение? Это прежде всего увеличение. Нам не надо видеть ту или иную реальность в её абсолютном, полном виде. Зачем? Для нас и малая её часть уже достаточная величина для того, чтобы понять, с ипостастасью какой иерархии мы имеем дело.

Чем значительнее явленность, тем в относительном, частном — сокращённом — виде она даётся нам. Ибо так она велика, что даже часть её — вполне достаточна для наполнения нас. Она даётся нам в том виде, в каком мы можем её принять, вместить, выдержать.

В церковнославянском языке есть около ста слов, которые обычно пишутся не в полном, а в сокращённом виде — **под знаком титла**.

Это слова, которые относятся к сакральной сфере. Они обозначают **священные, почитаемые**, в нашем контексте — масштабные — сущности. Под знаком титла пишутся слова: **Бог, Богородица, Спас, ангел, архангел, апостол**,

Воскресение, Дева, Евангелие, Иисус, крест, любовь, небо и др.

Это опорные, несущие, краеугольные слова церковнославянского языка. Подобных (священных, почитаемых) слов немного, они не так замечаемы (по причине своей частой встречаемости, повторяемости, стабильности), как другие слова, служащие для обозначения предметов привычного земного мира, но именно от них зависит бытие языка.

Так, в нашей обыденной жизни мы мало обращаем внимания на привычные нам явления, такие как солнце, вода, воздух, хлеб. Они всегда с нами. Без них невозможно представить нашу жизнь. Они кажутся вечными, потому что сопровождают нас всегда, не изменяют нам, не иссякают. И по этой причине мы мало их замечаем.

А ведь такие слова достойны того, чтобы писаться под титлами: **слнцъ, вд, въздх, хлб**, ибо они есть определяющие, краеугольные вещи, часть, деталь, вариант чего-то масштабного, значимого, относящегося к другой, высшей иерархии!

Действительно, часто встречаемое слово запоминается и потому узнаётся и в сокращённом виде — под титлом. Действительно, любимый человек настолько уже родной тебе (как у Ады Якушевой: «Ты — моя мелодия, ты — вроде ты и вроде я»), что узнаётся и **по краю одежды**. Всякая сущность соответствует своей иерархической ступени. Есть низшие — они предстают перед нами в своём полном виде. Есть высшие — им достаточно предстать в сокращённом своём варианте, чтобы мы узнали их.

Присмотримся к армейской иерархии. Рядовых много. Поэтому каждый из них должен быть назван полностью, предстать в абсолюте, а не под титлом, то есть рядовой, и всё. Он должен предстать именно как рядовой, допустим, Василий Иванов. Но разве много генералов, тем более маршалов?

Их обычно знают по фамилиям. Сказали — генерал, значит, всем понятно, что это, допустим, Петров. Сказали, маршал, значит, всем понятно, что это, допустим, Жуков.

Таким образом, названная часть такой субстанции сразу предполагает неназванную.

И акт «называние-предположение» восстанавливает полную картину, картину её в абсолюте.

Чем выше существо на духовно-иерархической лестнице, тем более оно узнаваемо по меньшей части своей.

Бог же узнаваем и по прикосновению.

Одно Божие прикосновение — лёгкое, еле ощущаемое — рисует в человеке Абсолют — Бога. Так, после такого прикосновения древние иконописцы писали лики Божии, Богородицы и святых.

Значимые вещи не являются в полном виде. Чем значимее, весомее вещь, тем меньшей своей частью она является.

Важно понимать эту **небесную духовную грамматику**.

Знакомого человека достаточно окликнуть по имени, и он оборачивается, являя нам **всего себя**.

Имя — то же слово под знаком титла — сжатая, сгущенная сущность человека, которая через себя предполагает абсолюта его. Но надо различать произнесение имени и зов, звание — это разные вещи.

Произнесение имени, называние имени может происходить и без зова, звания, то есть без знания того или иного человека. А вот зов всегда сопровождается знанием человека. Поэтому Галя (произнесение), но Гал-ю (зов, звательный падеж).

Звательство, зов — это всегда о-роднение, приближение к тому, кого зовёшь, к кому обращаешься.

Ведь говорим же: Бог мой и Боже, Отец мой и Отче. Выпавший звук «е» в последнем случае и перемена «ц» на «ч» (отец-отче) есть процесс образования *родного*, присоединение к *родному*, символ *сроднения*.

Звательный падеж есть Падеж Породнения, Сроднения, Сродности, Титловости как акта: «мой». *Гая моя — Гаяю, сын мой — сыне.*

Не надо говорить «сын мой», ибо звание-зов «сыне» уже предполагает прилагательное «мой». Слово под знаком титла всегда предполагает **глубокое знание** этого слова в его полном виде, глубокое уважение к нему, породнённость с ним, слитость с ним.

Все важные, смысловые, несущие, определяющие вещи в нашей жизни даются нам в своём неполном виде, «**под титлами**».

Невежественный в духовном смысле человек вечно недоволен своей жизнью, всегда желает большего, ему всегда чего-то недостаёт, всего мало. Он не понимает, что Господь даёт каждому человеку всё необходимое для его жизни — незначительное в полном виде, значительное в частичном, неполном — «под титлами».

Но человек требует всего в его абсолюте и тем самым кощунствует над священными сущностями, потому что, требуя от священной сущности её явления в полном виде, он тем самым снижает её ценность, низводит её до уровня обычных вещей, искажает её смысл и смысл собственной жизни.

Ему всего мало. Он требует ещё и ещё, всё делает для обретения большего — причём любыми путями, получает его, и это «большее» обрушивается на него и губит его (превращение золота в черепки в мультфильме «Золотая антилопа»).

Не бери максимального, даже если оно явилось тебе, но возьми только его меньшую часть. Как малое, лёгкое тебе будет легче его взять и вместить в себя. Вещь в абсолюте,

если даже «поместится в тебя», то не даст вмещаться в тебя другим вещам. Поэтому бери от всего понемногу, и в тебе будет всё (философия китайской еды — все берут понемногу от каждого кушанья, ведь палочками много не возьмёшь).

Если даже тебе даётся максимум, бери от него минимум. Если же тебе даётся минимум — знай, что это часть чего-то очень большого, какое не может явиться перед тобой в абсолюте, потому что относится к высшей иерархии.

От максимума бери минимум, минимум воспринимай как часть непроявленного максимума.

Что есть максимум? То, что называется земным счастьем.

Что есть минимум? То, что называется земным несчастьем.

Не радуйся счастью, но бери от него минимум.

Не бойся несчастья, а воспринимай его как часть непроявленного максимума.

Человеку невдомёк, что если ему даётся малое, то он должен благословить этот дар, потому что малое — это часть непроявленного большого, **высшего**. Он удостоен **высших даров** от Господа. Человек же, напротив, несканно счастлив, когда получает всё «по полной программе», не понимая, что большое относится к **низшей иерархии**.

Он радуется обыкновенным камням и **не замечает драгоценных камней**.

Чем сущность незначимее, тем в более полном виде она является.

Человек хочет всего, и всего много. Он хочет вместить в себя весь мир. Быть и здесь, и там, и везде. Он много работает, чтобы накопить денег и совершить

очередную поездку в экзотическую страну. Но все страны не посетишь. Да и зачем ставить перед собой изначально невыполнимые задачи?

Мир ведь и так принадлежит человеку. Но только он дан ему не в абсолюте, а *под знаком титла* — в частном, сокращённом виде. Оглянитесь вокруг себя, и вы обнаружите множество сущностей, которые даны вам под знаком титла. И даны давно, с детства.

В детские годы вы собирали марки, монеты. Помните? Они и сейчас сохранились, эти ваши детские коллекции. А любая монета или марка — это титловая сущность. Вам достаточно только внимательно присмотреться к ней, изучить ту или иную, и вы попадёте в прошлое — в наше Отечество времён Петра I или в экзотическую португальскую колонию.

Монета, марка — это слова под знаком титла, это сокращённые варианты истории России или эпохи колониальных владений.

А книги — разве это не титловые сущности? Нам достаточно назвать героя литературного произведения (Левша, например), и перед нами предстанет огромная вселенная творчества Лескова. Левша в данном случае есть слово под знаком титла, сокращённый вариант всего лесковского творчества.

И компьютерная папка — это титловая сущность. Её файлы — есть сокращённые, сжатые хранители огромного количества информации.

И музей — это титловая сущность. Его экспонаты разве не подобны словам под знаком титла? Каждый из них есть сокращённый вариант того или иного события мировой истории.

И кладбище та же титловая сущность. Его могилы те же символы человека под знаком титла, сокращённого человека, части

огромной, масштабной сущности, которую Господь восстановит в преображённом виде в Емю одному известный день и час. Его могилы — подобны семенам растений, которые в сжатом, титловом виде хранят программу будущей жизни и ждут всеобщей весны-воскресения — Пасхи.

Умерший человек подобен слову, которое состоит только из согласных букв, то есть слову под знаком титла. Он безгласный, негласный (тайный, скрытый), согласный (смирненно принявший свой уход, согласный с ним). Он преображён Господом в существо высшей иерархии, огромного масштаба, согласной частью своей пребывающей на земле, в земле.

У Господа прошлого нет, всё настоящее, всё живое. История не прошлое, а настоящее, но находящееся под знаком титла. Умерших нет, есть живые, но находящиеся под знаком титла.

Даже сама наша жизнь — конечная, смертная — есть сокращённый, титловый вариант будущей Вечной жизни.

А любимая твоя девушка, будущая твоя жена — разве она не прямое олицетворение слова под знаком титла — сжатой, малой части огромной вселенной детства твоих сыновей? Пересмотри её школьные фотографии — да, в этой девушке уже потенциально жили твои сыновья, твоё будущее.

Всегда ли ты относился к ней с уважением и почитанием — как следует относиться к слову под знаком титла? Подумай об этом.

Твоё имя тоже слово под знаком титла. (Речь идёт о твоём полном имени, которое в русской традиции равно имени, отчеству и фамилии.) Твоё отчество указывает на твоего личного отца. Твоя фамилия говорит тебе о Родо-отце, Исначальном отце, о Господе, о тех чертах Его, которые наиболее проявились в тебе — в согласных буквах твоей фамилии.

Эти буквы есть **священные догматы твоего бытия**, его константы, его столп и утверждение, его законы и правила, его природа. Нельзя не считаться с ними. (Как нельзя не считаться со священными догматами церкви, с заповедями Божиими.) В моей фамилии титульные буквы **Ф, Р, С (З)**. Я нахожу их в таких словах как *фраза, фриз, froze* (замораживать — *англ.*), *фреска, fresco* (свежий — *итал.*), *ферзь*.

Всматриваясь в эти слова, мне удаётся отчасти понять свою природу, приблизиться к священным устоям собственного бытия. Исходя из этимологии приведённых слов, я понимаю, что моя природа есть природа свежести, устойчивости, догматичности, холода, скорости. Моё я — **я**, которое сохраняется в прохладе, в свежести. Когда всё остальное вокруг тебя растёт, развивается, устремляется к солнцу и являет плоды, моё я, подчиняясь собственной природе, статично. Ему (в данный момент) небезопасно двигаться. Ему это противопоказано. Моя физическая сущность готова устремиться за другими — растущими, развивающимися, добивающимися успеха я, готова им уподобиться. Но её духовная ипостась смиряет её, **охлаждает** пыл — мол, ещё не время, ещё не твоё время. (Интересно, что даже моя физическая температура соответствует моей природе, заключённой в опорных согласных фамилии: редко когда она поднимается выше тридцати пяти и пяти.) Твоё время ещё придёт, и это будет время других скоростей — королевских. (В шахматах, как известно, ферзь, то есть королева, движется по игровому полю свободно, с любой скоростью).

Мне думается, что устойчивость нашей церкви в догматах, в традиционных обрядах, в сохранении церковнославянского языка как богослужебного до наших дней, это показатель того, что церковь наша Богохранима, что она сохраняется Господом, подобно тому как в глубинах вечной мерзлоты хранятся золото и драгоценные камни. Она хранит себя, обогащая и приумножая собственную природу. Она в своей догматичности, стройной, морозной устойчивости тоже есть

слово под знаком титула — видимая часть величественного невидимого царского чертога Православия.

Так и весь наш мир, возможно, *есть только слово под знаком титула* — сокращённый, сгущённый, сжатый вариант будущего мира Вечного детства, Вечной молодости человечества, предвозвестья, о котором мы слышим в наших храмах на церковнославянском и русском языках.

Вот о чём могут поведать нам древние грамматические знаки.

Ѧггль — ангел	Имкъ — имя рек
Ѧрхаггль — архангел	Иеримъ — Иерусалим
Ѧпль, апголь — апостол	Ииль — Израиль
Бгъ — Бог	Иисъ — Иисус
Бже — Боже	Крътъ — крест
Блгъ — благ	Кнзь — князь
Блженъ — блажен	Лбвъ — любовь
Блгочестіе — благочестие	Люскій — людской
Бца — Богородица	Мрія — Мария
Блко — Владыко	Мтърь — Матерь
Блчица — Владычица	Мти — Мати
Блчество — владычество	Млтъ — милость
Воскрііе — Воскресение	Млрдіе — милосердие
Гдь — Господь	Млтыня — милостыня
Гдень — Господень	Млнць — младенец
Гдинъ — господин	Мрость — мудрость
Гдтво — господство	Мчникъ — мученик
Гдь — государь	Мць — месяц
Гль, глголь — глагол	Нбо — небо
Дбдъ — Давид	Нбный — небесный
Днь — день	Ннѣ — ныне
Днсь — днесь	Оць — Отец
Дхъ — дух	Оче — Отче
Дша — душа	Очество — отечество
Дховный — духовный	Првнъ — праведен
Два — Дева	Пртѣча — Предтеча
Двство — девство	
Ѧпкопъ — епископ	
Ѧпкопство — епископство	

От кроны к корню

Соборный язык как основа национальной школы (на основе опыта новатарских школ конца XX века — начала XXI века)

Будучи вновь в Бурятии, узнал, что герой моих первых публикаций об этой *столь значимой для России земли* — учитель тибетского и китайского языков из посёлка Кижинга Андрей Стрелков уже дважды побывал на Тибете и написал о своём паломничестве книгу «Тибетский дневник». Это издание в короткий срок стало библиографической редкостью, и, если бы не помощь Биликмы Орбодоевой, журналистки газеты «Буряад унэн», при редакции которой и вышла книга, вряд ли бы мне удалось её достать.

Открыл её на главе «Возвращение» совершенно случайно и прочитал: «Проходя через деревни на окраине Лхасы, я самому себе кажусь нереальным. В небольшой придорожной лавочке покупаю пиво. Мальчишка-тибетец, помогавший за прилавком старшей сестре, подаёт мне пиво и удивлённо спрашивает: “Куда вы идёте, господин?” — “В Россию» [1].

...Вечернее небо над Лхасой. Одинокий паломник, лица которого не разглядеть в сгущающихся сумерках. И каким *взрывом света* становится в его устах слово «Россия» здесь, на окраине Лхасы, столицы страны снегов, не только для мальчика-тибетца, но и для всякого читающего эту книгу.

Как благодарен я Андрею за эти строки, за именно такое *стечение, стояние слов в строке*. Он физик по специальности, и как же ему не знать законы рождения света! Но он пошёл дальше, решив познать *законы физики духа*. Вот где истоки этого *светового взрыва*: «Вы куда идёте, господин?» — «В Россию».

Этот абзац из стрелковской книги обладает *неотразимым педагогическим действием* и вплотную приближает нас к *почти утраченному пониманию России как светоносного и святого*.

Россия познаётся и создаётся в обратной перспективе. Россия велика в своём прошлом и не менее значима в дне сегодняшнем. В этом — её оригинальность и неповторимость. Россия создаёт себя и познаёт себя в себе созданной.

Век XII — расцвет русского белокаменного зодчества.

Века XV–XVI — пик русского иконописания. Век XIX — золотой век русской литературы.

Века XIX–XX — осмысление русской религиозной философией русской классической литературы XIX в. как умозрения в слове, иконы XV–XVI вв. как умозрения в красках, храмов XII в. как умозрения в камне.

Осмысление сотворённого в своём абсолюте не просто тоже творение, но *творение, равнозначное первоначальному и ныне осмысливаемому творению*. Осмысление сотворённого есть *умозрение в духе*, то бишь рассмотрение, созерцание в духе духовными механизмами слова, краски, камня.

Россия, осмысливающая себя как творение, есть новое творение, равнозначное первоначальному, есть зерно — набухающее, зреющее, постепенно готовящееся развернуться в плодоносящий колос. Вкратце именно так понимается мною феномен *России в развёртке исторического времени*.

И поэтому вдвойне отрадно было узнать, что преподаватель Бурятского государственного университета, кандидат филологических наук Александра Даниловна Болсохоева свой курс «*Душа России*», подготовленный ею специально для учащихся российской классической гимназии № 59 г. Улан-Удэ, построила именно в связи с основным духовно-философским принципом развития истории России — принципом обратной перспективы.

А. Д. Болсохоева преподаёт литературу не по хроническому принципу — от «Слова

о полку Игоре» до Валентина Распутина и Александра Вампилова, а по принципу обратной перспективы — от Распутина и Вампилова и золотого века до древнехристианского «Слова о Борисе и Глебе» и понятия русской святости как венца русской духовности.

Такое построение курса сложилось уже в процессе работы. Каким образом, Александра Даниловна?

«Современному подростку абсолютно чужды древнехристианские тексты типа “Сказания о Борисе и Глебе”. И без предварительной подготовки совершенно не воспринимаются. Вот почему я далеко не сразу приступаю к изучению блока древнерусской литературы. Мы движемся в обратном направлении. От книги философа Николая Лосского “Характер русского народа”, от русской лирики XIX века — пушкинского переложения молитвы Ефрема Сирина “Отцы пустынники и жены непорочны”, стихов Афанасия Фета — апофеоза единения человеческой души с природой, от тютчевского чувства космизма через эпоху Просвещения к “Слову о Борисе и Глебе”, к вершинам русской духовности — святости. В исследовании этого глубинного понятия мы опираемся на труд выдающегося русского учёного-лингвиста Владимира Николаевича Топорова “Святость и святые в русской духовной культуре”»...

...Прерву на минуту монолог Александры Даниловны, чтобы поставить знак восклицания!

Ну как не восхититься! В Забайкалье, которое и до сей поры по исторической привычке считается российской периферией, преподаватель литературы опирается в своей работе на новейшие духовно-философские исследования, которые и в Москве известны единицам. И, в частности, это названная Александрой Даниловной работа В. Н. Топорова, неоценимая для разработки концепции русской национальной школы. Кстати, одной из первых работ учёного-лингвиста Топорова был перевод с языка пали главной книги буддийского канона «Дхаммапада». Так что с буддийской традицией и Бурятией Владимир Николаевич связан давно и крепко. А последние его исследования о русской святости в русской духовной культуре ставят его в один ряд с российскими мыслителями, в частности с Павлом Флоренским, который, как из-

вестно, придавал огромное значение духовной этимологии как науке.

Но вновь слово А. Д. Болсохоевой и короткая цитата из книги В. Н. Топорова.

«По Топорову, у слова “святость” корень языческий, первоначально он имел отношение к зерну, к процессам в зерне — возрастанию, набуханию, разбуханию, а в эпоху христианства был осмыслен применительно к душе и духу — возрастание в духе. Он пишет, что этот корневой элемент “обозначал возрастание (набухание) не только физической массы, но и некой внутренней плодоносящей силы, духовной энергии и связанной с нею и о ней оповещающей внешней форме её — световой и цветовой”».

В российской классической гимназии города Улан-Удэ найден, по-моему, необычный, своеобразный подход к преподаванию отечественной словесности. И единственно правильный. Потому что он духовный. Основанный на принципе обратной перспективы — от современности к Древней Руси как хранительнице русской святости и чистоты. Только усвоив всю русскую литературу в её лучших образцах, гимназисты приступают к духовно-этимологическому исследованию слова «святость». То есть движутся *от произведения к слову, от организма — к атому, от вершины, кроны — к корню*. А возможно ли это без знания русского языка в его двух ипостасях — *кронного*, то есть современного, и *корневого*, каким является церковнославянский язык?

Что такое духовно-этимологическое исследование слова, попробую показать в отрывке из лекций, которые читались мною на протяжении нескольких лет в школе «Возрождение» имени Андрея Первозванного г. Владимира.

— Рассмотрим слово «кара». В каком контексте мы часто слышим его? В христианском, например, как «Божья кара». Каковы порождающие его буквы?

(Имеются в виду согласные буквы как скелет, каркас слова.)

«К» («г», «х») и «р». Приведу примеры ещё нескольких слов, в которых порождающими являются названные буквы.
Край, кора, икра, игра, хор.

Что такое кара, что значит быть покаранным? Очутиться в предельном состоянии, то есть действительно «на краю».

Что такое кора? То, что защищает дерево, его «кожа», внешняя часть дерева.

Что такое икра? Рыбье «яйцо», то есть то, что защищает растущую, развивающуюся рыбью особь.

Что такое игра? Тоже зародыш. Например, в игровой форме мы представляем себе в детстве нашу будущую взрослую профессию. Словом, игра — это зародыш будущего серьёзного дела.

Значит, порождающие буквы «к» («г», «х») и «р» символизируют зародыш. Ты развиваешься в себе, как орех в скорлупе, как зародыш в яйце, разбить скорлупу до срока, выйти за край — значит погубить себя, не дать себе дорасти до стадии зрелости. Бог не карает, Бог не даёт выйти за край, за предел, ибо там — гибель, а внутри, в каре — развитие, созревание, жизнь. Названные порождающие буквы — символ защиты, символ внутреннего развития, роста, жизни.

Что такое хор? Усиленное, умноженное звучание для лучшего понимания, чувствования, усвоения того, что поётся, исполняется.

Так и кара есть нечто умноженное, набухшее, увеличенное — для рассмотрения. Тебе — через наказание, через кару — увеличили всё в тебе, чтобы ты лучше себя рассмотрел, увидел, понял. Всё в тебе сделано видимым для того, чтобы ты исследовал это.

Так увеличивается зрачок для исследования глаза, так для исследования-увеличения служат микроскоп и телескоп.

Ты увеличен в каре (в горе, беде, болезни) для исследования самого себя. Кара делает твоё одиночное «я» множественным «я». Кара есть уже не один голос, а хор, не один цвет, а радуга. В каре горят все твои краски, звучат все твои струны, видны все твои «детали».

Кара есть покорность. Покорность — это смирение себя в каре для увеличения себя, для исследования себя. Кара — выявление, извлечение. Ты не привык видеть себя так близко. Ты теперь всё время видишь себя перед собой. Ты явлен себе в огромных, в немыслимых размерах. Как больно, страшно и прекрасно!

Кара — начало самоисследования, самовзирания, самосозерцания, самовидения.

Твоя кара, твоё горе — это ты сам, увеличенный, кратный. Недаром герои главных книг Достоевского и Толстого носили фамилии со слогом «кара»: Карамазов, Каренина. Их фамилии — символы кратности, увеличенности героя для лучшего рассмотрения, исследования его. Кстати, в латинских терминах *incrementa* (прибавление) и *incrementia* (нарастание) те же порождающие буквы.

Национальная школа

Мучительная история России последнего времени воспринимается нами как Божье наказание России, Божья её кара. Духовное исследование слова даёт нам возможность по-иному осмыслить всё происшедшее в истории России. *Россия покаранная* есть *Россия увеличенная, приближённая к самой себе для самосозерцания, самоисследования, самопознания*.

В российской классической гимназии г. Улан-Удэ (директор Е. М. Миронов) и в школе «Возрождение» имени св. ап. Андрея Первозванного г. Владимира (директор Н. А. Сульман) в своё время вплотную подошли к проблеме изучения русского языка как кронного и корневого, то есть включающего в себя современный язык

и церковнославянский и в них единого, соборного. Почти в это же время в издательстве «Просвещение» вышло в свет первое за последние 75 лет оригинальное учебное пособие по церковнославянскому языку [2]. Факт, мало кем замеченный, но от этого не ставший менее знаменательным и ординарным.

Соборный русский язык и есть начало русской национальной школы, о концепции которой сегодня так много говорят и спорят, есть тот фокус, где возжигается пламя национальной духовности.

Путь же обоих учебных заведений к выводу о том, что соборный русский язык есть начало и одновременно венец русской национальной школы, был самобытен.

В улан-удэнской российской гимназии к нему шли через становление курсов «Русская душа», «Русская философия», «Светочи России», «Святые России», «Национальный русский пантеон». Во владимирской школе «Возрождение» — через «Историю православия», «Философию сказки», программы «Речь и музыка», «Чтение нараспев».

Директор школы «Возрождение» Наталья Алексеевна Сульман так рассказывала о значении новых, рождённых и разработанных в недрах школы программ: «В окружении ребёнка

важна верная звуковая среда, формирующая красоту речи, грамотность, влияющая на выбор в будущем своей звуковой среды — творческой или разрушающей. В уроки чтения и письма мы экспериментально вводим элементы “чтения нараспев”. Хочется, чтобы слово было прочувствовано, пропето, услышано. Читается стихотворение. Дети выделяют кульминацию. Учитель подводит к передаче образа через интонацию мелодии. Мелодия сочиняется детьми. Работа по программе “Речь и музыка” помогает интонационному обучению письменной речи, делает её свободной и творческой, одухотворённой. Введение в мир словесности параллельно с познанием интонационного языка мелодии рождает в ребёнке чувство своего языка, своих фраз, слов, букв, в речи появляется такая же непрерывная линия звучания, какая вырабатывается в пении и без которой не может быть подлинного творческого обращения со словом. Зародилось же искусство слышания музыки слова ещё в апостольские времена. Ведь и в современной церковной практике уважение к каноническим писаниям выражается в том, что читаются они с внятыми, хотя и краткими, наклонениями головы нараспев». **НО**

Список использованных источников

1. Стрелков, А. Тибетский дневник / А. Стрелков. Улан-Удэ: ИЦ «Буряад унэн», 1998, 80 с.
2. Плетнева, А. Церковнославянский язык / А. Плетнева, А. Кравецкий. М.: Просвещение, 1996. 192 с.

About The Depths, Beauty And Power Of The Life-Giving Language Of The Church Slavonic And The Russian Language

Alexander P. Fursov, editor-in-chief of the magazines “Spiritual and moral education”, “Education of schoolchildren”, poet, member of the Union of Writers of Russia, from 2016 to 2023 Editor-in-chief of the magazine “Russian Literature”, Moscow

Abstract: XXI century, as we think, will have to comprehend the phenomenon of the Church Slavonic language in order to fill it with spiritual energy, spiritualize the modern Russian language, to know it as a speculation in the letter and, finally, to appreciate this gift of God to the Russian people. The Russian language will then appear before us as a language-sage, a language-adviser, a language-educator.

Keywords: vocative case, sacred eternal essences, heavenly spiritual grammar, self-contemplation, self-exploration, self-knowledge

References

1. Strelkov, A. Tibetskij dnevnik / A. Strelkov. Ulan-Ude: IC «Buryaad unen», 1998, 80 s.
2. Pletneva, A. Cerkovnoslavjanskij yazyk / A. Pletneva, A. Kraveckij. M.: Prosveshchenie, 1996. 192 s.

РУССКИЙ – ТРУДНЫЙ И УМНЫЙ



Василий Давыдович Ирзабеков,
писатель, публицист, культуролог,
телеведущий, г. Сочи

• русский язык • духовное богатство • русская культура • воспитание

Никогда не забуду своих первых впечатлений от посещения Белоруссии тридцатипятилетней давности. Мне, студенту филологического вуза, показалось тогда, что сказочным образом я оказался во взаимправдашней стране невыученных уроков: настолько шокировало выведенное большими неоновыми буквами «Вакзал», а следом магазин, на вывесках которых красовалось, к примеру, «Малако», где вместо привычных «о» нагло красовались «а». А как же классическое: «Далеко-далеко на лугу пасутся ко...?»»

Труден, труден язык наш, что и говорить. А потому всякий раз, слыша похвалу в свой адрес по поводу владения русским языком, считаю непременно отметить, что никакой моей в том заслуги нет. И это правда. Случилось так, что Господь сподобил меня родиться в городе и семье, где — невзирая на всю её патриархальность — всё же очень хорошо говорили по-русски, любили русскую словесность и русскую культуру. Собственно, родился

или, как сказывала по-азербайджански моя любимая бабушка, *раскрыл глаза*, и услышал добротную русскую речь, а позже, уже залопотав, заговорил по-русски одновременно со своим национальным языком. И с тех далёких лет по сей день купаюсь в нём, как в ласковом упительном море. А так — не знаю, уж очень он труден для изучения. В этом мне не раз и не два пришлось убеждаться самому, пытаюсь обучать русскому языку иностранных учащихся.

Дело это достойно отдельного описания, потому как сродни таинственному процессу обретения речи немым человеком. Конечно же, не обходилось и без казусов прямо-таки комичного свойства. К примеру, одна из типичных проблем нередко заключалась в том, что в русском языке присутствует грамматическая категория рода, чего нет во многих иных языках мира... Но именно от этого момента очень многое зависит в восприятии нами речи другого человека. И если, к примеру, какой-то иностранец обладает солидным словарным запасом, но нечаянно произносит: «Мой пальто», то для нас, как говорится, «всё ясно», мы уже улыбаемся снисходительно и не воспринимаем его как хорошо говорящего по-русски. А вот

можете вы, например, объяснить совсем ещё юному человеку, воспитанному в иной языковой среде, почему в языке нашем *ручка* женского рода, *карандаш* мужского, а *перо* так вообще среднего?! Справедливости ради отметим ещё и слова, не имеющие никакого рода вообще, такие как *сени*, *сани*, *штаны*... Речь сейчас не о грамматических правилах, известных каждому школьнику, а в самом принципе — почему. Не скрою, иной раз приходилось не без улыбки наблюдать тайные потуги студента-иностранца незаметно для преподавателя разглядеть хоть какие-то намёки на половые различия этих самых злополучных карандаша, ручки и пера...

К слову, один из читателей книги «Тайна русского слова», проживающий в Санкт-Петербурге и скромно подписавший своё электронное письмо «р. Б. Георгий», предложил на сей счёт занятную версию, согласно которой количество грамматических родов в русском языке соответствует трюичности самого человека, где дух соответствует мужскому роду, душа — женскому, ну а тело — среднему. И приводит слова профессора Н. П. Саблиной о том, что письмена, их совокупность от первой до последней буквы в бесконечно причудливых и таинственных сочетаниях объёмлют и выражают наше духовное и материальное представление о мире сем и свышнем в той высокой мере, в которой благоизъявляет Сам Творец.

Возвращаясь к дорогим иностранным студентам, не могу не упомянуть и о том, какая же это награда для преподавателя, если к концу второго года обучения на его реплику — есть ли вопросы, он слышит из уст какого-нибудь Душ Сантуша из Анголы или Сид Ахмеда Ульд Эли Бейба (и это всё — один-единственный мавританец): «У матросов нет вопросов!» Ну что ж, и скромные преподаватели русского языка как иностранного имеют право на свои маленькие радости. Впрочем, маленькими они, возможно, покажутся для кого-то другого.

Следует заметить, что этот самый Душ Сантуш из Анголы, учась ещё на третьем курсе университета, давал интервью на азербайджанском языке республиканскому телевидению. Способный парень, что ни говори!

Да и многие иностранные учащиеся не раз говорили о том, что, преуспевая в русском языке, они не могли не заметить некое преимущество интеллектуального свойства над своими собратьями, отправившимися для получения высшего образования в иные страны, и большинству из которых даже не пришлось обучаться новому языку. Ведь, к примеру, в целом ряде стран Юго-Восточной Азии английский является вторым государственным языком. И всё же... Позволю себе привести сообщение Агентства медицинской информации от 13.06.2007 года, опубликованное в Интернете под заголовком «Носители русского языка учатся читать быстрее и лучше развивают грамотность», содержащее результаты научной работы доктора Милы Шварц, преподавателя Хайфского университета Израиля: «Дети, родной язык которых — русский, показали более высокие уровни навыков чтения и лучшую познавательную функцию по результатам тестов в Университете Хайфы (Израиль). 129 первоклассников были разделены на три группы: русскоязычные дети из еврейских семей; дети, родной язык которых — иврит, и дети из смешанных семей, которые не обучались русскому языку. Оказалось, что школьники, что приобретали навыки чтения на русском языке перед изучением иврита, показали отличное преимущество перед другими группами в их способности различать звуки, быстрее читать и точнее переводить слова. Кроме того, специалисты оценили знание английского языка у 107 учеников, разделённых на те самые группы. Как и в первом исследовании, у русскоязычных детей было отмечено значительное преимущество в изучении иностранного языка. Исследователи полагают, что из-за лингвистической сложности русского языка его изначальное знание даёт преимущество при обучении другим языкам» [1].

Какой наглядный урок всем нам, так часто — к месту и без оного — боящимся всевозможных сложностей

и всеми силами избегающих их. Самое время процитировать Льва Николаевича Гумилёва, предположившего в своё время, что «сложность системы определяет её эффективность».

Как-то автор получил интереснейшее письмо от Наталии Александровой, матери четверых детей, в котором она поделилась собственными наблюдениями над процессом развития навыков русской речи у малышей. «Удобно и правильно — две абсолютно разные вещи, — пишет она. — Жаль, что сейчас всё больше русский язык склоняется (то есть его склоняют) к тому, как удобно, а не к тому, как правильно. Русский язык — один из важнейших инструментов воспитания личности человека. Я бы даже сказала, из важнейших ювелирных инструментов. Таким образом, упрощая, угнетая, убивая свой родной язык, мы лишаем себя будущего в прямом смысле: мы отнимаем у себя возможность воспитывать нормальных членов общества нашего отечества земного и граждан Отечества Небесного. Да не будет этого никогда! Будем учить своих детей говорить правильно. Будем воспитывать их на прекрасных образцах русского языка».

А вот сообщение, также «выловленное» автором во всемирной компьютерной Сети и которое не может не радовать: «Международная ассоциация оценки школьной успеваемости провела исследование по качеству чтения и уровню понимания текста среди десятилетних школьников из 45 регионов мира. Результаты российских школьников оказались впечатляющими! Было проведено исследование умений 215 000 учащихся младших классов грамотно читать, понимать прочитанное и использовать полученную информацию. Оказалось, что **школьники из России читают лучше и быстрее усваивают содержание текста**, чем их ровесники из других стран. Они были признаны наиболее грамотными. Анализ полученных в исследовании данных показал, что в последние годы *наблюдается устойчивая тенденция сниже-*

ния интереса к книге. Дети стали гораздо больше времени проводить за компьютером. Это особенно характерно для развитых стран. 37 % школьников сказали, что проводят перед монитором не менее трёх часов в день, в то время как 32 % детей признались, что ежедневно читают школьную литературу, а 40 % — развлекательную литературу. Также было установлено, что в тех странах, где родители сами любят читать книги и принимают активное участие в жизни своего ребёнка, *уровень грамотности намного выше.* По сравнению с 2001 годом таких семей стало больше. В рамках исследования было обнаружено, что девочки читают лучше мальчиков. Любят читать 50 % школьников».

Так что всем нам есть над чем поразмыслить, не так ли?

В связи с этой воистину удивительной и радостной для нас информацией становятся так понятны слова А. С. Пушкина, сказанные им как-то на балу после чрезвычайно продолжительной беседы с одной знатной дамой, что было, по сути, серьёзным нарушением общепринятого этикета. Так вот, на вопрос одного из приятелей, умна ли та, которой поэт уделил столь много времени, Александр Сергеевич ответил, что не знает, потому как они всё это время говорили по-французски. Так у автора этих строк появился наконец-то ключ к давней фразе А. С. Шишкова, министра народного просвещения, который полагал, что «французский язык предпочитают у нас всем другим не для почерпания из него познаний, но для того, чтобы на нём болтать». А теперь припомним исполненные лукавства слова из многочисленных реклам тарифов мобильной связи, подстерегающих нас на каждом шагу: «для болтливых», «болтайте»... Не постыдное ли это глумление, причём не только над языком русским, но и самим человеком как образом Божиим?! И разве ж не справедливо некогда полагал мудрый П. А. Плавильщиков: «Если кто думает

по-французски, тому, конечно, русский язык неясен; но он выражает ясно понятия российские. Виноват ли наш язык в том, что он различает “пользу”, “выгоду”, “корысть”, “привлекательность” и “рост”, а французский язык всё сие называет “интересом”?» [2].

А вот какие глубокие и важные для многих слова сказал в апреле 2006 года на церемонии открытия в Москве памятника казахскому просветителю Абаю Кунанбаеву Президент Казахстана Нурсултан Назарбаев, напомнив

всем присутствующим слова своего великого соотечественника: «Нужно учиться русской грамоте — духовное богатство, знание и искусство и другие несметные тайны хранит в себе русский язык. Русский язык откроет нам глаза на мир. Русская наука и культура — ключ к мировым сокровищам. Владеть этим ключом всё другое достанется без особых усилий». **НО**

Список использованных источников

1. Ирзабеков, В. Русское слово — святыня, дарованная Богом // Православие.Ru: [сайт]. 2008. URL: <https://pravoslavie.ru/37015.html>
2. О церковнославянском языке // Раифский Богородицкий монастырь: [сайт]. 2008. URL: <https://www.raifa.ru/vestnik/articles/?id=1880>

Russian — Difficult And Smart

Vasily D. Irzabekov, writer, publicist, cultural critic, TV presenter, Sochi

Keywords: *Russian language, spiritual wealth, Russian culture, education*

References

1. Irzabekov, V. Russkoe slovo — svyatynya, darovannaya Bogom // Pravoslavie.Ru: [сайт]. 2008. URL: <https://pravoslavie.ru/37015.html>
2. O cerkovnoslavjanskom yazyke // Raifskij Bogorodickij monastyr': [сайт]. 2008. URL: <https://www.raifa.ru/vestnik/articles/?id=1880>

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ и этнокультурной идентичности в системе общего образования



Феодосия Васильевна Габышева,
доктор педагогических наук, профессор, председатель
постоянного комитета по науке, образованию,
культуре, средствам массовой информации и делам
общественных организаций Государственного Собрания
(Ил Тумэн) Республики Саха (Якутия)

Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации и развития отечественного образования в условиях глобализации и социально-экономических преобразований, происходящих в нашем многонациональном государстве, направлены на достижение важнейшей цели — формирование российской гражданской идентичности, высококвалифицированного специалиста, приумножающего национальное богатство родины в условиях устойчивого развития и трансконтинентальной конкуренции [1]. Решение этой цели требует обеспечения социокультурной модернизации образования и инновационного сценария развития сферы образования на долгосрочную перспективу с учётом региональных природно-климатических и социально-экономических особенностей, а также мировых тенденций, вызовов и международных концептуальных подходов.

- модернизация образования • гражданская и этнокультурная идентичность
- этнокультурное образование • межкультурная интеграция

Республика Саха (Якутия) входит в состав Дальневосточного федерального округа и является одним из исторически сложившихся поликультурных регионов России, где веками вместе живут и трудятся представители свыше 130 народов. В целом Дальневосточный федеральный округ, являясь территорией исконного проживания коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации, отличается

не только геополитическими особенностями, но и спецификой этнодемографического состава населения. На обширной территории округа проживают эвенки, эвены, чукчи, нанайцы, коряки, нивхи, ительмены, ульчи, алеуты, алюторцы, удэгейцы, камчадалы, долганы, юкагиры, кереки, эскимосы, ороки (ульча), тазы, чувандцы, орочи, негидальцы.

Стратегической целью развития Дальнего Востока и Байкальского региона является реализация геополитической задачи

закрепления населения в этих регионах за счёт формирования развитой экономики и комфортной среды обитания человека [2].

Таким образом, Дальневосточный федеральный округ через 10–20 лет превратится в одну из экономически устойчивых территорий страны. Ожидается, что в ближайшие годы разнообразие этнического и конфессионального состава населения региона будет нарастать в связи с миграционными процессами. В этих условиях наряду с формированием гражданской идентичности особое значение приобретает поддержка национальной идентичности у детей и молодёжи, проживающих на территории округа.

Человеческий капитал, обеспечивающий возможности устойчивого развития Дальнего Востока Российской Федерации, формируется в сфере образования. Более высокий уровень человеческого развития невозможен без масштабной модернизации, а последняя — без обновления образования на основе социокультурной модернизации, которая не может быть осуществлена без учёта региональных особенностей.

Важно учесть, что трансграничные, пограничные взаимоотношения населения регионов Дальневосточного федерального округа свидетельствуют о необходимости особой образовательной политики. Наша задача — сохранить «особую статью» России, формируя гражданина, «укоренённого в духовных и культурных традициях многонационального народа Российской Федерации» [3], и опираясь на четыре столпа обучения, определённых Международной комиссией ЮНЕСКО по образованию для XXI века: «Учиться познавать, учиться делать, учиться жить и учиться сосуществовать».

В настоящее время российская научная и педагогическая общественность осознаёт необходимость сохранения преемственности идентичностей личности как гражданина России и представителя определённой этнокультурной общности, сочетания прошлого, настоящего и будущего в самоидентификации народов. Ибо нарушения в трансляции, например, гражданской идентичности, порождающие ценностно-идентификационные конфликты, приводят к сменам социокультурных доминант. Постсо-

ветские идентичности, лишившись прежней общегражданской целостности — советской идентичности, — обрели новые возможности консолидации исключительно на этнополитической и этноконфессиональной основе. Именно это и является сегодня важным основанием поиска и выработки новых моделей гражданской консолидации посредством формирования единого образовательного пространства в современной России.

За короткий исторический период эта проблема находит своё решение в процессе формирования множественной идентичности.

По всероссийской выборке 2011 года выявлены такие особенности этого процесса: 82 % опрошенных относят себя к тем, кто «никогда не забывает о своей национальности». В 2009 г. было зафиксировано, что 85 % респондентов идентифицируют себя россиянами, причём этот показатель до 90 % доходит в Томске, Екатеринбурге и Якутии, до 35 % — в Чеченской Республике. Таким образом, наблюдается заметная деполитизация этничности [4].

Формирование гражданской и этнокультурной идентичности требует разработки стратегии этнокультурного образования в поликультурном пространстве, которая может строиться как модель самой этнокультуры. Основанием для такого вывода служат слова известного русского библиофила, основателя библиопсихологии Н. А. Рубакина о тексте как проекции культуры на личность. А образовательный процесс как процесс восприятия культурных текстов тоже проекция культуры на личность. Чтобы проекция культуры на личность учащихся общеобразовательной школы была адекватной, в первую очередь необходимо решить проблему поиска методов и технологий, облегчающих освоение «этнокультурного наследия и воспитания личности на этнокультурных традициях» и «процесса становления личности в осмыслении синхронных

и диахронных информационных связей, учитывающих полиэтническую горизонталь географического пространства и историко-временную вертикаль развития этноса и суперэтноса в структуре развития мировой культуры» [5].

Для этого системе образования необходимо новое измерение — введение инноваций, вырастающих из традиций, регионального многообразия, этнических устоев и способов деятельности, национального опыта. Ибо стратегическая цель этнокультурного образования — межкультурная интеграция. Если этническую идентичность любой этнос может достичь в относительно короткое время, то достижение межкультурной интеграции — процесс длительный, требующий усилий представителей всех этносов, проживающих на конкретной территории и в целом по России.

В конечном итоге именно создание единого культурно-образовательного пространства и есть основное условие возможности гражданской и этнокультурной идентификации людей, населяющих регион.

Следовательно, гражданская и этнокультурная идентичность наиболее эффективно могут быть достигнуты в первую очередь через систему образования и социально-культурные институты общества [6].

Крупный специалист по этнорегиональной проблематике А. М. Цирульников разработал следующие принципы регионализации образования: культурно-историческая преемственность и этнокультурная направленность, целостность, вариативность и многоцентровность, сферная организация, открытость и динамичность [7].

Механизмом реализации этого подхода могут стать общественно-государственные формы самоорганизации системы образования.

В ст. 3 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» определено, что одним из основных принципов государственной политики и правового регулирования отношений в сфере

образования является «единство образовательного пространства на территории Российской Федерации, защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций народов Российской Федерации в условиях многонационального государства» [8].

В качестве механизма его реализации органам государственной власти субъектов передаются полномочия по разработке и реализации региональных программ развития образования с учётом региональных социально-экономических, экологических, демографических, этнокультурных и других особенностей субъектов. Этот принцип получил практическое воплощение и в «Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации до 2025 года», основывается он на международных актах ООН, ЮНЕСКО, Постоянного форума коренных народов мира, Арктического Совета, БРИК, «Национальной стратегии действий в интересах детей Российской Федерации» и других [9].

Среди основных задач указана защита образовательных прав детей, принадлежащих к национальным и этническим группам, проживающим в экстремальных условиях районов Крайнего Севера и приравненных к ним местностях. Завершение в 2015 г. Федеральной целевой программы развития образования потребует от субъектов обновления региональных программ в соответствии с новыми задачами модернизации системы образования.

Одним из механизмов реализации норм Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и Стратегии государственной национальной политики в Российской Федерации являются решения, принятые по итогам совместного заседания Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку, состоявшегося 19 мая 2015 года. Перечень поручений Президента Российской Федерации В. В. Путина отражает понимание особых этносоциальных и этнокультурных функций системы образования по защите и развитию национальных культур; вскрывает проблемы в вопросах обеспечения

языкового образования, межкультурного взаимодействия и подготовки преподавателей русского языка и литературы, преподавателей языков и литературы народов Российской Федерации, переводчиков художественной литературы с языков российских народов, поддержки средств массовой информации и издания художественной, учебной, учебно-методической и научной литературы на языках народов.

Президент страны указал также на необходимость осуществления ежегодного постоянного мониторинга состояния и развития языков народов Российской Федерации, обобщения правоприменительной практики субъектов по реализации языковой политики и представления предложений по совершенствованию федерального законодательства в части, касающейся сохранения, развития и использования государственного языка, государственных языков субъектов, языков народов России; потребовал реализации в полном объеме права учащихся на изучение русского языка, родного языка из числа языков народов России. Министерству образования и науки Российской Федерации поручено принять меры по включению учебников, обеспечивающих реализацию прав граждан на получение образования на родном языке и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке, в федеральный перечень учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования [10].

Данный документ требует от менеджеров образования смещения приоритетов в формировании этнокультурной языковой личности.

Нам необходимо задуматься: какие ниши займёт современная этнокультурная языковая личность? Ведь «чем серьезнее историческая задача, тем более глубокие пласты национальной идентичности она затрагивает» [11, с. 153], поскольку именно язык представляет ядро национального достоинства.

Проблема сохранения позитивной преемственности идентичностей личности — важнейшая реальная педагогическая и общественная задача. Этнокультурное образование выполняет трансли-

рующую, развивающую, дифференцирующую и интегрирующую функции и имеет множественные вариации технологий социализации в разных этнорегиональных и локальных педагогических средах.

Якутская научная и общественная педагогическая мысль пристально отслеживала трансформацию советской школы в модернизирующуюся, выдвинув Концепцию обновления и развития национальной школы [12]. Она проявлялась в правовом, научно-методическом, этнокультурном, организационном сопровождении системы образования, в организации подготовки педагогических кадров, в регионализации внедрений инноваций российской образовательной политики.

В настоящее время в условиях социокультурной модернизации образования национальная школа преимущественно становится билингвальной и поликультурной, комплексно формирующей гражданскую, региональную и этнокультурную идентичности. В соответствии с Концепцией патриотического воспитания обучающихся Республики Саха (Якутия) на 2012–2016 годы совершенствуется духовно-нравственное, гражданско-правовое и патриотическое воспитание подрастающего поколения. В образовательных организациях реализуются программы гражданско-патриотической направленности, действует единое детское движение, в рамках федерального государственного образовательного стандарта формируется общероссийская идентичность, воспитывается гражданственность, социальная активность и правовое самосознание, создаются условия для сбалансированного языкового образования.

Особенность социолингвистической ситуации в Республике Саха (Якутия) как субъекта Дальневосточного федерального округа состоит в том, что наряду с русским функционирует второй государственный язык — язык саха, в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера — пять

официальных языков: эвенский, эвенкийский, юкагирский, чукотский и долганский.

В рамках реализации Концепции школьного языкового образования в РС(Я) [13] действует подпрограмма «Сохранение, изучение и развитие государственных и официальных языков в Республике Саха (Якутия) в 2012–2016 годах» государственной программы РС(Я) «Развитие образования в Республике Саха (Якутия) на 2012–2017 годы»; издаётся научная, справочная и художественная литература; ведутся научные исследования языков, литературы, фольклора, культуры и обучение языкам. Преимущественно усилиями общественных организаций под руководством Совета по языковой политике при Главе Республики Саха (Якутия) унифицируются кибершрифты языка саха и языков коренных малочисленных народов Севера, что позволило существенно преодолеть отставание языковой среды общения в киберпространстве при функционировании региональных интернет-сайтов.

Живая педагогика нацелена на реальное внедрение в практику повседневности этнокультурных ценностей, утверждение национальной памяти в панораму будущих поколений народа. Воспитание как формирование ценностного отношения должно наполняться художественным, ценностным осмыслением жизни и реальности. Выявление педагогического содержания этнокультурной самобытности как человеческого и морального капитала личности — актуальная задача педагогической науки и в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов.

Основатель этнопедагогической науки — одного из направлений педагогической науки — Г. Н. Волков отмечает: «...высшая ценность — человек, сложнейшее из дел — формирование человека» [14]. Действительно, он был наставником в научном и практическом осмыслении обновления национальной школы в регионах. В память о всемирно известном якутском педагоге по инициативе

этнопедагогов Якутии традиционно проводятся Волковские чтения. Г. Н. Волков высоко ценил научную и общественную деятельность создателя Музея народной педагогики в Верхневилуйском районе К. С. Чиряева. На базе данного музея была создана республиканская Ассоциация народной педагогики.

С целью продолжения лучших традиций этнопедагогической науки России заключено Соглашение о стратегическом партнёрстве и сотрудничестве в сфере образования, науки и культуры с Калмыцким государственным университетом, инициатором которого выступил доктор педагогических наук, профессор, автор теории этнокультурной коннотации образования А. Б. Панькин.

На XII съезде учителей и педагогической общественности республики, проведённом в 2010 году под девизом «Новая школа — приоритет государства, общества, бизнеса», были определены меры по сохранению национальной культуры и национальных традиций посредством организации курсов по регионоведению, национальной культуре и литературе народов республики на родных языках, разработки учебных и методических пособий, оснащения учебным оборудованием кабинетов по родным языкам и литературе. В ближайшей перспективе предусмотрено проведение научных исследований по созданию инновационных моделей образовательных организаций, функционирующих в поликультурной среде и успешно решающих проблемы двуязычия и многоязычия.

Успешное внедрение в систему общего образования инновационных проектов по сохранению культурного и языкового разнообразия совместно с российскими и зарубежными партнёрами позволило республике реализовать межрегиональный научно-образовательный проект «Педагогика Севера» и выступить инициатором стратегического образовательного проекта «Международная Арктическая школа» в г. Якутске.

В рамках проекта «Педагогика Севера» проведены межрегиональные и всероссийские конференции «Педагогика Севера: образовательные ресурсы на родных языках коренных малочисленных народов Севера» [15], «Педагогика Севера: партнёрство во имя ребёнка» [16], «Педагогика Севера: интеграция в единое образовательное пространство». Эти мероприятия направлены на содействие достижению целей Второго международного десятилетия коренных народов мира в Российской Федерации и совместную выработку единых научных и управленческих подходов к обеспечению качества жизни и образования детей коренных малочисленных детей Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации. Таким образом, проект «Педагогика Севера» с каждым годом расширяет своё пространство и становится площадкой для обсуждения научных проблем этнокультурного развития коренных народов и внедрения инновационных образовательных проектов в регионах Севера, Сибири и Дальнего Востока страны.

В целях модернизации региональных систем образования как инструментов социально-эко-

номического развития Дальневосточного федерального округа Республика Саха (Якутия) инициирует реализацию проекта «Дальневосточный форпост». Его реализация позволит организовать систему проектной деятельности детей и молодежи на разных уровнях образования, основанных на задачах социально-экономического развития Дальневосточного региона, и создание сети проектных школ.

Таким образом, теория и практика формирования гражданской и этнокультурной идентичностей в регионах Российской Федерации требуют проведения научных исследований, выработки консолидированной образовательной политики, осмысления форматов общественно-государственного управления, реализации региональных, межрегиональных, всероссийских и международных программ и проектов. **НО**

Список использованных источников

1. Указ Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 г. № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» // Консультант Плюс: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/942772dce30cfa36b671bcf19ca928e4d698a928/
2. Распоряжение Правительства РФ от 28 декабря 2009 г. № 2094-р «О Стратегии социально-экономического развития Дальнего Востока и Байкальского региона на период до 2025 г.» // Гарант.Ру: [сайт]. URL: <https://base.garant.ru/6732462/>
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2009. 23 с.
4. Дробижина, Л. М. Мифы и реальность современного полиэтничного общества / Л. М. Дробижина // Феномен идентичности в современном гуманитарном знании / Составители: М. Н. Губогло, Н. А. Дубова. М.: Наука, 2011. С. 224–232.
5. Сорокин, Ю. А. Почему живут и умирают книги? / Ю. А. Сорокин. М., 1991. 160 с.
6. Асмолов, А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества / А. Г. Асмолов // Вопросы образования. 2008. № 3. С. 65–85.
7. Цирульников, А. М. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях / А. М. Цирульников. СПб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007. 288 с.
8. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями) // Гарант.Ру: [сайт]. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
9. Указ Президента РФ от 01.06.2012 № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» // Консультант Плюс: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_130516/
10. Перечень поручений по итогам совместного заседания Совета по межнациональным отношениям и Совета по русскому языку II // Президент России: [сайт]. URL: kremlin.ru/d/49877
11. Рубцов, А. Российская идентичность и вызов модернизации / А. Рубцов. М.: Экон-Информ, 2009. 260 с.
12. Жирков, Е. П. Как возродить национальную школу: идеи и новые подходы, концепция. Шаги Республики Саха (Якутия): программа действий, пути и механизмы реализации / Е. П. Жирков; науч. ред. и авт. предисл. Г. Н. Волков. М.: Просвещение, 1992. 238 с.

Ф. В. Габышева. Формирование гражданской и этнокультурной идентичности в системе общего образования

13. Концепция школьного языкового образования РС(Я). Якутск, 2000. 26 с.
14. Волков, Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения. Т. 2 / Г. Н. Волков. М.: Изд. дом «МАГИСТР-ПРЕСС», 2002. С. 427–446.
15. Педагогика Севера: образовательные ресурсы на родных языках коренных малочисленных народов Севера: по материалам межрегион. науч.-практ. конф. Якутск, 21–24 февраля 2012 г. // Таткачирук. 2012. № 1. 92 с.
16. Педагогика Севера: партнёрство во имя ребёнка: материалы всероссийской науч.-практ. конф. Салехард, 27 марта 2013 г. Москва, 2013. 143 с.

Formation Of Civic And Ethno-Cultural Identity In The System Of General Education

Feodosia V. Gabysheva, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chairman of the Standing Committee on Science, Education, Culture, Mass Media and Public Organizations of the State Assembly (Il Tumen) Republic of Sakha (Yakutia)

Abstract: *The strategies of the state national policy of the Russian Federation and the development of domestic education in the context of globalization and socio-economic transformations taking place in our multinational state are aimed at achieving the most important goal — the formation of a Russian civic identity, a highly qualified specialist who multiplies the national wealth of the motherland in conditions of sustainable development and transcontinental competition. The solution of this goal requires the provision of socio-cultural modernization of education and an innovative scenario for the development of education in the long term, taking into account regional climatic and socio-economic characteristics, as well as global trends, challenges and international conceptual approaches.*

Keywords: *modernization of education, civic and ethno-cultural identity, ethno-cultural education, intercultural integration.*

References

1. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 19 dekabrya 2012 g. № 1666 «O Strategii gosudarstvennoj nacional'noj politiki Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda» // Konsul'tant Plyus: [sajt]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_139350/942772dce30cfa36b671bcf19ca928e4d698a928/
2. Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 28 dekabrya 2009 g. № 2094-r «O Strategii social'no-ekonomicheskogo razvitiya Dal'nego Vostoka i Bajkal'skogo regiona na period do 2025 g.» // Garant.Ru: [sajt]. URL: <https://base.garant.ru/6732462/>
3. Konceptiya duhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii / A. Ya. Danilyuk, A. M. Kondakov, V. A. Tishkov. M.: Prosveshchenie, 2009. 23 s.
4. Drobizheva, L. M. Mify i real'nost' sovremennogo polietnicheskogo obshchestva / L. M. Drobizheva // Fenomen identichnosti v sovremennom gumanitarnom znaniy / Sostaviteli: M. N. Guboglo, N. A. Dubova. M.: Nauka, 2011. S. 224–232.
5. Sorokin, Yu. A. Pochemu zhivut i umirayut knigi? / Yu. A. Sorokin. M., 1991. 160 s.
6. Asmolov, A. G. Strategiya sociokul'turnoj modernizacii obrazovaniya: na puti k preodoleniyu krizisa identichnosti i postroeniyu grazhdanskogo obshchestva / A. G. Asmolov // Voprosy obrazovaniya. 2008. № 3. S. 65–85.
7. Cirul'nikov, A. M. Sistema obrazovaniya v etnoregional'nom i sociokul'turnom izmereniyah / A. M. Cirul'nikov. SPb.: Agentstvo obrazovatel'nogo sotrudnichestva, 2007. 288 s.
8. Federal'nyj zakon ot 29 dekabrya 2012 g. № 273-F3 «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» (s izmeneniyami i dopolneniyami) // Garant.Ru: [sajt]. URL: <http://base.garant.ru/70291362/>
9. Ukaz Prezidenta RF ot 01.06.2012 № 761 «O Nacional'noj strategii dejstvij v interesah detej na 2012–2017 gody» // Konsul'tant Plyus: [sajt]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_130516/
10. Perechen' poruchenij po itogam sovmestnogo zasedaniya Soveta po mezhnacional'nym otnosheniyam i Soveta po russkomu yazyku II // Prezident Rossii: [sajt]. URL: kremlin.ru/d/49877
11. Rubcov, A. Rossijskaya identichnost' i vyzov modernizacii / A. Rubcov. M.: Ekon-Inform, 2009. 260 s.
12. Zhirkov, E. P. Kak vozrodit' nacional'nuyu shkolu: idei i novye podhody, koncepciya. Shagi Respubliki Saha (Yakutiya): programma dejstvij, puti i mekhanizmy realizacii / E. P. Zhirkov; nauch. red. i avt. predisl. G. N. Volkov. M.: Prosveshchenie, 1992. 238 s.
13. Konceptiya shkol'nogo yazykovogo obrazovaniya RS (YA). Yakutsk, 2000. 26 s.
14. Volkov, G. N. Pedagogika lyubvi. Izbrannye etnopedagogicheskie sochineniya. T. 2 / G. N. Volkov. M.: Izd. dom «MAGISTR-PRESS», 2002. S. 427–446.
15. Pedagogika Severa: obrazovatel'nye resursy na rodnym yazykah korennyh malochislennyh narodov Severa: po materialam mezhtregion. nauch.-prakt. konf. Yakutsk, 21–24 fevralya 2012 g. // Tatkachiruk. 2012. № 1. 92 s.
16. Pedagogika Severa: partnyorstvo vo imya rebyonka: materialy vs Rossijskoj nauch.-prakt. konf. Salekhard, 27 marta 2013 g. Moskva, 2013. 143 s.

РУССКИЙ ЯЗЫК В УСЛОВИЯХ ИНТЕРВЕНЦИИ (хроники культурной войны)



Андрей Александрович Остапенко,
доктор педагогических наук, профессор
Кубанского государственного университета
и Екатеринодарской духовной семинарии,
г. Краснодар, ost101@mail.ru



Темыр Айтчевич Хагуров,
доктор социологических наук, профессор
Кубанского государственного университета,
г. Краснодар, khagurov@mail.ru

*Теперь тебе не до стихов,
О слово русское, родное!*
Ф. И. Тютчев

Русский язык как одна из главных скреп многонационального и поликонфессионального Русского мира в последние десятилетия подвергалась и продолжает подвергаться яростным интервенциям через вторжение криминального жаргона, матерной брани, интернет-сленга, неоправданного использования латиницы и англицизмов. Это, по мнению авторов статьи, приводит к резкой примитивизации выразительных средств актуального языка, прежде всего у молодёжи.

• русский язык • культурная война • языковые интервенции • криминальный жаргон • матерная брань • интернет-сленг • англицизмы • языковые инверсии

Русский язык как ключевая скрепа Русского мира

Мы уже писали о том, что двумя главными **скрепами**, удерживающими единство многонационального, поликонфессионального и поликультурного Русского мира, были, есть и будут великий, могучий, живой **великорусский язык и объединяющая история** совместных *прошлых* и *будущих* побед и достижений. И когда

враги и соперники Русского мира сегодня пытаются его уничтожить (принизить, поработать и т. п.), они всегда ведут *главную* войну не против солдат и пушек, но против языка и истории. В этой войне выигрывают и побеждают не солдаты и генералы, а учителя истории и литературы и министры просвещения. Проблем истории мы уже подробно касались [1], обратимся к проблемам языка.

В этой статье затронем те искажения русского языка, русского слова, последствия которых отдаются эхом на площадях и улицах, охваченных огнём протестов и столкновений. Уместен вопрос: а не преувеличиваем ли мы значение обсуждаемого предмета? В конце концов кризис языка — проблема скорее культурологов и эстетов, а не политиков. Однако не всё так просто. Не случайно очень часто вопрос о языке превращался в важнейший политический вопрос. Примером может служить отношение к русскому языку на всём постсоветском пространстве и особенно в современной Украине.

Итак, язык — это важнейшая скрепа, объединяющая нации и народности в один большой народ. Ввиду сложности и обширности этой темы скажем лишь самое главное.

Людям, составляющим народ, важно не просто изъясняться так, чтобы понимать друг друга, им нужно нечто большее. Это большее — единство образов, метафор и выражаемых ими смыслов и ценностей, единство понимания сути и назначения человека и предельных вопросов человеческого бытия, единство примеров и героев, на которых можно воспитывать детей и объяснять им сложность и противоречивость жизни. Всё это даёт народу его литература, несущая и сохраняющая его язык — хранилище смыслов и образов. Для нашего народа таким хранилищем, безусловно, есть язык *русской литературы*, представляющей собой одну из величайших (если не самую великую) вершин мирового литературного смыслотворчества. Однако неправильно, как это иногда делается, сводить главное достоинство русской литературы к её золотому веку — уникальным по своей глубине и выразительности творениям Пушкина, Гоголя, Достоевского, Толстого, Чехова и других классиков. Это, вне всякого сомнения, ядро нашей литературы, но *вся* она намного шире. Величие русской литературы в том, что она смогла вобрать в себя гениальных представителей *всех* народов большой России и никогда не пыталась быть «этнически чистой». Наша литература всегда была

интернациональной. Наиболее ярко это проявилось, конечно, в советский период. Наряду с Горьким, Шолоховым и Шукшиным в русскую литературу на равных вошли и пламенные кавказские рифмы Расула Гамзатова, и пронзительная проза Чингиза Айтматова, и сочная и реалистичная проза адыга Тембота Керашева и украинца Павла Загребельного, и огромное количество других произведений, этнически самых разных писателей, поэтов и драматургов. И в этом смысле язык большой русской литературы поистине интернациональный, вобравший в себя правду и мудрость всех без исключения народов и этносов нашего общего дома — Государства Российского.

Но нужно понимать и то, что русский язык стал объектом войны. И последствия этой войны нам нужно изживать не менее яростно, чем последствия войны с историей, если мы хотим сохраниться как целое, как народ, имеющий общие смыслы и ценности. Ведь именно язык — их хранитель. И об этом недвусмысленно было заявлено ещё в первой редакции «Стратегии национальной безопасности Российской Федерации», утверждённой 31 декабря 2015 г.: «Угрозами национальной безопасности в области культуры являются размывание традиционных российских духовно-нравственных ценностей и ослабление единства многонационального народа Российской Федерации путём внешней культурной и информационной экспансии (включая распространение низкокачественной продукции массовой культуры), пропаганды вседозволенности и насилия, расовой, национальной и религиозной нетерпимости, а также **снижение роли русского языка в мире**, качества его преподавания в России и за рубежом, попытки **фальсификации российской и мировой истории**, противоправные посяательства на объекты культуры» [2].

Русский язык пережил в последние 30–35 лет как минимум *семь (!)* мощнейших и сокрушительных *вторжений*.

Вторжение криминального сленга

Первое из них — это **вторжение криминального сленга** (по-научному «арго», в просторечии — «феня»), захлестнувшего страну в конце 80-х — начале 90-х. На «фене» заговорили вдруг все: студенты и преподаватели, киногерои и ведущие телепрограмм, политики и философы. Слова «кинуть», «замочить», «забить стрелку», «беспредел», «лох» и т. д. стали обыденной частью нашего языка. Это очень небезобидная вещь, связанная с проникновением в массовое сознание (вместе с языком) элементов криминальной психологии и идеологии. Возникла мода на криминальную романтику, в значительной мере внедрённая кинематографом и другими средствами массовой информации. Соответственно, не приходится удивляться кратному увеличению масштабов преступности в постсоветской России 90-х и нулевых.

Вместе с языком криминальной подворотни в нашу повседневность вошли привнесённые этим языком смыслы — «блатная» идеология, «понятия». Суть этой идеологии часто замыливается в сознании обывателя слезливо-мелодраматичным, нагло присвоившим себе высокое название «шансон», криминальным фольклором (типа «Голуби летят над нашей зоной»). Суть проста — это идеология социальных хищников, безжалостных к слабым, идеология превосходства «право имеющих» над «тварями дрожащими» (в криминальном варианте — «лохами»). Идеология эта проникла повсеместно: и в нормы ведения бизнеса, и в отношения с коллегами по работе, и подростковые компании, и даже — в отношения мужчин и женщин. «Развести» и «кинуть» стали не просто экзотическими словами, а вполне реальными аспектами повседневных взаимоотношений соседей, коллег и однокурсников. Надо понимать, что употребление криминального сленга, по сути, оправдывает такой образ жизни. На вопрос «Ты зачем обидел девушку?» мы слышим в ответ: «Я не девушку обидел, а тёлку развёл». А на вопрос «Ты зачем обманул человека?» слышим ответ: «Я не человека обманул, а лоха кинул».

Наглое воровство имени «шансон» у высокого жанра французской песенной поэзии и перенос его в сферу блатного фольклора стал одним

из факторов неокриминализации молодёжи на всём постсоветском пространстве. Сегодня слово «шансон» уже почти не связывается с великими именами Эдит Пиаф, Мориса Шевалье, Жоржа Брассенса или Шарля Азнавура, а добавление к нему определения «русский» и вовсе ассоциируется с блатными так называемыми «песнями неволи», что дискредитирует оба слова — и «шансон», и «русский». И сегодня словосочетание «русский шансон» устойчиво связано с криминальным миром.

Талантливо написанные Александром Розенбаумом песни типа «Гоп-стоп» или «Нинка, как картинка, с фраером гребёт...» могут замечательно вписаться в спектакль, поставленный по «Одесским рассказам» Исаака Бабеля, но звучащие вне этого контекста со сцены Кремлёвского Дворца выглядят по меньшей мере пошло и несуразно в пространстве Кремля как сакрального места для нашего Отечества. И совершенно очевидно, что создание телеканалов «Ля-минор», «Шансон-ТВ» и более десятка схожих радиоканалов («Шансон FM», «Шансон 24», «Шансон шофёрский», «Donat FM — Шансон Радио», «Radio Caprice — Русский Постшансон», «Блатрадио», «Блат FM» и т. п.) и создало почву для утверждения в правоте молодёжного неокриминального движения А.У.Е.

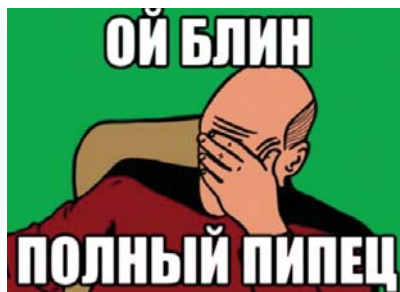


Вторжение матерной брани

Параллельно с распространением «фени» происходило интенсивное растабуирование и **вторжение матерной брани**, вдруг ставшей языком не только алкоголиков и бомжей, но и вполне приличных парней-студентов и миловидных девушек-школьниц. В 90-е и нулевые мат стал повсеместно звучать в кино, в театре, по радио. И когда в 2014 г. был поднят вопрос о его запрете в кино, против этого неожиданно выступил Никита Михалков: «Мат — одно из великих изощрённых изобретений русского народа. Есть отвратительный мат, когда на нём разговаривают в электричке, но есть мат как средство выражения крайнего состояния человека — боль, война, атака, смерть, и это оправдано ситуацией. Я считаю, что это вещи, которые надо будет оговаривать в каждом конкретном случае». С подобными заявлениями выступил другой режиссёр — Фёдор Бондарчук. Получается, что Бондарчук-старший мог снимать гениальное кино о войне без мата, а Бондарчук-младший — не может. Василий Макарович Шукшин умел, а Никита Сергеевич — не очень. Как-то не очень складывается.

А чем можно оправдать включение в состав Общественного совета при комитете Государственной Думы Федерального собрания Российской Федерации по культуре главного матерщинника страны Сергея Шнурова¹?

После принятия хоть каких-то законодательных запретов на нецензурную брань в обществен-



ных местах наш язык засорили всяческие эвфемизмы типа «блин», «мля», «песец», «пипец», «трындец» и т. п. Но ведь матерные слова и эвфемизмы, по сути, братья-близнецы.

¹ С. Шнуров — лидер группы «Ленинград», тексты песен которого составлены из простых двух- и четверостиший, избыточных просторечиями, жаргонизмами и ненормативной лексикой.

Вторжение англицизмов

Ещё одно травмирующее язык вторжение — это **засилье англицизмов**, хлынувших в нашу повседневность вместе с перестройкой и «феней». «Маркетинг», «менеджмент», «контроллинг», «аутсорсинг», «логистика», «лизинг» и т. п. стали словами-метками, отделяющими «продвинутых» от «отсталых». В школах тьюторов, аниматоров, модераторов, фасилитаторов, волонтёров и омбудсменов появилось чуть ли не больше, чем учителей и воспитателей. Заимствуя и активно используя весь этот англоязычный бизнес-сленг, мы все признаём одно печальное обстоятельство: русский язык перестаёт быть языком современности. Им стал английский, причём в корябщем слух людей, получивших классическое инъязовное образование, варианте «American-English». Показательно, что на Первом съезде Общества русской словесности 16 мая 2016 г. его председатель патриарх Кирилл задал вопрос: «Почему латинское слово “тенденция” заменили английским “тренд”? Показать образованность, что ли? Для меня это очень плохой признак».

Одной из наиболее активных организаций, продвигающих атаку англицизмов, стало Агентство стратегических инициатив (АСИ) — российская автономная некоммерческая организация, основанная Правительством России с целью продвижения приоритетных проектов, реализации мер по улучшению бизнес-среды в России, развития профессиональных кадров и т. д. «АСИ — “агент изменений”, работающий вместе с лидерами над масштабными инициативами и объединяющий усилия общества, бизнеса и государства». Именно так они себя представляют на своём сайте. Вот только хочется спросить, о каких таких изменениях идёт речь. Один из самых показательных проектов АСИ — создание так называемых «Точек кипения», которых на конец сентября 2023 г. было уже целых 167 от Калининграда до Камчатки. «Точка кипения» — это пространство,

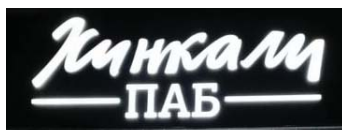
как правило, вуза, созданное для коллективной работы, где студенты и сотрудники учебных заведений смогут реализовывать университетские технологические бизнес-проекты. Показательно, что одна из первых «Точек кипения» открылась в Ельцин-центре в 2018 г. по инициативе Министерства инвестиций и развития Свердловской области.

Приведём простой перечень рекомендованных АСИ форматов осуществления проектов в этих самых «Точках кипения»: воркшоп, коворкинг, супервизия, хакатон, кастинг, планинг-сессия, питч-сессия, форсайт-сессия, плейбэк-театр, брифинг, митап, питчинг, онлайн-когнитон, стендап-лекция, тест-драйв, демотрек, нетворкинг, спринт-презентация треков. Из 18 перечисленных слов и фраз программа Word в нашем компьютере 13 подчеркнула красным цветом как неизвестные.

Например, «воркшоп — это формат коллективной работы, в рамках которого участники работают в небольших группах под руководством фасилитатора». Когда читаешь в рекомендациях АСИ это определение, то на память приходит старый анекдот о том, чем филателист отличается от сифилитика.

Если АСИ — это «агент изменений», так, может, это иноагент, коль он изменяет сознание молодёжи в определённом направлении?

А ещё нам, живущим на Северном Кавказе, названия ресторана «Мангал-хауз», шашлычной «Кебаб-хауз», чебуречной «Чебур-драйв», хинкальной «Хинкали-паб» указывают только на дурной вкус хозяина заведения.



ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Неоправданное использование латиницы

Говоря об англицизмах, наверное, отдельным видом языкового вторжения можно считать **неоправданное использование латиницы**.

Глядя на русские названия магазинов, написанных латиницей, возникает вопрос — зачем? Привлечь покупателя это не сможет, а оттолкнуть вполне. Или это делается для того, чтобы показать свою приверженность Западу? Так, может, пора всех этих владельцев магазинов «Sumochka», «Marusya», «Milashka» и т. п. обложить дополнительным налогом?



Ведь мы живём в России, а не в Узбекистане, который официально перешёл на латиницу, где самая популярная сеть супермаркетов вынужденно называется «Korzinka».



Полбеда, если это касается названий магазинов. Гораздо неприятнее, если речь идёт об использовании латиницы по отношению к словам, именам, фамилиям, которые составляют русские культурные коды. Примером разрушения такого культурного кода может быть реорганизация Московского драматического театра имени Н. В. Гоголя в «Гоголь-центр» и использованием перевёрнутых латинских букв в его логотипе с потерянным мягким знаком.





Неприятно видеть в городе, в котором мы живём, торговый центр «Turgenevsky» и элитный жилой комплекс «Pushkin».

Ни Гоголь, ни Пушкин, ни Тургенев этому не обрадовались бы.

Вторжение интернет-сленга

Ещё одно вторжение, на наш взгляд, хуже двух предыдущих. Речь идёт об **интернет-сленге**, буквально взорвавшем русский язык упрощениями, коверканиями и сокращениями как в письменной, так и в устной речи. Вот только некоторые примеры уродливого интернет-восхищения: «Наши рууууляют форе-еваааа!!!!!!»; «Приве-е-ед, Пушистый! Откуда такой ко-о-ошерный аватар надыбал?»; «Жжжжешшь смертельно!!!»; «Ржжжунемагу! Чууумовой фильмец вчера видала!» И если 10–15 лет назад учителя охали по поводу того, что подростки перешли на междометия, то сегодня междометия заменены чем-то ещё более отвратительным.

Так, в 2000-е годы в русскоязычном Интернете появился так называемый «жаргон падонков», или «падонкафский йезыг». Его особенность состоит в том, употребление русского языка фонетически почти верно (с некоторыми исключениями вроде *медвед* и т. п.), но орфографически характерно нарочно неправильным написанием слов («эративом» [3], термин Г. Гусейнова), частым употреблением ненормативной лексики и определённых штампов, свойственных сленгу. Чаще всего этот жаргон используется при написании комментариев к текстам в блогах, чатах и веб-форумах. Именно этот сленг породил множество устойчивых уродливых выражений, таких как «превед», «низачот» и «убейся апстену».

Компьютерные сокращения речи сегодня постепенно превращаются в язык идеограмм

и смайликов, или, как его теперь называют, эмодзи (от яп. *Гэ* — «картинка») и *文字* модзи — «знак», «символ»), и слово исчезает.

В итоге интернет-сленг выхолащивает красоту языка, из языка исчезает всяческий колорит, язык обезличивается и механизмуется.

Вторжение аббревиатур

Аббревиатуры послереволюционной эпохи столетней давности, по поводу которых сокрушался Константин Бальмонт («Россия превратилась в РСФСР, а потом обернулась в СССР, где, протестуя манестируя триумф коммунистической идеи и манифестацией пропагандно гипнотизируя весь комплекс цивилизации, солидаризируются ВЦИК, ЧК, Сорабис, Рабфаки, Центрогук и Комсомол» [4]), оказались бледными цветочками в сравнении с сегодняшними неприличностями. В наибольшей степени это почему-то удалило по системе образования.

Воспитатели детских садов и педагоги дополнительного образования уже ходили на работу в МУДО. Сами понимаете, что они должны были называться «мудодками» или «мудистками». Когда вдруг поняли, что такое слово в словаре великорусского языка В. И. Даля уже есть и имеет строго определённый смысл, срочно ещё раз переименовали детские сады в МДОУ, а центры детского творчества — в МУДОД. Учителя теперь ходят на работу в МБОУСОШ, где две буквы «О» обозначают по чьему-то недоброму взгляду одно и то же. Управленцы ходят на работу в УО (раньше так обозначали умственно отсталых). Высший пилотаж аббревиации в образовании — это МУДОФОН (муниципальное учреждение дополнительного образования физкультурно-оздоровительной направленности). Например, МУДОФОН «Центр спорта для детей и юношества» или МУДОФОН «Центр массового спорта».



Смешение высокого и низкого

Отдельно следует выделить распространённое искажение смыслов русского языка путём смешения высокого и низкого.

Высокие универсальные понятия «мир», «все-ленная» зачастую в названиях магазинов превращают в уродливые частности типа «Мир обоев», «Мир упаковки», «Мир мойки», «Мир ванн» (не удивимся, если где-то есть «Мир унитазов»), «Рыбный мир».

Верующих людей не может не смущать, когда к слову «рай» (как месту вечной совершенной жизни) присовокупляют прилагательные «пивной», «разливной», «колбасный» и т. д., тем самым выхолащивая смысл слова. Но при этом все атрибуты зла и преисподней можно встретить на вывесках магазинов и салонов: магазин женской одежды может называться «Бестия», магазин детской одежды «Хаос», салон свадебной одежды «Эгоистка», а стиль одежды или тату-салон «Инферно». Как видим, ад уже здесь. А мы и не заметили.

Интервенция зла

Результатом этих интервенций, произошедших почти синхронно, стала резкая примитивизация выразительных средств актуального языка, прежде всего языка молодёжи, всё более напоминающего язык Элочки-людоедки, обогащённый матом и бизнес-терминами.

Однако самой страшной была, наверное, ещё одна интервенция, связанная не столько с языком как таковым, сколько с трансформацией самой литературы и опирающегося на неё кинематографа. Об этом очень хорошо писал В. Ерофеев в предисловии к сборнику «Русские цветы зла»:

«Разрушилась хорошо охранявшаяся в классической литературе стена <...> между агентами жизни и смерти (положительными и отрицательными героями). Каждый может неожиданно и немотивированно стать носителем разрушительного начала; обратное движение затруднено. <...> Красота сменяется выразительными картинами безобразия. Развивается эстетика эпатажа и шока, усиливается интерес к “грязному” слову, мату как детонатору текста. Новая литература колеблется между “чёрным” отчаянием и вполне циничным равнодушием. В литературе, некогда пахнувшей полевыми цветами и сеном, возникают новые запахи — это вонь. Всё смердит: смерть, секс, старость, плохая пища, быт. <...> На место психологической прозы приходит патопсихологическая» [5].

Это очень точный диагноз произошедшего в современной русской литературе и вообще культуре, которая, вопреки модным идеям, всегда определяется именно литературой, а отнюдь не Интернетом и кинематографом, ибо они всегда вторичны по отношению к литературе.

Можно назвать произошедшее *интервенцией зла*, приведшей к чудовищной вещи — *инверсии героев*. На смену традиционному герою — «хорошему парню», сражающемуся с «плохими парнями» за высокие идеалы, пришёл новый герой — симпатичный негодяй, сражающийся с ещё большими негодяями за деньги и успех. Сказанное, разумеется, схематично, но любое развёрнутое обсуждение упомянутых процессов потребует отдельной статьи, а то и книги.

Что делать?

Вместе с тем сказанного достаточно для того, чтобы в очередной раз задаться вопросом: а чем *по существу* занимается любой художник (в том числе писатель, поэт, вообще деятель искусства), претендующий на некое социальное и творческое признание?

Традиционная (религиозная) культура дала классический ответ: служит Истине, Добру и Красоте. Для традиционного сознания Истина не только прекрасна сама по себе, но и полезна для человека, ибо позволяет определить истинные (благие и красивые) принципы жизнеустройства. Таким образом, историческая и социальная миссия творческой интеллигенции проста и величественна. Она состоит в воспроизводстве смыслов. Общество ведь нуждается в двух видах пищи — материальной и духовной. И если задача класса менеджеров и предпринимателей заключается в воспроизводстве пищи материальной, задача класса «силовиков» — в обеспечении материальной (физической) безопасности, то задача интеллигенции — воспроизводство пищи духовной и обеспечение безопасности духовной. На практике это означает нахождение правильных слов, символов (и не только) для выражения правильных идей.

«Что такое правильные идеи? — спросит просвещённый читатель. — Разве можно делить идеи на правильные и неправильные?!» Можно! Правильные идеи в любом обществе — это те, которые выражают, с одной стороны, общечеловеческие смыслы (Милосердие, Правду, Долг, Верность и др.), а с другой, отражают специфические смыслы конкретной культуры. Такие идеи прекрасны и необходимы обществу: богатство и разнообразие национальных культур в них объединяется общечеловеческим содержанием ключевых ценностей.

И универсальные и национально-культурные смыслы выражаются с помощью различных символов (слов, картин, звуков музыки) и языков (литературы, музыки, живописи

и т. д.). Так творятся великие произведения культуры, воспаляющие сердца и вдохновляющие умы современников и потомков. Но любые символы *неизбежно стареют*: слова, музыка и картины становятся привычными, приедаются, перестают будить ум и сердце, и тогда смыслы уходят. Таково свойство человека — привычка лишает даже великие символы их силы. И тогда возникает соблазн Сомнения: Истина становится туманной, неоднозначной, и всё большее количество людей *всерьёз* повторяют скептический вопрос Пилата: «Что есть истина?»

В такие моменты на исторической сцене культуры всегда появляется множество авантюристов, провозглашающих «смерть старого мира», отрицающих вечные ценности и соблазняющих общество сломанными табу. XX век дал тому множество примеров — от лозунга русского футуризма «Сбросим Пушкина, Достоевского и Толстого с парохода современности» до слогана американской контркультуры «Секс, наркотики и рок-н-ролл». В такие моменты и проявляется великая историческая миссия интеллигенции — найти новые символы для вечных смыслов, вернуть культуру в лоно общечеловеческих и национальных ценностей, донести до людей Правду на понятном им языке. Если не удаётся это совмещение общечеловеческого и национального, то народ (нация, культура) погибает. При этом *население* вполне может существовать дальше, но оно, утрачивая историческую память, превращается в «просто людей», чьё поведение направляется уже не столько ценностями, сколько интересами. Для них понятия «патриотизм», «религия», «культурные корни» становятся синонимами слова «благополучие». «Родина там, где ниже налоги» — вот кредо такого кастрированного сознания.

Что делать? Это отнюдь не риторический вопрос, традиционно волнующий русскую интеллигенцию. Не ответив на него, мы оказываемся без точки опоры в ситуации «сомнения» культуры. Ответ на вызовы массовой культуры, утратившей различение

Добра и Зла, может быть только один. Интеллектуалы должны вспомнить о своём долге демаркации границ, отделения высокого от низкого, белого от чёрного, должного от недолжного. О необходимости выносить оценки явлениям культуры и транслировать эти оценки. Делать границы яркими и чёткими. И здесь необходима смелость и честность. Смелость нужна, чтобы противостоять навязчивой интеллектуальной моде и сложившимся на её основе стереотипам массового сознания, чтобы критически оценивать гримасы постмодернистской эстетики, не боясь прослыть «консерваторами», «носителями тоталитарного мышления», «отсталыми», «несовременными» и «негибкими». Часто, к сожалению, отсутствие смелости, боязнь занять непопулярную позицию (среди наших знакомых, коллег и т. д.), помноженные на неверие в возможность изменить мир к лучшему, не позволяют нам резко и определённо выступить в защиту подлинных ценностей и дать оправданно негативную оценку тем или иным явлениям культуры (выставкам, фильмам, телепрограммам, музыкальным произведениям, книгам, популярным героям и т. д.). Разумеется, критикуя, нужно осторожно и внимательно выбирать объекты для критики. Ведь часто новое кажется нам провокационным и опасным только потому, что оно новое. Здесь есть опасность *неофобии* — распространённой сегодня болезни боязни всего нового и современного и *ретрофилии* — идеализации всего старого. Это другая крайность. Мы должны отдавать себе отчёт в том, что у каждого поколения свои герои. Давайте смотреть не на их внешний вид, а на то, какие ценности выражают и транслируют эти герои. При таком взгляде можно видеть, что современное искусство, несмотря ни на что, порождает новых героев, несущих молодёжи традиционные ценности. Другими словами, идеал борьбы за справедливость может олицетворяться фигурой Робина Гуда, а может — образом одинокого борющегося с мафией полицейского. Опасность появляется, когда преступник и бандит становится симпатичным парнем, а полицейский — неприятным типом (как в «Криминальном чтиве» или отечественной «Бригаде»). Происходит переворачивание ценностей с ног на голову, и тут необходимо вмешиваться. Критическая роль интеллигенции — это всегда путь между Сциллой попустительства и Харибдой мизантропии. Честность же нам нужна прежде всего в виде честности

перед самими собой. Нужно внимательно присмотреться к себе и со всей искренностью ответить на вопрос: а не стали ли мы уже сами жертвами «гедонистического сомнения»? Не начинаем ли мы в глубине души считать, что всё относительно, что для кого-то вершина поэзии — Пушкин, а для кого-то блатные песни? Если это так, то это страшно, потому что это *внутренняя капитуляция*. Капитуляция перед лицом торжествующей пошлости, низости и расчеловечивания. И есть веские основания полагать, что опасность такого внутреннего надлома, утраты границ, утраты веры в идеалы отнюдь не выдумана.

Однажды работая с группой учителей на курсах повышения квалификации, мы заострили вопрос об относительности оценок, утверждая, что *не существует объективных критериев для сравнения поэзии А. С. Пушкина и Сергея Шнурова*. Самое удивительное и печальное заключалось в том, что все присутствующие с этим согласились. И были искренне удивлены, когда услышали о существовании такого критерия, как выразительные возможности языка, задающие богатство (А. С. Пушкин) или бедность (С. Шнуров) описаний и интерпретаций окружающего мира и мира человеческих эмоций, чувств и смыслов. Чтобы избежать подобных ошибок, нам нужна честная рефлексия: сами-то мы верим в идеалы или уже привыкли к тому, что всё относительно?

По большому счёту от нас нужно совсем немного: а) дать истинную оценку ложным кумирам и идеалам и б) предъявить обществу истинные идеалы и истинных героев.

Сегодня интеллигенция должна вспомнить о своей исторической миссии — сохранении и защите великих смыслов и ценностей родной и общечеловеческой культуры. Посмотрите — мир стремительно погружается в неоварварство, разрушая последние опоры классической христианской и исламской культуры.

И это вызов прежде всего для интеллигенции. Её задача — найти символы, слова и образы, оживляющие истинные смыслы и ценности. Вспомним пушкинского пророка: «Глаголом жечь сердца людей». Найти эти горячие глаголы, способные разбудить и сплотить власть и народ, — наша общая сегодня задача.

Возвращаясь к теме языка и пережитых им интервенций, вновь встаёт всё тот же вопрос — что делать? Ответ прост и сложен одновременно, какими всегда бывают ответы на простые и глубокие вопросы. Просто нужно нам всем вместе реанимировать глубоко травмированные за последние три десятилетия культуру и язык. Преодолеть последствия той страшной войны с культурой и языком, которая велась и продолжает вестись до сих пор. Войны, которую наиболее ярко стало видно

в отблесках «коктейлей Молотова», взрывающихся на братской Украине, но отнюдь не исчерпывающейся этими взрывами, а имеющей множество куда более тонких и опасных форм.

И совершенно очевидно, что на переднем крае этой войны за Русский мир оказывается школьный учитель русской словесности. И совершенно очевидно, что эту войну он не сможет выиграть сам. Ему необходимо адекватное командование (руководители образования), нужны карты и боеприпасы (учебные планы и учебники), и самое главное, что нужно в любой войне, — это народная любовь и поддержка. Что конкретно представляют собой эти слагаемые — темы будущих статей, и не только наших. **НО**

Список использованных источников

1. Хагуров, Т. А. Война, которую может выиграть учитель истории и литературы. Размышления социолога к 150-летию окончания Кавказской войны / Т. А. Хагуров // Основы православной культуры в школе. 2014. № 4. С. 10–23.
2. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Утв. Указом Президента РФ от 31 декабря 2015 г. № 683. URL: <http://base.garant.ru/71296054/>
3. Гусейнов, Г. Берлога веблога. Введение в эрратическую семантику / Г. Гусейнов // Архивы форума «Говорим по-русски». URL: http://www.speakrus.ru/gg/microprosa_erratica-1.htm.
4. Бальмонт, К. Д. Где мой дом. Стихотворения, художественная проза, статьи, очерки, письма / К. Д. Бальмонт / Сост. В. Крейд. М.: Республика, 1992. 448 с.
5. Русские цветы зла. Сборник / Сост. В. Ерофеев. М.: Зебра Е, 2004.

The Russian Language In The Conditions Of Intervention (Chronicles Of The Cultural War)

Andrey A. Ostapenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Kuban State University and Ekaterinodar Theological Seminary, Krasnodar, ost101@mail.ru

Temyr A. Khagurov, Doctor of Sociology, Professor of Kuban State University, Krasnodar, khagurov@mail.ru

Abstract: *The Russian Russian language as one of the main staples of the multinational and multi-confessional Russian world in recent decades has been and continues to be subjected to violent interventions through the invasion of criminal jargon, swearing, Internet slang, unjustified use of Latin and Anglicisms. This, according to the authors of the article, leads to a sharp primitivization of the expressive means of the actual language, primarily among young people.*

Keywords: *Russian language, cultural war, language interventions, criminal jargon, swearing, Internet slang, anglicisms, language inversions.*

References

1. Hagurov, T. A. Vojna, kotoruyu mozhet vyigrat' uchitel' istorii i literatury. Razmyshleniya sociologa k 150-letiyu okonchaniya Kavkazskoj vojny / T. A. Hagurov // Osnovy pravoslavnoj kul'tury v shkole. 2014. № 4. S. 10–23.
2. Strategiya nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii. Utv. Ukazom Prezidenta RF ot 31 dekabrya 2015 g. № 683. URL: <http://base.garant.ru/71296054/>.
3. Gusejnov, G. Berloga vebloga. Vvedenie v erraticheskuyu semantiku / G. Gusejnov // Arhivy foruma «Govorim po-russki». URL: http://www.speakrus.ru/gg/microprosa_erratica-1.htm.
4. Bal'mont, K. D. Gde moj dom. Stihotvoreniya, hudozhestvennaya proza, stat'i, ocherki, pis'ma / K. D. Bal'mont / Sost. V. Krejd. M.: Respublika, 1992. 448 s.
5. Russkie cvety zla. Sbornik / Sost. V. Erofeev. M.: Zebra E, 2004.

ОТРАЖЕНИЕ КОНЦЕПТОВ СФЕРЫ СЕМЕЙНОЙ ЖИЗНИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ



Дмитрий Александрович Моисеев,
протоиерей, кандидат биологических наук,
настоятель храма святого мученика Иоанна Воина
в Духовой Роже, г. Алатырь, Чувашская Республика

В статье делается семантический анализ базовых терминов семейного бытия человека с позиций родства индоевропейских и ностратических языков.

• семантика слов • отец • мать • сын • дочь • семья • человек • мужчина
• женщина • пол • брак • свадьба • супруги • род • любовь • индоевропейские
языки • ностратические языки

В русском языке, как и в любом другом, заложена концепция мировоззрения, то есть воззрения на мир. Вильгельм фон Гумбольдт писал: «Различные языки являются для наций органами их оригинального мышления и восприятия» [1, с. 324–326].

Актуальными в настоящее время являются проблемы сохранения традиционной семьи, противодействия тем разрушительным тенденциям, которые несёт современному миру *модерн*. Ярким примером проявления этих тенденций является рекомендация Совета Европы по замене обращений «папа» и «мама» на «родитель 1» и «родитель 2», которой последовал ряд стран Европы и США.

Язык может быть активным средством для сохранения священного дара жизни, ценности семьи и непрерывности исторической традиции.

Для этого необходимо обратиться к смыслу слов, к их происхождению, семантическому строю.

Семья. Слово «семья» в балто-славянских языках имеет общий корень. В русском и церковнославянском языках «семь» значит *persona* [2, с. 600–601]. Отсюда семья (семия) — собирательное от слова «семь», подобно тому как слово «братия» происходит от слова «брат». В связи с этим народная этимология слова «семья» («семь я») находит неожиданное подтверждение. И в том и в другом случаях этимология этого слова отражает *множественность персон*.

Однако оправдано сравнение слова «семья» и со словами «семя», «семена», «сеять», которые в тех же балто-славянских языках имеют параллельный ряд сходных форм. Например, в древнепрussком *seten* — «семя». С этой точки зрения, «семья» и древнерусское

«семья» («семья, потомство») также совпадают по смыслу. Семья — это *общность, включающая супругов и их потомство*. Оба толкования раскрывают разные стороны семантического смысла категории семья — с одной стороны, ипостасную множественность, а с другой, природное родство.

Не менее интересные оттенки смысла рождаются при более дальних индоевропейских сравнениях. В латинском языке *semen*, *seminis* — «семья, род, потомок», *Semones* — «божества сеяния». В древненемецком *samo* означает «сеять, сею».

Наконец, в кентумной форме этот корень родственен с готским *haims* — «селение», с древневерхненемецким *heim* — «родина» и немецким *Heim* — «дом, общежитие, приют, жилище, семья, обитель и т. д.». Есть параллели в балто-славянских: в литовском *kaimas* — «деревня», *kemas* — «крестьянский двор», в древнепрусском *saumis* — «деревня» [3, с. 275].

Третий оттенок смысла индоевропейского корня — место рождения и обитания, истоки, прибежище для человека. У всех на слуху выражения: «Все мы родом из детства», «Родительский дом — начало начал».

В этом отношении может быть выдвинуто интересное толкование топониму Аркаим, в честь которого названо одно из самых известных городищ эпохи бронзы на Южном Урале: *ar* — этноним ариев, *haim* — «Родина, дом, семья, жилище, приют». Вместе получается: Родина, дом, семья, жилище, приют ариев! Для Средней Азии такая этимология должна быть интересна потому, что в этот регион предки хорезмийцев и согдианцев (ираноязычные народы) во II тысячелетии до н. э. пришли с севера, с южноуральских степей, из Страны городов.

Существует ещё один древний корень со значением «семья». В праиндоевропейском языке «род, семья» обозначается словом *kuel*. Слово *Kula* в алтайских языках

означает «дом, домочадцы», а в уральских — «сельская община, деревня, жильё, дом». *Kul* в южно-дравидских — «семья, толпа». Таким образом, в ностратических языках этот корень является важным термином социального характера — родового объединения и территории, места обитания.

Слово *kuel* в кентумных языках будет звучать в сатемных как «суэл», «сел» — отсюда «село», «селение», «население». В славянских языках этот корень присутствует также в словах «челядь» — в старославянском, имеющем значение «семья», «челяд» в сербохорватском — «семья, род» [4, с. 362] и т. д.

Человек. Однако корень *kuel* близок также к ностратическому корню *Kelha* — «язык». От основы *k(h)u(e)l* в сатемных языках происходят слова «чело», «слово» — отсюда может быть переброшен семантический мостик к формам «словене» («словесные существа»), «склавины», «славяне», «словак», «чоловік», «человек». Существуют косвенные сравнения из индоевропейских языков — в греческом *la-os* («народ») из **sla-os*, в ирландском *slaug* — толпа, свита, войско (Миккола) [3, с. 318].

Основа *kl* могла стать изначальной для большой группы слов: «глава» (от формы *kelova*), «гул», «слово», «чело», «целовать» (в церковнославянском имеющее также значение «приветствовать»), «желвак», «шелом», «холм» (от формы *kelm*) и т. д.

Таким образом, реконструкция семантического значения слова «человек» даёт нам образ существа, *устремлённого вверх*; имеющего вершину — *главу*, которая издаёт звуки («слова» — «гул», «галк»), то есть *словесного; семейственного, живущего в селениях, населённых родственниками; имеющего человеческое достоинство*, что выражается в традиции целования при встрече (приветствия, оказание знаков почитания).

Отец. Происходит от древнеиндоевропейского и даже ностратического корня *atta* — «отец».

О. Н. Трубочёв приводит следующую этимологическую последовательность: *Отъсь* < **atticos* < *atte* (ср. топоним Аттика в Древней Греции) [5, с. 22–23]. Семантика слова «отец» раскрывается в притяжательной форме «отцов», то есть «принадлежащий отцу» (по восходящей линии рода).

В кельтских языках есть родственный корень *otikos*, который А. А. Шахматов возводит к *rotikos* — через утрату «р». Этот корень сравним с греческим *despotikos* — «господин».

Другой распространённый в славянских языках корень, обозначающий отца, — «тятя», «тата», «татко» [5, с. 18] и т. д., через перестановку согласного «т» также происходит от древнего индоевропейского корня «*atta*» — «отец».

Концепт «предок» в индоевропейских языках выражался через корень *atta*, а в славянских через корень *otъ*. Последний корень можно сравнить с семантическим значением русского предлога «от», выражающим идею *истока, изначальности*. Отсюда, вероятно, происходит в индоевропейских языках и корень «один» — имеющий в славянских языках значение первого, исходного числительного, а в скандинавских языках имени собственного — «*Один*», название верховного божества, имеющего один глаз¹ и параллельные именованья «всеотец», «высокий», «повелитель людей».

Другой корень, отражающий в русском языке смысл отцовства, даёт слова «батя», «батюшка».

По И. Триру, *peter, pater* образованы от *patar*, который, в свою очередь, от *pa* — «защитать». То есть «отец» прежде всего «защитник». Отсюда через редупликацию производится и детское «папа».

¹ О том, что русское числительное «один» и скандинавское имя собственное «Один» не просто звуковое совпадение, но имеют общие корни в индоевропейской древности, свидетельствует родственная связь между предлогом «от» в русском языке и *auf* (предлог «на, до»; наречие «открыто вверх») в немецком, *out* («из, вне», «вон, прочь, наружу») в английском и т. д.

«Папа» трактуется большинством лингвистов как слово детской речи. Однако и в нём при желании можно разглядеть семантические оттенки смысла: сравним «папа» с греческим предлогом *apa* («от»), что аналогично приведённому выше сравнению индоевропейского корня *atta* с предлогом «от».

Исходную форму для слов «батя, батюшка» можно возвести к корню *patte, batte* (от *pa-atte*). Этот корень близок как к основе *pater, paster* — «отец», «пастор», так и к основе *atte* — «отец», «тата, тятя».

От корня «отец» происходят такие важные для человеческого мировоззрения слова, как «отчество», «Отчизна», «Отечество», «Отче» (звательный падеж), вотчина.

Мама, Мать. Форма *mater* общая для всех индоевропейских языков [5, с. 30]. Вероятнее всего, производная от ещё более простого корня *ma*, который многие лингвисты возводят к детской речи. Повторение этого корня даёт слово «мама».

Однако следует также отметить, что в ностратических языках этот же корень означает личное местоимение [6, с. 52–53] (далее — личн. мест.). В русском языке — это личн. мест. I лица, мн. ч. — «мы». В английском — возвратное личн. мест. I лица ед. ч. — *me*. При этом В. М. Илич-Свитич отмечает, что в большинстве ностратических языков (в том числе индоевропейских) корень *ma* имеет форму инклюзива, то есть означает «мы с вами».

Это очень важное замечание в свете детской психологии, поскольку первое слово, которое произносит человек, — «мама», ещё почти как детский лепет, выражает глубокое единство с тем, кто породил его на свет, кто дал ему жизнь.

Таким образом, семантическое значение слова «мама» можно выразить примерно так: «Мы с тобой едины», «Мы — одно целое». В этом чувстве зарождаются одновременно и базовое доверие к миру (идея единства мира) и первичная способность любить — эмпатия.

Сын. В славянских языках эта категория выражена через корень *synъ*, который, в свою очередь, восходит к общеиндоевропейскому *synis*. **Syni-s* происходит от индоевропейского **seu*, **su* — «рождать». Так, в санскрите *sute* — «рождает», *suta-h* — «сын», в тохарском Б (западно-тохарском) *soya* — «сын» и т. д. То есть сын — значит «рождённый».

Нельзя согласиться с О. Н. Трубочёвым в его попытке обосновать матриархат в индоевропейской предыстории исходя из данного этимологического толкования [5, с. 50]. Если обратиться к библейской традиции, то функция рождения в патриархальном обществе принадлежала родоначальнику, отцу: «Авраам родил Исаака; Исаак родил Иакова; Иаков родил Иуду и братьев его...» (Мф. 1:2).

Производное слово от корня «сын» — «сыновка» — «жена сына», «сноха».

Дочь. Во всех славянских языках восходит к корню **dъkŭi*, который, в свою очередь, происходит от древнеиндоевропейского корня **dhughater*, одного из древнейших корней родства (ср. санскрит *duhita*, готск. *dauhtar*, литовск. *dukte*, англ. *daughter* и др.).

Очевидно, оно связано с большим кругом слов, имеющих значение «питание, кормление грудью» (отсюда и «дитя» и «дева»).

Например: санскрит *duhita* — «дочь», *duh* — «доить». В древнеиндийском *dhayati* — «сосать», *dhitas* — «всосанный». В русском — «доить», в славянских *doiti* — «кормить грудью». Таким образом, семантическое значение слова «дочь» — «вздоянная, вскормленная грудью».

При семантическом сравнении слов «сын» и «дочь» обнаруживается большая смысловая разница. В первом случае подчёркивается порождающее активное начало (мужское), не только рождённое само, но и способное к порождению. Во втором случае — начало поддерживающее, не только нуждающееся в поддержании, вскармлении, но и само способное к поддержанию, вскармливанию других.

Пол. Слово «пол» имеет несколько значений. В дискурсе математического знания «пол» — это «половина» от единого целого (не «партия» от корня *part* и не «секта» от корня *section*, что в обоих случаях означает «часть»), но ровно половина. С точки зрения биологии «пол» — это характерная совокупность признаков организма, связанных с процессом его воспроизводства, репродукции. В биологии известно два пола, обеспечивающих процессы размножения — мужской и женский. Существуют, конечно, в природе и случаи гермафродитизма у низших форм, но для высших животных характерно разделение на два пола.

Слово «пол» почти без изменений встречается в других славянских языках: «Др.-русск. *полъ*, ст.-слав. *Полъ*, <...> болг. *пол*, сербохорв. *по* «пол-, половина», словен. *pol*, в.-луж. *pol*» [2, с. 306].

Помимо сказанного выше, следует также отметить, что слово «пол» имеет близкий корень со словами «полный», «полнота». Как видим, в одном этом корне выражены и идея недостаточности отдельного человеческого существования, и идея полноты бытия в единстве и соединении жизнью двух половинок. Иначе говоря, слово «пол» свидетельствует, с одной стороны, о незавершённости, «половинчатости» индивидуального существования человека, но с другой стороны, о такой незаконченности его бытия, которая всё же стремится к цельности и совершенству, что обычно осуществляется через вступление человека в брак с индивидуумом противоположного пола.

О древности этого корня говорят данные этимологии: «Полный, полон, полно, полна, укр. *повний*, блр. *повны*, др.-русск. *пѣлнѣ*, *испѣлнѣ* — то же, ст.-слав. *плѣнѣ*, *исплѣнѣ* <...>, болг. *пѣлен*, сербохорв. *пун*, *пуна*, *пуно*, словен. *roln*, чеш., словц. *rolny*, польск. *rolny*, в.-луж. *rolny*, н.-луж. *rolny*, полаб. *raipe*. <...> Родственно лит. *pilnas* — «полный», др.-прусск. *pilnan* <...>, лтш. *pilns*, др.-инд. *ripnas*, авест. *рэгэпа-*» [2, с. 312].

Тайна любви заключается в стремлении восполнить себя через единение (единство) с *Другим*. Для этого необходимо искреннее, откровенное раскрытие людей друг другу. История семьи — это история развития единого организма со всеми её подъёмами и спадами. Начинается она с того экзистенциального момента, который называется *Встречей*. Бытийная Встреча между людьми происходит в момент их взаимного открытия друг друга. Когда человек открывает-ся (то есть открывает себя, свой внутренний мир) перед *Другим* и открывает для себя *Другого*. При этом важно, чтобы и этот *Другой* тоже открылся (открыл себя)². В личностно-бытийной Встрече происходит одновременно и откровение своей и открытие *другой* личности. А также открытие себя в *Другом*. По словам С. Л. Франка, «Ты — это встреча Я с самим собой» [7, с. 68].

Вступая в брак, человек обретает «второго себя», своё *alter ego*. Но до этого момента он совершает поиск спутника жизни. Две «половинки» единого семейного целого должны быть мужской и женской. В их соединении на телесном, душевно-бытийном и духовном уровнях рождается «зародыш семьи». Та «зигота семьи», которая при нормальном и благополучном развитии разрастается в большой и крепкий организм *рода*.

Жена, женщина. Происходит от общеславянского корня «жена», образовавшегося от перехода *g* в «ж» (от корня **gena*). Славянский корень «жена» сохранил древнеиндоевропейский вокализм. Исходный корень **gne* — см. нулевую степень санскр. *gna*, греческого *gone*.

² Как об этом поётся в песне Ю. Визбора: «Кто верит в свет надежд неизгладимых, что нас любовь минует нелюбимых, равно как и любимых — нелюбовь».

Индоевропейский корень **gen* — значит «порождение, рождение, становление». От него происходят славянские слова «жена», «женщина», «женитьба», «жених», греческого происхождения слова «ген», «гений», имя собственное Геннадий, литовское слово *genlis* — «родственник», латинское название рода растений горечавка — *Gentiana* и прочее.

Таким образом, семантическое значение слов «жена», «женщина» — «способная рождать», та, от которой происходит рождение, родство, родственная связь.

Производное слово «жениться» (возвратная форма глагола) — «себя обязать женой».

Муж, мужчина. Происходят от славянского корня «мож», которое, в свою очередь, образовано прибавлением суффикса *g* к индоевропейскому корню *map* — «мужчина, человек» (ср. нем. *Mann*, древнеинд. *mapi-* и т. д.). Семантическое значение индоевропейского корня связывает его с индоевропейским глаголом *map-* — «думать, мыслить».

Следовательно, «муж», «мужчина» — тот, на ком лежат обязанности разумного обустройства жизни семьи, народа, племени.

Производные слова — др.-русс. «мужатая, мужатица» — «замужняя женщина». Выражение «выйти замуж» означает «выйти из родного дома, из родительской семьи за мужа, вселившись в его дом». Оно переключается по смыслу с другим народным выражением — «за мужем как за каменной стеной».

Брак. Слово хотя не столь древнее, но имеет ясную этимологию — от корня «брат», славянского *bъrati* (от выражения «брат в жёны»). Родственные слова «брат», «братчина».

Сватовство и свадьба. Согласно Толковому словарю живого великорусского языка В. И. Даля, «сватать — улаживать свадьбу, предлагать жениха или просить себе в жёны, предлагать самого себя» [8]. Слово «сватать» близко к старинному слову «сватажиться» — с кем-то «спознаться, сойтись, сдружиться товарищески». Это значит, что сватовство — момент заключения дружественного союза между женихом и невестой, а также между двумя родами, к которым они принадлежат. «Сватать» также родственно слову «свадьба», что как раз и последует за сватовством.

Главная цель сватовства — знакомство будущих родственников друг с другом. От впечатления, полученного при этом знакомстве, зависело, состоится ли в дальнейшем свадьба. Хотя этап сватовства не длителен по времени, он оказывает очень большое влияние на становление отношений в молодой семье.

В традиции сватовства спрессован многовековой опыт предшествующих поколений по созданию счастливой семьи. За внешней, не всегда понятной современному человеку обрядностью скрыта культура выстраивания правильных семейных отношений, причём на разных уровнях: между женихом и невестой, между молодыми и их родителями, между родителями жениха и родителями невесты и т. д.

В современной психологии есть понятие «психологическая готовность к браку». Хотя оно и было введено в научный обиход сравнительно недавно, но на протяжении многих веков уже подразумевалось в русских народных традициях. В ходе сватовства, которое проводилось нередко в игровой, шуточной форме, проверялось, насколько предполагаемые жених и невеста подходят друг другу и насколько они готовы к выполнению обязательств семейной жизни.

Помолвка. Происходит от корня «молва». Это предварительный договор молодых лю-

дей о будущей брачной жизни, результатом которого являются обмен кольцами (обручение) и официальное объявление себя женихом и невестой. Продолжительность этого периода была различной, чаще всего помолвка длилась около года.

Супруги. Первоначально это слово имело значение «пара, запряжённая в одну упряжку»: «*Супрумгъ воломвѣ купимхѣ пямть, и грядум искусимти имхѣ*» (Лк. 14:19). В. И. Даль отмечает, что «супруг и супруга почему-то почитается более вежливым, чем муж и жена» [8, с. 371]. Здесь мы видим, что слова, характеризующие половые признаки, уступают по значимости слову, выражающему единство семейной жизни.

С точки зрения философии экзистенциализма в браке жизнь, бытие обоих супругов сопрягаются в единое *со-существование*, в единую экзистенцию. В русском языке это явление ёмко отражено в слове «супруги».

Любовь. Происходит от славянского корня «люб, любо» — «дорогой», «милый, любимый, приятный».

Индоевропейская семантика корня отражает концепт «стремление, желание»: лат. *lubet, libet* — «угодно», *libido*, *libido* — «(страстное) желание», др.-инд. *lubhyati* — «желает», *lobhas* — «желание, жажда». Отсюда «лобзать»: с одной стороны, «целовать», с другой — «почитать»: лит. *liaupse* — «почёт, хвалебная песнь», *liaupsinti* — «восхвалять».

Таким образом, любовь между мужчиной и женщиной имеет чисто природную силу страстного притяжения и в то же время выражает личное желание быть рядом, разделять друг с другом жизнь. От идеального образа любви рождаются такие производные концепты и смысловые формы, как «любовь к жизни» (биофилия), «любовь к мудрости» (философия), «любовь к труду» (филоэргия), «любовь к прекрасному» (филокалия), «любовь

к ближнему» (филантропия), «любовь к Богу» (феофилия). Однако первичный опыт любви человек обретает в семейной жизни.

Род. Звук «r» лежит в основе корня «род», «рож» («рождать»). В славянских языках внешне воспринимаемый как новообразование корень «род» находит параллели уже в балтийских языках: в латышском *rads, rada* — «род». Через метатезу они могли образоваться от корня *ord-*: в верхненем. *art* — «происхождение, род», нем. *Art* — «вид, способ», армянск. — *ordi* — «сын», хетт. *hardu* — «правнук, потомок», *hartu* — «правнук, праправнук».

Следовательно, всю группу слов можно возвести к исходной основе *rt*, имеющей семантическую связь с концептом «круглый, красный, рождение». Эта связь объясняется самой физиологией процесса родов.

В целом концепты семейной жизни в русском языке образуют смысловой каркас бытия человека в мире: само слово «человек» на глубине ностратической древности имеет генетическую связь со словом *kuel* — «семья, род, село».

«Семья» в индоевропейских языках может иметь тройственный семантический смысл: множественность персон; единство их проис-

хождения, родства; место обитания, дом, Родина.

«Отец» имеет смысл «изначальный», от которого происходит «сын», «рождённый» (от Отца). Этот корень также даёт производное слово — «Отечество», означающее не столько факт самого рождения, сколько смысл происхождения. От отцовства, от отчества и от Отечества образовано понятие «патриотизм» — следование заветам предков.

«Муж» несёт в себе значение разумного начала, «жена» — начало, дающее жизнь.

«Дочь» имеет семантический смысл «вскормленная материнским молоком, млекопитательница». «Мама», «матерь» выражает глубокую идею единства бытия («мы вместе», «второе я»), закладывающую с младенчества фундамент всего строя «человеческого в человеке».

Наконец слово «любовь», лежащее в основе брака и семейной жизни, отражает стремление, желание совместного жития-бытия супругов, родителей и детей, родственников. **НО**

Список использованных источников

1. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию / В. фон. Гумбольдт. М., 1984. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/gumboldt-84b.htm>
2. Фасмер, М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. Т. 3 (Муза — Сят) / М. Фасмер; пер. с нем. и доп. О. Н. Трубачёва. 2-е изд., стёр. М.: Прогресс, 1987. 823 с.
3. Преображенский, А. Этимологический словарь русского языка. Т. II (П-С) / А. Преображенский. М.: 1910–1914. 418 с.
4. Иллич-Свитыч, В. М. Опыт сравнения ностратических языков. Том I. Введение. Сравнительный словарь (b–Kt) / В. М. Иллич-Свитыч. М.: Наука, 1971. 371 с.
5. Трубачёв, О. Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя / О. Н. Трубачёв. М.: Изд-во Академии наук, 1959. 212 с.
6. Иллич-Свитыч, В. М. Опыт сравнения ностратических языков. Том II. Сравнительный словарь (l–3m). Указатели / В. М. Иллич-Свитыч; под ред. В. А. Дыбо. М.: Наука, 1976. 156 с.
7. Чупина, Г. А. Человек в мире смыслов. Монография / Г. А. Чупина. Екатеринбург: Изд. Урал. ун-та, 2009. 268 с.
8. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка. Т. 4 / В. Даль. СПб. М.: Изд. М. О. Вольфа, 1882.

Reflection Of The Concepts Of The Sphere Of Family Life In The Russian Language

Abstract: *Dmitry A. Moiseev, Archpriest, Candidate of Biological Sciences, rector of the Church of the Holy Martyr John the Warrior in the Spirit Grove, Alaty. The article makes a semantic analysis of the basic terms of human family life from the standpoint of the kinship of Indo-European and Nostratic languages.*

Keywords: *semantics of words, father, mother, son, daughter, family, man, man, woman, gender, marriage, wedding, spouses, gender, love, Indo-European languages, Nostratic languages*

References

1. *Gumbol'dt, V. fon. Izbrannye trudy po yazykoznaniju / V. fon. Gumbol'dt. M., 1984. URL: <http://www.philology.ru/linguistics1/gumboldt-84b.htm>*
2. *Fasmer, M. Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka V. 4 t. T. 3 (Muza — Syat) / M. Fasmer; per. s nem. i dop. O. N. Trubachyova. 2-e izd., ster. M.: Progress, 1987. 823 s.*
3. *Preobrazhenskij, A. Etimologicheskij slovar' russkogo yazyka. T. II (P-S) / A. Preobrazhenskij. M.: 1910—1914. 418 s.*
4. *Illich-Svitych, V. M. Opyt sravneniya nostraticheskix yazykov. Tom I. Vvedenie. Sravnitel'nyj slovar' (b-KT) / V. M. Illich-Svitych. M.: Nauka, 1971. 371 s.*
5. *Trubachyov, O. N. Istoriya slavyanskix terminov rodstva i nekotoryh drevnejshix terminov obshchestvennogo stroja / O. N. Trubachyov. M.: Izd-vo Akademii nauk, 1959. 212 s.*
6. *Illich-Svitych, V. M. Opyt sravneniya nostraticheskix yazykov. Tom II. Sravnitel'nyj slovar'. Ukazateli / V. M. Illich-Svitych; pod red. V. A. Dybo. M.: Nauka, 1976. 156 s.*
7. *Chupina, G. A. Chelovek v mire smyslov. Monografiya / G. A. CHupina. Ekaterinburg: Izd. Ural. un-ta, 2009. 268 s.*
8. *Dal', V. Tolkovyj slovar' zhivago velikorusskago yazyka. T. 4 / V. Dal'. SPb.-M.: Izd. M. O. Vol'fa, 1882.*

ТАШКЕНТСКИЙ ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ на русском языке: специфика и перспективы развития



Лариса Ивановна Мурнаева,
кандидат филологических наук, доцент кафедры
русской филологии и литературного творчества
Пятигорского государственного университета России,
г. Пятигорск, larvina@inbox.ru

В статье речь идёт о Ташкентском центре образования на русском языке, который способствует продвижению русского языка в мире. Работа в нём включает следующие направления: русский язык как иностранный, русский язык и культура речи, методика преподавания русского языка как иностранного. Цели и задачи обучения подчинены формированию языковой, речевой и коммуникативной компетенций. Тестирование — необходимый показатель повышения уровня владения языком. На занятиях используются различные методы и приёмы, но когнитивно-коммуникативный аспект выделяется как наиболее эффективный.

• русский язык как иностранный • русский язык и культура речи • методика русского языка как иностранного • когнитивно-коммуникативный аспект в преподавании РКИ

В начале XXI века наблюдается возрастание функционирования русского языка в мире. Активное участие России в международной жизни приводит к повышающемуся интересу в области русского языка. Восстанавливаются школы и методические журналы, стабилизируется число изучающих русский язык, открываются Центры русского языка: в городах Визеу и Алмада в Португалии, при университете Кадиса в Испании, при университете им. Луиджи Ванвители в Италии, при университете Юрая Добрилы в Пуле Хорватской Республики, при Варминско-Мазурском университете в Польше, при колледже

Хастингс в США, при Чанчуньском педагогическом университете (КНР), при Асьютском университете в Египте.

В октябре 2019 года при Ташкентской и Узбекской Епархии состоялось открытие Центра образования на русском языке, который станет площадкой для продвижения русского языка в культурном и научно-образовательном пространстве. Работа в Центре осуществляется по трём направлениям:

1. Русский язык и культура речи преподаётся для русскоговорящих, для тех, кто хочет повысить уровень владения

русским языком, углубить знания по культуре речи и подготовиться к поступлению в российские вузы.

2. Методика преподавания русского языка как иностранного (далее — РКИ) адресована преподавателям русского языка из школ и вузов Узбекистана.

3. Русский язык для говорящих на узбекском языке — это направление ориентировано для тех, кто хочет овладеть русским языком на начальном или базовом уровнях.

Для первой группы слушателей были прочитаны лекции, проведены практические занятия и тестирование. В октябре прошёл конкурс чтецов, посвящённый 205-й годовщине со дня рождения М. Ю. Лермонтова. Русскоязычные слушатели разных возрастных групп приняли активное участие в подборке материалов, касающихся жизни и творчества великого русского поэта и писателя, подготовили выразительное чтение его стихотворений, сделали лингвостилистический анализ произведений.

Для педагогов были прочитаны лекции по методике преподавания русского языка, подготовлены презентации по темам «История методики преподавания русского языка», «Уровни владения русским языком», проанализированы планы уроков по разным видам речевой деятельности. На занятиях преподаватели обсуждали проблемы, связанные с обучением русскому языку в Узбекистане. Для ташкентского Центра были приобретены необходимые учебные пособия и программные документы для преподавания РКИ, по которым прошла выставка-презентация. Совместно с преподавателями Ташкентского педагогического университета имени Низами было подготовлено и распечатано учебное пособие «Русский язык для говорящих на узбекском языке», которое используется на занятиях [1].

Для третьей группы слушателей проходят практические занятия, на которых формиру-

ются языковые, речевые и коммуникативные компетенции по русскому языку. Этот процесс основывается на осознанном и логическом подходе при изучении лексических единиц, грамматических конструкций. Принцип сознательности среди базовых коммуникативных принципов общепризнанно считается ведущим при обучении РКИ, так как любой язык является ядром в накоплении, хранении, обработке знаний, формировании языковой картины мира, которая репродуцируется в определённом коммуникативном контексте.

За короткий промежуток времени слушатели курсов должны уметь удовлетворять элементарные коммуникативные потребности в ограниченном числе ситуаций повседневного общения.

Говоря об эффективности освоения русского языка, можно прежде всего выделить следующие отрицательные факторы: 1) трудность, обусловленная наличием сложной системы русского языка (например, склонение и спряжение); 2) недостаточное количество часов, отводимых на изучение языка; 3) способности учащегося к овладению языком (слушатели не имеют лингвистической базы).

Когнитивный аспект владения языком иностранным студентом оценивается с точки зрения осмысления и переработки общей информации, умения производить компрессию текста. Коммуникативный аспект — в умении вступать в общение с реципиентом, поддерживать диалог, составлять монологи на различные темы.

У современного студента-слушателя должно появиться и постепенно сформироваться соответствующее реальности представление о языковом явлении — концепте (по научной терминологии), поэтому новый когнитивно-коммуникативный подход — это не только реальная необходимость процесса обучения иностранному языку, но и инновационный метод в РКИ.

Можно утверждать, что современные технологии преподавания РКИ достигают поставленных целей только при комплексном использовании когнитивно-коммуникативного аспекта, при котором когнитивный подход формирует концептуальную языковую базу студента, развивает личность учащегося, его когнитивные процессы, а коммуникативный — формирует компетенции, позволяющие студенту решать коммуникативные задачи в различных сферах общения, то есть способствующие максимальной актуализации личностно-интеллектуального потенциала учащихся.

Таким образом, все методы и приёмы, техники и технологии, используемые на занятиях, должны быть направлены на то, чтобы вы-

звать интерес к русскому языку, русской культуре и поддержать этот интерес.

Центр образования на русском языке должен взять на себя миссию проводника русской культуры. Задача Центра — способствовать тому, чтобы русский язык, литература и культура в целом стали частью культурного достояния, чтобы русский язык продолжал оставаться основой межкультурного взаимодействия, основой взаимопонимания и дружбы между народами России и Узбекистана. **НО**

Список использованных источников

1. Мурнаева, Л. И. Русский язык для говорящих на узбекском языке. Начальный уровень / Л. И. Мурнаева, М. Х. Узакова, М. Ж. Юсупова. М.: Просветитель, 2020. 98 с.

Tashkent Center Of Education In Russian: Specifics And Prospects Of Development

Larisa I. Murnaeva, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Philology and Literary Creativity of Pyatigorsk State University of Russia, Pyatigorsk, larvina@inbox.ru

Abstract: *Russian Language Education Center in Tashkent, which promotes the promotion of the Russian language in the world, is discussed in the article. Russian Russian as a foreign language, Russian language and culture of speech, methods of teaching Russian as a foreign language. The goals and objectives of training are subordinated to the formation of language, speech and communicative competencies. Testing is a necessary indicator of improving the level of language proficiency. Various methods and techniques are used in the classroom, but the cognitive-communicative aspect stands out as the most effective.*

Keywords: *Russian as a foreign language, Russian language and culture of speech, methodology of Russian as a foreign language, cognitive and communicative aspect in teaching Russian language.*

References

1. Murnaeva, L. I. Russkij yazyk dlya govoryashchih na uzbeckom yazyke. Nachal'nyj uroven' / L. I. Murnaeva, M. H. Uzakova, M. Zh. Yusupova. M.: Prosvetitel', 2020. 98 s.

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: опыт анализа проблем и постановки задач обновления



Дмитрий Григорьевич Левитес,
доктор педагогических наук, профессор кафедры
педагогике Мурманского арктического университета,
заслуженный учитель РФ, г. Мурманск

*Такого трудного учебного года ещё не было. Ощущение такое,
что школа обеспечивает работой десятки тысяч других
организаций. С детьми работать времени просто не хватает. <...>
Каждый раз думаю: ну что они могут ещё придумать?
И ведь придумывают!
Учительский портал*

В статье проводится анализ проблемных обстоятельств, которые генерируются реалиями современной социально-образовательной ситуации в России и в мире, особенностями ребёнка-школьника, а также характером функционирования и развития традиционной школы. Предлагаемая для их разрешения концепция «Педагогика здравого смысла» — результат не только теоретических построений и рефлексии собственной многолетней педагогической деятельности, но и результат анализа и обобщения опыта работы большого количества учителей и педагогических коллективов.

- таксономия проблем общего образования
- педагогика здравого смысла
- возвращение воспитания на урок
- возрастосообразная школа
- «скрытое» образование
- педагог-антропотехник

Преамбула

Начало XX века. Русско-японская война. Кровавое воскресенье. Первая российская революция. Гибель русского флота возле острова Цусима. Восстание на броненосце «Князь Потемкин-Таврический». Начало проведения столыпинской аграрной реформы. Ленский расстрел. Февральская буржуазно-демократи-

ческая революция в России. Провозглашение России республикой. Вооружённое восстание в Петрограде. Свержение Временного правительства...

Привычный мир трещит и разваливается, а российские гимназисты, как и их ровесники в XIX веке, изучают на уроках Закон Божий, русский язык, латынь, греческий, французский, философию, математику, историю...

Тема, поднимаемая в этой статье, одна из фундаментальных для отечественного и мирового образования. Должна ли школа брать на себя ответственность за вызовы стремительно и непредсказуемо меняющегося мира и каждый год перестраивать свои образовательные программы и учебные планы? Или, отвечая за своё изначальное менталеобразующее и развивающее предназначение, должна оставаться островом и крепостью, защищающей обоснованные педагогической наукой закономерности и принципы отбора содержания образования и построения процессов обучения и воспитания подрастающего поколения?

А если школа и должна меняться, то когда, почему и как?

Целью данной статьи является теоретическое и эмпирическое обоснование следующих трёх тезисов.

1. Любое содержательное или технологическое новшество должно становиться задачей педагогического проектирования только после выявления и анализа проблемы, которая не может быть решена с помощью имеющихся средств. В противном случае внедрение такого новшества в массовую образовательную практику носит ситуативный или конъюнктурный характер.

2. Цель педагогической деятельности является её системообразующим компонентом. Смена системообразующего компонента, как это случилось при введении ЕГЭ, привела к редукции целостного учебно-воспитательного процесса урока на его воспитывающую и развивающую функции, что, в свою очередь, оказало разрушительные социальные эффекты на общее образование.

3. В условиях, когда ученики, родители, учителя, общество, государство, высшая школа и формирующийся рынок труда не в состоянии договориться по вопросу о том, для чего нужна школа, когда педагогическая наука не может предложить общеобразовательной школе систему целей, совместимую с ценностями и смыслами общего образования, ориентирами для её обновления могут и должны стать развитие и формирование у школьников:

- **ценностных ориентиров** (в частности российская гражданская идентичность);

- **целостной научной картины мира** как предпосылки формирования **научного мировоззрения**;
- **универсальных навыков** (ключевых компетенций) как условия успешной самореализации в различных видах деятельности.

4. **Механизмами** достижения поставленных целей могут стать:

- **ревизия целей** педагогической деятельности и отказ от Единого государственного экзамена как системообразующего компонента этой деятельности;
- **урок как феномен жизни, культуры и успеха**;
- **возвращение воспитания на урок** («воспитывающее обучение»);
- проектирование и организация **возрастосообразной школы** как образовательного пространства, ориентированного на психологические установки учеников разных ступеней обучения;
- **интеграция** содержания естественно-научного образования.

Часть первая. Новшества

В последнее время мы стали свидетелями того, что в школу пришло много новшеств содержательного, инструментально-технологического и управленческого характера. Перечислим лишь некоторые из них.

- Введение основных общеобразовательных программ (ФГИС) во всех школах и детских садах.

Эти программы включают в себя: федеральные учебные планы, федеральный план внеурочной деятельности, федеральный календарный учебный график, федеральный календарный план воспитательной работы, федеральную рабочую программу воспитания, федеральные рабочие программы учебных предметов, программу формирования УУД, программу коррекционной работы.

Таким образом, вместе с едиными государственными учебниками, которые вводятся по целому ряду предметов на всех ступенях школьного образования, декларируется курс на создание единого образовательного пространства в системе образования РФ.

- Привлечение учащихся школ в обязательном порядке к **общественно полезному труду**.
- Апробация нового учебного предмета «**Основы безопасности и защиты Родины**».
- Возвращение в школы **серебряных медалей**.
- Введение **единой системы профориентации** учащихся школ.
- Введение должности **советника директора** по воспитанию в общеобразовательных организациях всех субъектов РФ, а также организациях СПО.
- Внедрение **Федеральной государственной информационной системы (ФГИС) «Моя школа»**.

Помимо вышеперечисленных новшеств, уже введённых в практику работы общеобразовательных организаций, по мнению целого ряда их директоров и других экспертов в сфере образования, в ближайшие десять лет изменения в школах будут происходить в логике следующих трендов:

1. Формирование у школьников так называемых **универсальных навыков**.
2. Более широкое включение в обучение элементов игры (**геймификация**).
3. **Персонализация обучения**: для каждого ученика создаётся уникальная программа (траектория) обучения, состоящая из курсов и предметов (а также сроков их изучения), к которым у ученика есть интерес и талант и которые позволят ему «искать себя» сразу в нескольких отраслях.
4. «**Город как школа**». Усилится позиция неинституционального в общем образовании, то есть образования вне школы.

5. Проекты и коллаборации. Преобладающим форматом станут различные формы коллективной (коллаборативной), командной работы, для чего будут внедряться проектные схемы построения образовательной деятельности.

6. Переформатирование практики **профориентационной** работы. Ориентация на выбор конкретных профессий уйдёт в прошлое, уступив место определению оптимального для учащегося типа карьеры, барьеров и точек роста.

7. Новый взгляд на формирование **ключевых (универсальных) компетентностей** (компетентность мышления, компетентность взаимодействия с другими, компетентность взаимодействия с собой).

Часть вторая. Проблемы

Этот перечень можно продолжить, но остановимся и зададимся вопросом: как соотносятся случившиеся и предстоящие изменения школьного образования с логикой инновационного и проектировочного процессов?

Любой педагогический проект начинается с выявления проблемы, на решение которой он направлен и которая не может быть решена имеющимися средствами. Каждый раз приступая к проектированию различных объектов педагогической реальности, будь то образовательные системы, образовательный процесс или образовательная ситуация, субъект проектирования, рефлексируя собственный опыт и анализируя сложившуюся образовательную реальность, вычленяет ключевую проблему для будущего педагогического проекта.

Вот почему создание реальных (не учебных) педагогических проектов затруднено у студентов: у них отсутствует тот самый опыт практической педагогической деятельности, рефлексируя который, можно актуализировать проблему и обосновывать необходимость создания проекта.

Однако очень часто обсуждение **проблем** современного школьного образования как **отправной точки предстоящего нововведения** сталкивается с **разногласиями** различных субъектов школьного образования (родители, ученики, учителя, высшая школа, рынок труда, общество, государство) относительно как самого факта существования этих проблем, так и с их актуальностью и ранжированием.

Анализ результатов социологических исследований, а также теоретических изысканий учёных, занимающихся проблемами школьного образования, позволил выявить некоторые взаимосвязи и **таксономическую соподчинённость** этих многочисленных проблем:

- внешние проблемы, или тенденции, захватывающие все сферы человеческой жизни;
- производные — те, которые испытывают на себе влияние внешних драйверов;
- внутренние, которые связаны с функционированием и развитием традиционной модели обучения.

Рассмотрим некоторые из них более подробно.

Таксономия проблем школьного образования

Внешние проблемы (глобальные тенденции):

- **глобализация** как взаимозависимость и взаимопроникновение экономики и общества;
- **рост населения и миграция**, а вместе с ними увеличение количества людей, включающихся в производство, но при этом не обладающих элементарной и функциональной грамотностью;
- неконтролируемое и непрогнозируемое **развитие рынка труда**;
- **цифровизация**;
- кризис традиционной **семьи**;
- изменения характеристик и динамики развития современного **ребёнка**.

*Производные проблемы
(последствия внешних драйверов)*

Глобализация образования

Мировое образование представляет собой макросистему, объединяющую множество региональных национальных систем крупных регионов мира. Национальные системы образования

разнятся по своим культурным, философским традициям, по уровню целей и задач образования, а также по своему качественному состоянию. Многим странам были навязаны иностранные системы образования, без всякого учёта национальных условий и потребностей.

Несмотря на всю неизбежность и социальную значимость этого процесса для нашей отечественной системы образования, глобализация в этой сфере несёт определённые **риски и угрозы**, которые мы не имеем права игнорировать.

Прежде всего это связано с **экспортом чуждых ценностных ориентиров** в логику такого философского и культурологического феномена, как **трансгуманизм**. И речь идёт не только о «плавающей» гендерной идентичности, но и об основном его постулате — **нравственном релятивизме**, отрицающем традиционные ценности и любые авторитеты (религиозные, родительские, учительские, научные), якобы посягающие на внутреннюю свободу *постчеловека*.

Механизмами достижения этих целей становится **обновление содержания гуманитарного образования**, прежде всего литературного и исторического, а также организационных форм и методов **воспитания и социализации школьников**.

Давно известно: хочешь победить врага — воспитай его детей.

Попытки противостоять этим негативным влияниям формирования сознания подрастающего поколения с помощью таких нововведений, как поднятие флага и исполнение гимна, проведение «Разговоров о важном» или включение в программы по литературе произведений патриотической направленности (с нового учебного года в программу по литературе старших классов войдут «Тихий Дон» М. Шолохова, «Молодая гвардия» А. Фадеева, «Как закалялась сталь» Н. Островского), возможно, будут иметь

продолженный социально-педагогический эффект при работе с младшими школьниками, но мало результативны при работе со старшеклассниками, ценностные ориентации большинства которых уже сформированы. И в первую очередь это относится к задаче развития и формирования российской гражданской идентичности в сознании старшего школьника.

«Генерируемая в настоящее время в системе образования деформация гуманитарной сферы — прямая угроза целостности и адекватности мировосприятия у подрастающего поколения, а следовательно, в ближайшей перспективе создаёт благоприятную почву для успешного применения технологий управляемого хаоса, этого опасного оружия современной войны (войны с сознанием)» [1].

Цифровизация (информатизация) образования стала столь неотъемлемой и важной частью организации всей школьной жизни, что её включение в перечень проблем школьного образования на первый взгляд кажется не вполне уместным.

Однако нельзя не учитывать и те **ограничения, риски и угрозы**, которые она за собой влечёт. В первую очередь к ним относятся:

- **«Цифровой разрыв»**, когда по какой-либо причине (социальная среда, удалённый населённый пункт, низкий достаток родителей, индивидуальные психические особенности) человек не может осваивать цифровые компетенции в полном объёме и автоматически объявляется *неконкурентоспособным*.
- При поиске ответов на учебные и профессиональные вопросы и учителя и ученики всё чаще предпочитают пользоваться не проверенной (научные публикации), а найденной и красиво поданной в Сети информацией; мнение *интернет-эксперта* всё чаще доминирует в силу большей массовости и более эффективного представления над мнением педагога-эксперта.

- **Тенденция упрощения и примитивизации, отказа от сложных форм** образовательной, воспитательной, культурной и общей интеллектуальной активности. Готовые разработки уроков, дидактические «конструкторы», шаблоны для проведения мероприятий и написания характеристик учеников, техкарты урока и даже перечень и разработка всех «Разговоров о важном» — этот набор методических услуг, представляемый Интернетом, не только **препятствует развитию педагогического творчества и приводит к приостановке профессионального роста**, но влечёт за собой опасное **упрощение и примитивизацию** ювелирных по сложности процессов обучения, воспитания, развития, самоактуализации и социализации учеников.

Кризис семьи

Современная семья переживает сегодня не лучшие времена. Этот кризис связан с резким изменением социального фона, в котором она вынуждена существовать.

Эмпирический срез и данные социологических исследований

1. Как показывает практика, в последние годы возрастает количество семей, где отрицаются традиционные представления о функциях семьи. Более того, затягивающийся процесс взросления и становления личности приводит к появлению целых сообществ людей, убеждённых в бесполезности создания узаконенных отношений, рождения детей и накопления материальных ценностей.
2. Всё чаще встречаются нетрадиционные формы семьи: гостевой брак, свободный брак или свободные отношения, однополюсные семьи, семьи из нескольких членов (полигамные), пробный брак, открытый брак, сознательно бездетный брак.
3. Можно встретить сознательное и самодостаточное одиночество, когда человек вообще не ставит себе целью создание

семьи и даже близких отношений. Его устраивает самостоятельная свободная жизнь со всеми вытекающими плюсами и минусами.

4. Наличие детей больше не является достаточно веской причиной, чтобы сохранять семью.

5. Появление чайлдфри (сообщества людей, не желающих иметь детей), преобладание семей с одним ребёнком — всё это показатели того, что человек чаще отдаёт предпочтение личной свободе, отсутствию обязательств и продлению периода своей социальной безответственности. То есть те самые базовые принципы функционирования семьи, которые определены обществом, отрицаются некоторой частью сегодняшней молодёжи [2, с. 205].

Исследование Н. С. Григорьевой и её коллег, проведённое по проекту «Семейные стратегии современной российской молодёжи», показывает, что, поскольку сегодня люди всё больше стремятся жить в достатке, новосозданные пары более озабочены достижением этого достатка и личного психологического комфорта, чем желанием рожать и заботиться о детях [3].

Кризис выражается в том, что семья всё хуже реализует свою главную функцию — воспитание детей. Причины такого кризиса лишь отчасти связаны с ухудшением экономической ситуации в стране, они имеют более общий характер. Большинство специалистов приходят к весьма пессимистическому выводу: мы начинаем расплачиваться за постиндустриальную цивилизацию, неизбежно ведущую к разрушению устоев, ухудшению нравов и человеческих отношений и в конечном итоге к гибели общества [4].

Если кризис традиционной семьи отнести к внешним проблемам, то производной от неё становится **проблема взаимодействия семьи и школы**. В традиционных педагогических практиках опора на семейный опыт, традиции и влияние семьи всегда составляла основу классических систем образования и воспитания.

Наличие братьев и сестёр, взаимодействие с которыми преодолеvalo инфантилизм и социальную изоляцию, бабушек и дедушек, реализовавших воспитательные функции и приобщивших ребёнка к труду и памяти прошлых

поколений, устои и жизненный путь членов семьи, её история в нескольких поколениях нередко становились основой для выбора направлений образования, профессиональной деятельности.

В складывающихся условиях **школа уже не может оперировать традиционными практиками взаимодействия с семьёй**. С другой стороны, рост численности детей на домашнем обучении (вне зависимости от уровня благосостояния) показывает, что родители стали меньше доверять школе, как и школа — родителям [5].

Рынок труда

Что же касается такого внешнего драйвера, как стремительно и **непредсказуемо** развивающийся рынок труда, эта тенденция значительно затрудняет **прогнозирование значимых результатов обучения и направлений предпрофессиональной подготовки школьников (чему учить)**, что, в свою очередь, поддерживает и обостряет дискуссии в научно-педагогической среде о выборе подходов (**компетентностный или фундаментальный**) к отбору и конструированию содержания школьного образования.

Перечисленные проблемы не только плохо коррелируются с вводимыми новшествами, перечисленными в начале статьи, но и крайне негативно сказываются на психическом и физическом здоровье учеников.

Другой ребёнок

Многочисленные психолого-педагогические и медицинские исследования фиксируют существенные изменения в характеристиках и динамике развития современного ребёнка-школьника.

К основным таким изменениям относятся:

- **Цифровая деменция, или цифровое слабоумие**. Этот термин введён нейробиологом Манфредом Шпитцером

и означает негативное влияние гаджетов на умственные способности человека: ухудшение памяти (эффект Google), концентрации внимания; неспособность понимать контекст произведения; разорванное, фрагментарное восприятие текста; предпочтение визуально-вербального восприятия нового материала [6, 7].

Подчеркнём следующее: **не существует никаких убедительных научных доказательств, что такое дистанционное обучение с помощью IT-технологий может повысить качество образования.** Должны быть проведены многолетние экспериментальные исследования для доказательства того, что хорошего учителя, врача, физика-экспериментатора или инженера-строителя можно подготовить из студента, сидящего дома за компьютером. И вряд ли такие доказательства будут получены.

- **Отрицательные эмоциональные переживания**, порождаемые интернет-контентом, **негативно сказываются на образовательной динамике «сетевой личности»:** деформация морально-нравственной основы поведения и эмоционально-волевой сферы, сложности формирования идентичности, негативное влияние на психосексуальное развитие, социальная изоляция, развитие интернет-зависимого поведения.

- **Отсутствие доверия к миру взрослых** как следствие нежелания взрослеть и попытки **мобилизации** — уход в субкультуры, социальные сети, неформальные объединения и стремление к искусственному расширению сознания.

- Уход из жизни ребёнка **сюжетно-ролевой игры** и в итоге снижение произвольности и мотивационно-потребностной сферы.

- Недостаточная сформированность **мелкой моторики** и графических навыков у детей дошкольного возраста, незрелость соответствующих **мозговых структур.**

- Всё больше становится детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной напряжённости из-за постоянного **чувства незащищённости**, отсутствия опоры в близком окружении и потому ощущающих свою беспомощность.

- **Ухудшаются возможности избирательного внимания**, избирательной оценки значимости информации, уменьшается объём рабочей памяти. Образуется несоответствие механизмов мозгового обеспечения когнитивных процессов и **осознания подростком своей зрелости и независимости.**

- Наблюдения в динамике за физическим развитием детей выявили тенденцию к прогрессивному снижению темпов их продольного роста, нарастанию астенизации телосложения, отставанию в приросте мышечной силы.

- Резко возрастает, а в некоторых регионах даже начинает количественно преобладать такая категория детей, которую **по нейропсихологическим показателям следует считать пограничной между нормой и патологией.** Пропорция между психотическими и непсихотическими расстройствами смещается в сторону увеличения доли психозов, что в дальнейшем может привести к существенному увеличению распространённости психических расстройств в целом и росту доли инвалидов среди психически больных детей и подростков. Отмечено также **увеличение распространённости** таких психических расстройств, как **шизофрения, шизотипические, шизоаффективные расстройства, хронические неорганические психозы, детские психозы, аутизм, что наблюдается как у детей, так и у подростков.** Показатель общей подростковой заболеваемости также стабильно превышает показатель по России в целом почти в два раза.

- **Увеличивается категория одарённых детей**, среди них и дети с особо развитым мышлением; и дети, способные влиять

на других людей, — лидеры; и дети «золотые руки»; и дети, представляющие мир в образах, — художественно одарённые дети; и дети, обладающие двигательным талантом.

- На первый план у современных детей подросткового возраста выходят не развлечения, а свой **особый поиск смысла жизни, возрастает их критичность по отношению к взрослым**, то есть фиксируются новые характеристики в их социальном развитии.

- При этом наблюдаемый сейчас всплеск индивидуализма подростков, вернее, ярко выраженное их **стремление к индивидуализации**, к созданию и утверждению своего уникального «я», сам по себе совершенно не входит в противоречие с их развитием как социально ориентированных субъектов.

- Отмечаются серьёзные **изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества**: на первый план выдвигаются интеллектуальные (первое место), волевые (второе место) и соматические (третье место) ценностные ориентации.

Образованность в их понимании, **настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижений, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность** становятся для детей **особенно значимыми качествами**.

Но при этом весьма тревожно, что **эмоциональные и нравственные ценности: чуткость, терпимость, умение сопереживать** — занимают последние места в этой иерархии.

- Наблюдается негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций школьников [8, 9].

Подростковая жестокость

Исследуя проблему жестокости среди молодого поколения, Станислав Исаков пишет: «На протяжении последних лет российская молодёжь проявляет особую жестокость и агрессию по отношению к сверстникам и окружающим людям в обществе. Всё чаще в СМИ мы слышим о противоправных действиях и асоциальном по-

ведении со стороны подростков, которые применяют насилие к бездомным и пенсионерам, вступают в конфликты с населением, совершают в отношении них уголовные преступления вплоть до убийства и т. д. Эксперты и специалисты стали говорить о возросшей криминогенной обстановке во многих регионах России, причём именно за счёт несовершеннолетних граждан» [10].

Как следует из доклада Уполномоченной при президенте РФ по правам ребёнка Марии Львовой-Беловой, количество особо тяжких преступлений, совершённых в 2022 году российскими подростками, увеличилось на 22,5 % [11].

Председатель Следственного комитета Российской Федерации **Александр Бастрыкин** отмечает: «В прошлом году следователями СК России в отношении практически 4700 несовершеннолетних отказано в возбуждении уголовного дела либо прекращены уголовные дела в связи с недостижением ими возраста привлечения к уголовной ответственности. В прошлом году в суд направлено 8243 уголовных дела несовершеннолетних. Наиболее криминализированными являются подростки в возрасте 16–17 лет. Самые распространённые общественно опасные деяния, совершаемые ими, попадают под признаки преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности, против собственности, а также нарушения неприкосновенности жилища. Вместе с тем широкий общественный резонанс закономерно вызывают совершаемые детьми этого возраста деяния, причинившие или повлёкшие причинение смерти, а равно тяжкого вреда здоровью человека» [12].

Внутренние проблемы

Вот в такой непростой социально-образовательной ситуации этот «новый» ребёнок приходит в традиционную школу, где продолжает функционировать

трансляционная модель образования, где под образованием понимается процесс и результат трансляции педагогически адаптируемого социокультурного опыта от поколения к поколению в процессе обучения и воспитания [13].

Эта школа, по мнению многих теоретиков и педагогов-практиков, сегодня сама испытывает системный кризис.

Перечислим **основные его признаки**.

- Информация стремительно обновляется, и попытки разработчиков учебных программ «**угнаться за наукой**» приводят к серьёзным школьным перегрузкам; **школьник защищается как может**: обманывает, списывает, просто не учит — всё это формы защиты.
- **Мотивация** учеников при усвоении большей части информации, смысла и пользы в усвоении которой лично для себя они не видят, носит **внешний отрицательный характер** («выучить, чтобы не получить плохую отметку»).
- Учитель в глазах учеников перестал быть единственным и эффективным источником этой информации: «Всё можно узнать у Google».
- Процесс трансляции знаниевого компонента содержания образования происходит в рамках традиционной **предметно-дисциплинарной** модели (школьники изучают более двадцати предметов), что делает усвоение содержание образования **фрагментарным, «разорванным»**, не позволяющим сформировать **целостную научную картину мира** в сознании ученика. Это, в свою очередь, затрудняет формирование у него собственного личного отношения к мирозданию — **мировоззрение**.
- Второй компонент содержания образования как педагогического адаптированного социокультурного опыта — деятельностный — направлен на усвоение школьником множества **предметных умений**, начиная от умения де-

лать микропрепарат и заканчивая решением квадратных уравнений. И сегодняшний ученик вполне логично задаётся вопросом, для **чего ему нужно это уметь делать, если никогда в жизни потом этими умениями он не воспользуется** (зачем мне «ваши» квадратные уравнения, если я собираюсь стать юристом?).

Такому школьнику было бы легче установить в своём сознании **корреляцию между академической и будущей жизненной успешностью**, а значит, и более осмысленно подойти к овладению этими умениями, если бы ему объяснили, что, делая лабораторную работу по химии или математике, он овладевает не только предметными, но и **метапредметными (познавательными, исследовательскими) умениями**, которые нужны любому образованному человеку независимо от профессии.

Эмпирический срез. Если до того, как приступить к выполнению лабораторной и практической работы по физике, химии или биологии, поговорить с ребятами о том, что, собирая электрическую цепь, делая микропрепарат или получая вещество в лаборатории, они на самом деле овладевают универсальными навыками исследовательской деятельности (выявлять противоречия, находить и формулировать проблему исследования, определять его предмет и объект, формулировать гипотезу, разрабатывать (самостоятельно!) план эксперимента для её проверки), процесс обучения становится для ученика более осмысленным.

Это умения, которые необходимы каждому образованному человеку, тем более тому, кто собирается продолжать образование.

Занимаясь математикой, не забывать напоминать ребятам на каждом уроке, что таким образом они, что называется, «ум в порядок приводят» (развивают умения анализировать, сравнивать, обобщать, делать выводы и умозаключения, выстраивать систему доказательств).

Групповая работа при изучении исторического события или литературного произведения развивает способности работы в команде (выстраивание системы доказательств для отстаивания своей точки зрения, восприятие иной точки зрения и коррекция собственной, выполнение в группе разных социальных ролей, предупреждение и регулирование конфликтов).

Если после такого «введения» в урок задать ученикам полусутоливый-полусерьёзный вопрос: «Кто считает, что такие умения не нужны будущему инженеру, юристу, экономисту или социологу?»», то вопрос «зачем?» снимается сам собой.

Но чаще всего от ученика требуют выполнить предложенное задание, не давая возможности определиться с собственными мотивами, смыслами и целями учебной деятельности, то есть не стать полноценным **субъектом собственного учения**, а оставаясь **объектом управления** со стороны учителя.

- И, наконец, то, что касается третьего компонента содержания образования — это **опыт эмоционально-ценностных отношений, опыт сочувствия и сопереживания** при изучении нового учебного материала. Вроде бы все понимают необходимость трансляции этого опыта в содержание образования на уровне учебного предмета (если даже не ставить специальных задач воспитания, то хотя бы для более эффективного усвоения тех же знаний).

Однако **ограниченный образовательный потенциал урока** (как, впрочем, и любой образовательной системы) не позволяет учителю (как он полагает!) расходовать драгоценное время на создание особых нравственно-этических и проблемных ситуаций на уроке для актуализации жизненного, доучебного опыта, для рассказа о трудной судьбе учёного, о драматической судьбе открытия.

Приёмами и техниками, позволяющими это делать даже в условиях ограничения времени, подавляющее большинство молодых учителей не то чтобы не владеют... Они просто не считают нужным этого делать!

О применении в массовой практике целостных технологий, ориентированных на личностные

и надпредметные результаты обучения (развитие критического мышления, эвристическое обучение, педагогические мастерские), многие просто не имеют ни малейшего представления!

Сегодня воспитание «ушло» из школьных уроков: обсуждая проблемы совершенствования **качества** школьного **образования**, мы всё чаще подменяем его разговорами о **качестве обученности**. Даже не обучения как процесса, а именно обученности как результата, подразумеваемая под этим главным образом предметные результаты обучения.

И хотя ФГОС декларирует новые ориентиры образования ещё и как метапредметные и личностные, учителя сегодня воспринимают их больше как декларации, как благие пожелания, потому что оценка эффективности их профессиональной деятельности преимущественно определяется тем, как их ученики сдадут Единый государственный экзамен. Противоречие, заложенное в двух федеральных (а это означает — обязательных к исполнению) документах, ФГОС и ЕГЭ, сами их идеологи объясняют тем обстоятельством, что они в разное время разрабатывались разными командами.

Таким образом, в нарушение логики здравого смысла и методологической традиции проектирования процесса обучения его **системообразующим компонентом становятся не цели педагогической деятельности (познавательные, развивающие, воспитывающие), те самые цели, которые определяют, что нести на урок и как его строить, а контрольно-оценочный компонент этой деятельности.**

Именно таким образом **учитель как наставник и воспитатель** превращается в так называемого **эффективного преподавателя**, готовящего своих учеников к предстоящему экзамену. Разумеется, в профессиональной деятельности одно другого не исключает: хороший учитель

на своих уроках всегда умел делать и то и другое. Речь идёт о том, что воспитывающая собственно педагогическая направленность обучения постепенно «вымывается» элементарным натаскиванием к экзамену.

Трагедия ЕГЭзации школьного образования состоит вовсе не в несовершенстве КИМов или процедур проведения самого экзамена (апологеты ЕГЭ требуют новых и новых средств для их совершенствования), а в том, что Единый государственный экзамен в том виде, в котором он сейчас существует, **редуцирует процесс обучения, выдавливая из него воспитание** (особенно гражданское воспитание, воспитание российской идентичности).

Как результат, из школы выходят более или менее хорошо обученные, но необразованные, невоспитанные люди.

Институт воспитания РАО провёл ежегодный мониторинг **ценностных ориентаций современной молодёжи**. Вот к каким выводам пришли учёные в ходе проведённого масштабного исследования.

- Родители и педагоги говорят об **утрате молодёжью традиционных духовно-нравственных ценностей**, отсутствии уважения и эмпатии друг к другу и к старшим, установлении жёсткой личной границы во взаимоотношениях с близкими. При этом родители проводят с детьми очень мало времени в силу постоянной занятости, их взаимодействие зачастую заключается в контроле над ребёнком со стороны родителей. Педагоги же, указывая на невыполнение родителями своей воспитательной функции, не считают нужным брать на себя обязательства по воспитанию детей.

- Педагоги сегодня **демотивированы** (отношение детей и родителей к педагогам носит потребительский характер, социальный статус и престиж педагога очень низкий). В таких условиях педагог не может быть транслятором **ценностных ориентаций для учащихся**.

- **Отсутствие взаимодействия между родителями и педагогами** создаёт преграду для реализации единой воспитательной линии «семья — школа».

- Молодёжь говорит о необходимости поддерживать и развивать **традиционные духовно-нравственные ценности**, но эти слова носят скорее **декларативный характер**, нежели отражают реальную ситуацию. Понятие «традиционные ценности» для многих выступает своего рода **речевым клише**, а не реальной жизненной установкой [14].

Для чего нужна школа?

Возникает почти риторический вопрос: какова цель деятельности такой школы, в чём её предназначение, или, как раньше говорили, миссия?

Выводы последних социологических исследований говорят о том, что основные субъекты школьного образования отвечают на этот вопрос по-разному.

Так, при ответах на вопрос о **задачах школьного образования** выяснилось, что **ученики** считают: школа должна дать и **хорошую предпрофессиональную подготовку**, помощь в профессиональном самоопределении.

Учителя же оказались в большей степени ориентированы на культурно-нормативные представления о социальных функциях образования: **сохранение и трансляцию культуры, развитие учеников и их социализацию**.

На вопрос «кого, по вашему мнению, в первую очередь должна готовить школа?» школьники (большинство опрошенных) отвечали: **человека, «добивающегося в жизни своего», и человека, «способного обеспечить своё благосостояние»**. Для этих ребят привлекательны те личностные модели, где выражена индивидуалистическая направленность

(ценностная значимость «своего»), стремление к самореализации и достижению социального (материального) успеха.

На тот же самый вопрос учителя отвечали: воспитание **«критически мыслящих людей, готовых брать на себя ответственность», «творческих, квалифицированных специалистов», «людей, способных создать крепкую семью», «надёжных защитников своей страны».**

И для учителей, и для учащихся слабо значимы личностные модели выпускника школы с такими характеристиками, как принципиальность, бескомпромиссность, энтузиазм и романтизм [15].

Потеря субъектности у ученика

Существует ли взаимозависимость проявления положительной динамики физического и психического нездоровья школьников за годы обучения, снижения качества школьного образования, о которых говорилось выше, с принципиальными расхождениями касательно целей школы у учителей и учеников?

На наш взгляд, такая зависимость существует, но она носит не прямой, а опосредованный характер и связана с моделью взаимоотношений «учитель — ученик», реализуемой в образовательном процессе (субъект-субъектная и субъект-объектная).

Ученик, ожидания и цели деятельности которого в процессе обучения не совпадают с целями деятельности его учителя, становится не субъектом учебной деятельности, а объектом управления. А это означает, что все разговоры о личностно ориентированном образовании в школе носят декларативный характер, что сказывается крайне отрицательно как на самом процессе обучения, так и на его результатах.

Таковы, на наш взгляд, основные причины, дающие основание характеризовать современную практику школьного образования **как критически опасную для школьника и для социума.**

Современные попытки её модернизации в логике системно-деятельностного подхода, кото-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

рый стал методологическим основанием для создания Федеральных государственных образовательных стандартов, ориентирующих на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов обучения, как и нововедения, за последние несколько лет вошедшие в школу, к сожалению, **не дают тех личностных и социальных эффектов образования,** на какие они были рассчитаны, и не решают перечисленных выше проблем

Часть третья. Возможные решения

Педагогика здравого смысла

Ориентиром в построении целостного педагогического процесса для школы и для каждого учителя может стать здравый смысл, наполненный знанием тех реальных проблем детей, подростков и выпускников, с которыми они сталкиваются в своём мире и мире взрослых.

Концепция «Педагогика здравого смысла», разработанная и опубликованная нами несколько лет назад [16], обосновывает следующие перспективные линии проектирования образовательного процесса в современной школе.

1. Вернуть воспитание на урок.

Урок — это нечто поучительное, то, из чего можно сделать вывод для будущего («получить хороший урок», «это ему урок на будущее», «извлечь урок»).

Урок — это встреча со значимым взрослым, встреча с учителем, который может дать такой урок (а может дать и совсем другой урок). Уинстону Черчиллю приписывают выражение о том, что учитель обладает властью, о которой премьер-министр может только мечтать.

За годы школьного обучения каждый ученик получает 11 тысяч уроков. И каждый из них может (должен) стать

Уроком — таким событием-встречей со значимым взрослым.

Возвращение воспитывающей функции на урок касается не только гуманитарных, но и естественно-научных и математических дисциплин: красота эксперимента или доказательства теоремы, яркие факты из истории науки и биографии учёных, целенаправленное проектирование и создание на уроке особых нравственно-этических ситуаций при изучении учебного содержания — этим арсеналом педагогических средств должен владеть каждый учитель.

2. Сделать каждый урок феноменом жизни.

Жизнь и школа — два плохо «сопрягающихся» пространства. Многие значимые для ребёнка события и ситуации проходят за стенами школы. Крайне важно, чтобы те шесть-семь часов, которые ученик проводит за школьной партой, стали естественным обогащением и развитием его жизненного практического и духовного опыта.

Педагогическими средствами для решения этой задачи могут стать:

- актуализация доучебного жизненного опыта при организации и проведении урока, особенно при изучении новой темы;
- представление науки как драмы людей и идей;
- демонстрация важности научных достижений для общественного прогресса и благополучия каждой человеческой жизни.

Сама жизнь ученика должна естественным образом вплестаться в ткань урока.

3. Возрастосообразная школа и урок как феномен успеха.

Речь идёт о проектировании и организации такого образовательного пространства, в котором ребёнок, ученик проводит большую часть своей жизни и которое должно в максимальной степени соответствовать и учиты-

вать **психологические установки** данного возраста (**потребности, ожидания, мотивы, страхи, запросы**) и другие психологические и физиологические особенности данного возраста.

Если сравнивать по ступеням обучения, то **основная проблема «возрастосообразности» школы** была и остаётся на **основной ступени** школьного образования. И эта проблема переживается подростками особенно остро.

И педагогическая практика и педагогическая психология с уверенностью доказывают, что основные психологические установки подростка — **самоопределение и самоутверждение**. В его деятельности и поведении им движут именно стремление найти себя в каком-нибудь деле и этим утвердиться в группе сверстников.

Как это сделать? Читением книг или просмотром фильмов, с героями которых часто отождествляет себя подросток, строит жизненные сценарии и модели поведения, а иногда и выбирает будущую профессию? Сомнительный путь: слишком многое должно «совпасть» в киногерое или герое литературного произведения и в его читателе или зрителе, чтобы этот выбор оказался верным, и велика опасность ошибки и последующего разочарования.

Самый верный, а по сути, единственный способ найти себя — включение в полноценную, осознанную деятельность. Вот в таком поиске наш герой и мечется, перебирая кружки, секции, студии, формальные и неформальные объединения сверстников и пугая родителей своим непостоянством.

И всё это происходит **после уроков**, и вроде бы по нашей «взрослой» логике так и должно быть: внеклассная, внешкольная деятельность, дополнительное образование... **Не должно!**

13–15-летний человек с его психологическими и физиологическими проблемами,

мучительными поисками себя и своего места в этом мире шесть часов проводит за школьной партой, занимаясь, в сущности, единственным видом деятельности — академической, учебно-познавательной в форме классно-урочной системы. Да разве только эти шесть часов?!

Средняя продолжительность учебного дня (все виды учебных занятий школьников 9-х и 11-х классов) равняется 11,5 часам. Очень часто эта цифра доходит до 14 часов. В отдельных случаях до 16,5 часов (данные автора по Мурманской области). Хорошо, если произойдёт «счастлиное совпадение» и развитые академические способности, высокая познавательная активность, сформированные организационно-практические и интеллектуальные умения позволят подростку решить проблемы самоопределения и самоутверждения именно в данном виде деятельности.

Много ли таких (в этом возрасте чаще всего ими оказываются девочки), и что делать остальным к концу учебного дня, который в очередной раз подтвердил бессмысленность для личностного роста часов, проведённых за школьной партой?

Очевидно, что возрастосообразная основная школа должна превращаться из монодеятельностной в **полидеятельностную**, чтобы за те же шесть часов пребывания в ней ученик осваивал учебное содержание, включаясь в различные виды деятельности в гораздо большей степени, чем это происходит сегодня (*проектное обучение, открытое обучение, метод Е. Н. Ильина, обучение как исследование, концентрированное обучение (суггестия), обучение в сотрудничестве, регламентированная дискуссия, мозговой штурм, различные виды интерактивного обучения и т. п.*).

4. Урок как феномен культуры.

Окружающая ребёнка жизнь (и виртуальная в том числе) — плохой учитель для развития общей культуры! **Чем реже ребёнок сталкивается с проявлениями культуры в обиденной жизни, тем полнее её атрибуты должны быть представлены на уроке.** Пространство класса, рекреаций, внешний вид учителя и учеников, их речь, стиль общения должны являть собой образцы современной культуры.

Школьный урок и учитель, в сущности говоря, остаются теми редкими (если не уникальными) явлениями нашей жизни, сталкиваясь с которыми ученик не просто встречается с культурными образцами (как например, в театре или музее), но **активно взаимодействует с ними, осуществляя свою ведущую деятельность.** Это даёт такому уроку и такому учителю уникальный шанс реализовывать свою воспитывающую функцию несравнимо более эффективно, нежели на специальных «воспитательных» мероприятиях.

5. Формирование научного мировоззрения.

Выше мы подробно останавливались на ущербности образования, которое не ориентировано на формирование у школьников целостной научной картины мира и на её основе — личного, эмоционально-ценностного отношения к нему, то есть **научного мировоззрения.**

Тогда же мы рассматривали основные причины, которые препятствуют решению этой задачи. Среди них проблемы интеграции содержания школьного естественно-научного образования (**фрагментарность, «раздробленность»** школьного естественно-научного образования в рамках предметно-дисциплинарной модели обучения) и, как следствие, проблемы **мотивации** при изучении этих предметов.

Что делать?

Решение проблемы **на содержательном уровне** видится в максимально возможной **на основной ступени** школьного образования **интеграции** содержания естественно-научного образования путём осуществления **внутрипредметных, межпредметных и надпредметных связей** (см. ниже *перенос знаний*).

На старшей ступени — обязательное изучение **интегрированных курсов**

«Естествознание» или «Концепции естественно-научного образования».

На технологическом уровне — активное внедрение в практику школьного обучения таких технологий: обучение как учебное исследование, проблемное обучение, проектное обучение, развитие критического мышления.

6. Формирование ключевых компетентностей.

На каждом уроке необходимо находить возможности через предметное содержание, не нарушая принципа фундаментальности общего образования, формировать **ключевые компетентности** учеников (**социальные, познавательные, информационные, коммуникативные**) как предпосылки для решения задач, которые будет ставить перед ним жизнь после выхода из школы.

Несформированность у выпускника школы этих универсальных навыков становится серьёзным барьером для:

- выполнения компетенций работника современного предприятия, где труд носит преимущественно корпоративный характер;
- для студента вуза, оказавшегося на первом курсе неспособным самостоятельно планировать, организовывать, контролировать и оценивать собственную деятельность;
- для гражданина многонационального государства, если у него не сформирована готовность понять и принять различия между людьми (языковые, этнические, национальные, религиозные);
- для пользователя информационными ресурсами, если у него не сформирована способность анализировать и критически осмысливать поступающую информацию.

Развивая эту тему, Институт образования Высшей школы экономики разработал проект «Универсальные компетентности и новая грамотность», где предлагается следующий набор универсальных компетентностей, которые важно формировать у учащихся.

Компетентность мышления (понимать, анализировать и интерпретировать задачу, искать и выявлять закономерности и тенденции в массиве фактов, генерировать идеи, переносить идеи в новые контексты, выбирать способ решения сложных задач, включая открытые задачи с несколькими решениями), критичность мышления (способность человека ставить под сомнение поступающую информацию, включая собственные убеждения).

Компетентность взаимодействия с другими: способность к сотрудничеству, совместной работе, в том числе в роли **лидера** и в роли участника команды, ответственность и её распределение, координация действий внутри команды; способность **договариваться** (убеждать, аргументировать свою позицию и принимать чужую, в том числе с учётом социальных и культурных различий), разрешать конфликты, осознавать возможные объективные противоречия в интересах разных сторон и учитывать их при принятии решений.

Компетентность взаимодействия с собой: саморегуляция, самоконтроль, в том числе распознавание своих **эмоций** и управление ими; **самоорганизация** — способность человека рефлексивно относиться к своей деятельности, мобилизовать себя на выполнение задач, способность выбирать стратегию настойчивости или гибкости [17].

Методы и технологии: коллективная мыследеятельность, дистанционное обучение, проблемное обучение, педагогические мастерские, обучение как исследование, проектное обучение, развитие критического мышления, обучение в сотрудничестве, регламентированная дискуссия, мозговой штурм и т. п.

7. Урок как феномен творчества каждого.

Развивать на уроках творческие способности не только отдельных учеников, которые поддерживают имидж школы на престижных олимпиадах и конкурсах, но *всех* учеников.

Эта идея реализуется через уроки, строящиеся на **систематическом (но не последовательном) решении творческих задач**, сформулированных в одной из теорий содержания образования (И. Я. Лернер).

Педагогический опыт автора и его опыт работы с учителями-предметниками в системе повышения квалификации позволяет с уверенностью утверждать, что **нет ни одного учебного предмета, ни одной учебной темы в этих предметах, где невозможно было бы найти такие задачи в скрытом виде**. И если учитель сумеет их разглядеть и предъявить своим ученикам, если будет делать это систематически (а ещё лучше — если подобное будут делать и его коллеги-предметники), то это позволит достаточно эффективно развивать на самых обыкновенных уроках творческий потенциал мышления любого ученика, а не только потенциальных участников международных олимпиад.

Что же это могут быть за учебные операции, входящие в содержание опыта творческой деятельности на уроке?

В соответствии с вышеназванной теорией ими являются:

- самостоятельное осуществление ближнего и дальнего переноса знаний и умений в новую ситуацию;
- обнаружение новой проблемы в стандартной ситуации;
- установление целостной структуры объекта;
- видение новой функции объекта;
- учёт альтернатив при решении проблемы;
- комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении новой проблемы.

Теоретический анализ содержания разнообразных творческих задач, как и многочисленные образовательные практики, показывают, что все они укладываются в этот перечень, что нет задач, в которых бы проявились иные черты творчества.

Для нас это означает, что творчество учеников на уроке и во внеклассной работе не есть что-либо уникальное, присущее только отдельным творчески работающим учителям, а инвариантный и **обязательный элемент** целеполагания педагогической деятельности любого учителя.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

И ни одна тема не должна быть упущена учителем с точки зрения её возможностей для учебного творчества.

8. «Скрытое» образование.

Изучение реального уклада жизни школы помогло бы ответить на ряд важных вопросов. Почему, например, в некоторых школах при, казалось бы, скромном ресурсном обеспечении образовательного процесса в сознании школьников и выпускников сохраняются **ценность школьного образования** и значимость одиннадцати лет жизни, проведённых в школе.

И почему тогда в других школах при мощном ресурсном обеспечении и вполне благополучных внешних показателях качества получаемого образования сохраняется **напряжённая атмосфера недоброжелательности**, страха и внутреннего сопротивления учеников тому, что с ними происходит в школе.

Речь идёт о **школьном укладе**, о том особом **психологическом климате школы**, который является результатом явных или скрытых механизмов взаимодействия администрации, учителей и учеников, той предметно-пространственной и знаково-символической сторонах образовательного пространства школы, что создаются их общими усилиями.

Мы думаем, что это мы одни их обучаем, развиваем, воспитываем, социализируем, готовим к будущей профессии... И то, что это не всегда у нас хорошо получается, объясняем несовершенством содержания образования, организационных форм и методов обучения.

Мы глубоко заблуждаемся!

Наши ученики обучаются, воспитываются, развиваются и социализируются под воздействием факторов, не фиксируемых и не учитываемых в педагогической

деятельности, но незримо влияющих на её эффективность.

Совокупность этих факторов, о которых зачастую мы только догадываемся, можно было бы назвать **«скрытой» образовательной реальностью**, если бы не одно обстоятельство: скрыта она бывает только от учителей и родителей, но совершенно очевидна и значима для самих ребят.

Социальные сети, блоги, «живые журналы», чаты, где наши дети могут «зависать» часами, неформальные сообщества... А ещё есть книги, фильмы, музыка, которые они читают, смотрят, слушают и о которых мы, родители и учителя, не имеем ни малейшего представления. Но очень часто именно они формируют ценностные ориентации, жизненные сценарии и модели поведения наших детей.

Уклад, фон, среда, подтекст, контекст, школа как со-бытие, школа-дом, ритуалы и символы, традиции и обряды — этими понятиями описывается необходимость создания тех особых развивающих, воспитывающих и образовательных сред, где ребёнок-ученик не только чувствует себя комфортно (см. выше «возрастосообразная школа»), которые не только обживает и одухотворяет, но и социализирует и одушевляет в совместной деятельности с учителем и которая становится партнёром ребёнка по деятельности.

В противном случае школа превращается в «чужую», социальная установка отчуждения становится доминирующей, учитель и ученик приходят сюда отбывать повинность. И когда пребывание в такой среде становится для подростка, школьника особенно невыносимой, он начинает «обживать» её в дикой некультурной форме.

9. «Возвращение» учителя: от преподавателя к педагогу.

«Перезаформатировать» подготовку учителя с эффективного преподавателя на педагога-антропотехника

В складывающейся непростой для школы ситуации, когда педагогика фактически из неё уходит, последняя надежда оставалась на учителя: именно он в условиях безудержной экспансии технократического подхода к школьному обучению имел возможность на уроке выполнять своё предназначение, используя все возможности своего предмета для развития и воспитания учеников.

Такие учителя поддерживались администрацией и общественностью, эта направленность их деятельности имела решающее значение при предстоящей аттестации.

Сегодня на смену такому учителю всё чаще в школу приходит «эффективный преподаватель».

Когда мы говорим о хорошем учителе, то привычно называем такие его характеристики, как владение учебным содержанием и методикой обучения. Всё это, безусловно, правильно. Однако практика порой демонстрирует нам учителей, блестяще владеющих своим предметом и грамотно планирующих урок, но оказывающихся часто несостоятельными в достижении метапредметных, а особенно личностных и социальных эффектов в образовании.

И, наоборот, иногда люди, не получившие педагогического образования, но в силу сложившихся жизненных обстоятельств или по призванию пришедшие работать с детьми в сферу дополнительного образования, оказываются куда более эффективными в педагогическом взаимодействии со своими воспитанниками, чем профессиональный учитель.

Очевидно, эти люди обладают некоторыми важными и профессионально значимыми личностными качествами, которые не всегда описаны в учебниках по педагогике и в квалификационных характеристиках педагога, но которые позволяют успешно заниматься педагогической деятельностью.

Назовём некоторые из них: стремление к самоактуализации в профессии; эмпатия; направленность на коммуникации; владение вербальными и невербальными способами общения; позитивное отношение к себе и своему предмету (ясное представление о том, что ты сам и твой предмет представляете уникальные возможности для самоактуализации, развития и воспитания твоего ученика).

В этой статье мы попытались рассмотреть и проанализировать те проблемные обстоятельства, которые генерируются реалиями современной социально-образовательной ситуации в России и в мире, особенностями современного ребёнка-школьника, а также характером функционирования и развития традиционной школы.

Предлагаемая для их разрешения концепция «Педагогика здравого смысла» — результат

не только теоретических построений и рефлексии собственной многолетней педагогической деятельности, но и итог анализа и обобщения опыта работы большого количества учителей и целых педагогических коллективов. Особенно убедительно и ярко некоторые положения этой концепции проявляются в работе лучших педагогов — участников конкурсов «Учитель года», на которых автор много лет работает в качестве председателя жюри.

На наш взгляд, она открывает возможность для всех учителей-предметников сделать свою профессиональную деятельность и деятельность их учеников более осмысленной, мотивированной и успешной. **НО**

Список использованных источников

1. Системный кризис отечественного образования. Аналитический экспертный доклад группы экспертов под руководством Виктора Слободчикова // Изборский клуб: [сайт]. 2019. URL: <https://izborsk-club.ru/16747>
2. Петрова, Л. Н. Незарегистрированные браки и их социальные последствия / Л. Н. Петрова // Учёные записки Российского государственного социального университета. М., 2009. №10. С. 202–207.
3. Семейные стратегии современной российской студенческой молодёжи. Решение конфликта «работа — семья». Субрегиональное бюро МОТ для стран Восточной Европы и Центральной Азии / Н. С. Григорьева и др. 2009. 56 с.
4. Кризис семьи в современном обществе // Образовательная социальная сеть: [сайт]. URL: nsportal.ru
5. Дементьева, И. Ф. Семья и школа: партнёрство или противостояние? / И. Ф. Дементьева // Проблемы современного образования. № 5. 2014. С. 40–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-shkola-partnerstvo-ili-protivostoyanie/viewer>
6. Шпитцер, М. Антимозг: цифровые технологии и мозг / М. Шпитцер. М.: АСТ, 2014. 288 с. ISBN 978-5-457-51598-7.
7. Шпитцер, М. Цифровая деменция. Как мы сводим с ума себя и наших детей. Droemer Knauer, München 2012. ISBN 978-3-426-27603-7.
8. Макушкин, Е. В. Динамика и сравнительный анализ детской и подростковой заболеваемости психическими расстройствами в Российской Федерации в 2000–2018 годах / Е. В. Макушкин, Н. К. Демчева // Российский психиатрический журнал. 2019. № 4. С. 4–15.
9. Фельдштейн, Д. И. Изменяющийся ребёнок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы / Д. И. Фельдштейн // Национальный психологический журнал. № 2 (4). 2010. С. 6–11.
10. Исхаков, С. Проблема жестокости среди молодого поколения. Рост / С. Исхаков // Проза.ру: [сайт]. URL: <https://proza.ru/2019/12/05/369>
11. Львова-Белова, М. В 2022 году в РФ выросло число совершённых подростками особо тяжких преступлений / М. Львова-Белова // Интерфакс: новости: [сайт]. 2023. URL: <https://www.interfax.ru/russia/914033>
12. Козлова, Н. Опасный возраст. Александр Бастрыкин — о ситуации с подростковой преступностью в стране и о том, что с этим делать / Н. Козлова // Российская газета: [сайт]. 2023. URL: <https://rg.ru/2023/05/31/opasnyj-vozzrast.html>
13. Осмоловская, И. М. И. Я. Лернер о процессе обучения: современное прочтение / И. М. Осмоловская. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/i-ya-lerner-o-protsessе-obucheniya-sovremennoe-prochtenie>
14. Кагалтынов, Э. Институт воспитания: главной ценностью молодёжи в 2022 году стало здоровье / Эрдни Кагалтынов // Коммерсантъ: [сайт]. 2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5938471>

Д. Г. Левитес. Школьное образование: опыт анализа проблем и постановки задач обновления

15. Собкин, В. С. Учащиеся и учителя о задачах и целях школьного образования. Социологическое исследование / В. С. Собкин, К. Э. Родионова // Национальный психологический журнал. 2018. № 4 (32). С. 109–122.
16. Левитес, Д. Г. Педагогика здравого смысла / Д. Г. Левитес // Народное образование. 2020. № 2. С. 20–32.
17. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности. Доклад // Институт образования: [сайт]. URL: <https://ioe.hse.ru/keycomp>

School Education: Experience In Analyzing Problems And Setting Updating Tasks

Dmitry G. Levites, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy of Murmansk Arctic University, Honored Teacher of the Russian Federation, Murmansk

Abstract: *The article analyzes the problematic circumstances that are generated by the realities of the modern socio-educational situation in Russia and in the world, the peculiarities of a schoolboy child, as well as the nature of the functioning and development of a traditional school. The concept of "Pedagogy of common sense" proposed for their resolution is the result not only of theoretical constructions and reflection of their own long-term pedagogical activity, but also the result of analysis and generalization of the work experience of a large number of teachers and teaching teams.*

Keywords: *taxonomy of problems of general education, pedagogy of common sense, the return of education to the lesson, age-appropriate school, "hidden" education, anthropotechnical teacher*

References

1. Sistemyj krizis otechestvennogo obrazovaniya. Analiticheskij ekspertnyj doklad grupy ekspertov pod rukovodstvom Viktora Slobodchikova // Izborskij klub: [sajt]. 2019. URL: <https://izborsk-club.ru/16747>
2. Petrova, L. N. Nezaregistrovannye braki i ih social'nye posledstviya / L. N. Petrova // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. M., 2009. №10. S. 202–207.
3. Semejnye strategii sovremennoj rossijskoj studencheskoj molodezhi. Reshenie konflikta «rabota — sem'ya». Subregional'noe byuro MOT dlya stran Vostochnoj Evropy i Central'noj Azii / N. S. Grigor'eva i dr. 2009. 56 s.
4. Krizis sem'i v sovremennom obshchestve // Obrazovatel'naya social'naya set': [sajt]. URL: nsportal.ru
5. Dement'eva, I. F. Sem'ya i shkola: partnerstvo ili protivostoyanie? / I. F. Dement'eva // Problemy sovremennoogo obrazovaniya. № 5. 2014. S. 40–48. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/semya-i-shkola-partnerstvo-ili-protivostoyanie/viewer>
6. Shpitser, M. Antimozg: cifrovye tekhnologii i mozg / M. Shpitser. M.: AST, 2014. 288 s. ISBN 978-5-457-51598-7.
7. Shpitser, M. Cifrovaya demenciya. Kak my svodim s uma sebya i nashih detej. Droemer Knaur, Munchen 2012. ISBN 978-3-426-27603-7.
8. Makushkin, E. V. Dinamika i sravnitel'nyj analiz detskoj i podrostkovoj zaboлеваemosti psihicheskimi rasstrojstvami v Rossijskoj Federacii v 2000–2018 godah / E. V. Makushkin, N. K. Demcheva // Rossijskij psichiatricheskij zhurnal. 2019. № 4. S. 4–15.
9. Fel'dshtejn, D. I. Izmenyayushchisya rebenok v izmenyayushchemsya mire: psihologo-pedagogicheskie problemy novoj shkoly / D. I. Fel'dshtejn // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. № 2 (4). 2010. S. 6–11.
10. Iskhakov, S. Problema zhestokosti sredi mladogo pokoleniya. Rost / S. Iskhakov // Proza.ru: [sajt]. URL: <https://proza.ru/2019/12/05/369>
11. L'vova-Belova, M. V 2022 godu v RF vyroslo chislo soversennykh podrostkami osobo tyazhkih prestuplenij / M. L'vova-Belova // Interfaks: novosti: [sajt]. 2023. URL: <https://www.interfax.ru/russia/914033>
12. Kozlova, N. Opasnyj vozrast. Aleksandr Bastrykin — o situacii s podrostkovoj prestupnost'yu v strane i o tom, chto s etim delat' / N. Kozlova // Rossijskaya gazeta: [sajt]. 2023. URL: <https://rg.ru/2023/05/31/opasnyj-vozrast.html>
13. Osmolovskaya, I. M. I. Ya. Lerner o processe obucheniya: sovremennoe prochtenie / I. M. Osmolovskaya. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/i-ya-lerner-o-protsesse-obucheniya-sovremennoe-prochtenie>
14. Kagaltynov, E. Institut vospitaniya: glavnoj cennost'yu molodezhi v 2022 godu stalo zdorov'e / Erdni Kagaltynov // Kommersant: [sajt]. 2023. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/5938471>
15. Sobkin, V. S. Uchashchiesya i uchitelya o zadachah i celyah shkol'nogo obrazovaniya. Sociologicheskoe issledovanie / V. S. Sobkin, K. E. Rodionova // Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal. 2018. № 4 (32). S. 109–122.
16. Levites, D. G. Pedagogika zdravogo smysla / D. G. Levites // Narodnoe obrazovanie. 2020. № 2. S. 20–32.
17. Universal'nye kompetentnosti i novaya gramotnost': ot lozungov k real'nosti. Doklad // Institut obrazovaniya: [sajt]. URL: <https://ioe.hse.ru/keycomp>

ОБРАЗОВАНИЕ В ПЕРИОД импортозамещения: долой культурно-языковую интервенцию!



Сергей Николаевич Кипреев,
*адъюнкт кафедры социально-гуманитарных дисциплин
Краснодарского университета Министерства внутренних
дел Российской Федерации, г. Краснодар,
komissar.1917@mail.ru*

В статье рассмотрена проблема защиты российских граждан от языковой интервенции, развернувшейся в современном глобализирующемся мире против русского языка; проанализированы педагогические особенности данного процесса; обозначены актуальные задачи для системы образования: защита чистоты русского языка и традиционного взгляда на словообразование, лингвокультурное импортозамещение; описаны перспективы использования различных педагогических средств для противодействия языковой интервенции.

*• иноязычное вкрапление • чистота русского языка • языковая интервенция
• культурная интервенция • заимствование • языковое влияние • сохранение
культурной грамотности • духовно-нравственные ценности*

Сегодня русский язык испытывает колоссальное по интенсивности иноязычное воздействие. Под угрозой находится чистота русского языка. Трансформация родной речи происходит настолько стремительно и при этом ненавязчиво, что уже сейчас значительная масса иноязычных вкраплений в разговоре нового поколения непонятна неподготовленному слушателю. Если будущее поколение воспримет чужеродные элементы и они укоренятся в речи, то через одно-два поколения старое поколение не будет понимать молодых людей.

Современная образовательная система декларирует начало процесса импортозамещения. Такой процесс

целесообразен, так как лишь избавление от наслоения намеренно вводимых в нашу речь чужеродных элементов, происходящих в формате языковой интервенции, позволит сохранить культурно-языковое своеобразие русского суперэтноса и даст стимул развитию национальной культуры. Цель статьи состоит в описании рисков культурно-языковой трансформации современной молодёжи и рассмотрении возможностей системы образования противодействовать языковой интервенции.

А. Ю. Маркова даёт определение терминологии языковой интервенции: «Заимствование — это элемент чужого

языка (слово, морфема, синтаксическая конструкция и т. п.), перенесённый из одного языка в другой в результате контактов языковых, а также сам процесс перехода элементов одного языка в другой» [1, с. 169].

Сегодня педагоги осознают, что русский язык засоряется, а не обогащается иностранными словами. Вместо уборщицы — какой-то «менеджер по клинингу», вместо «проката автомобилей» — жутковатый «каршеринг». Дети и подростки не «отдыхают», а «чилят», не подшучивают друг над другом, а «рофлят». Кто-то говорит, что иностранные слова вообще надо запретить специальным законом, а за употребление — штрафовать. Им отвечают, что «уборщица» — это непрестижно и почти унизительно, а вот «менеджер по клинингу» звучит гордо и «повышает мотивацию».

Однако мода на заграничные слова возникла уже более трёх веков назад. Основной границей для России была Польша — и тогдашние западники все как один были полонофилами, то есть любителями всего польского. Среди них в моде были и польская одежда, и польские кушанья, и — само собой! — польские слова. Какие? Ну, например: «забияка», «мужчина», «отчизна», «повидло», «уважать», «мещанин».

При Петре Первом русский язык стал наводняться «бургомистрами», «берг-мастерами» и «обер-шаутбенахтами», а в царствование Елизаветы Петровны на смену немецкой моде всерьёз и надолго пришла мода французская. Русский писатель Александр Сумароков в пьесе «Пустая ссора» ядовито высмеивал модные тогда разговоры на «смеси французского с нижегородским». Ещё через полвека дошло до того, что дворяне стали и вовсе переходить на чистый французский. В родном языке им попросту не хватало слов, чтобы выразить свои мысли! Например, Александр Сергеевич Пушкин сначала выучился читать и писать по-французски — и лишь потом освоил русскую грамоту. И вот в 1824 г. министром народного про-

свещения в России назначили адмирала флота Александра Семёновича Шишкова, который был ещё и философом, литературоведом, писателем, литературным критиком и яростным поборником чистоты русского языка.

Вместо «галош» Шишков предлагал ввести слово «мокроступы». Вместо «тротуара» — «топталице». Злые языки утверждали, что фразу «Франт идёт по бульвару в театр» «по-шишковски» следовало говорить так: «Хорошилище идёт по гульбищу в позорище». Безусловно, такие реформы не прижились по причине топорности методов и неоригинальности педагогического подхода. Сегодня ситуация другая. Через изменение языка трансформируется культура нации.

Оригинальный, гипертрофированный пример возможного захламления родного языка привёл сайт Хабр: «Если он этот таск зафакапит, а мне опять придётся баги фиксить, я засабмичу шефу репорт и не буду аппрувить энгежмент на следующий проект», что в переводе значит: «Если он провалит и это задание, а мне опять придётся исправлять ошибки, я подам шефу отчёт и просто не буду участвовать в следующем проекте». Конечно, такого уровня заимствования пока редки, но если процесс не остановить, то мы дождёмся именно такой ситуации.

Через воздействие средств массовой информации в русский язык вторгается англоязычная лексика, активно употребляемая пользователями Интернета. Молодыми людьми используются такие глаголы, как *хайпить*, *спамить*, *лайкать*, *троллить*, *постить* и др. Может показаться, что такие нововведения затрагивают только аудиторию цифрового пространства, однако волна заимствований вторгается и в бытовую сферу поколения Z.

Примеры англоязычной интервенции в русский язык представлены в таблице 1.

Таблица 1

Примеры англоязычных заимствований в русском языке

Английский термин	Русский вариант	Значение слова
Feature – особенность	Фич	Особенности продукта
Deadline – конечный срок, последний срок	Дедлайн	Крайний срок сдачи проекта
To clutch – схватить, стиснуть, сжать	Клатч	Маленькая дамская сумочка, которую носят в руках
To distribute – распределять	Дистрибьютор	Представитель фирмы-производителя, который закупает у неё товары и продаёт их
Drive – ощущение, волнение	Драйв	Запал, энергетика

Несмотря на то, что иностранные заимствования были и ранее, теперь благодаря Интернету скорость изменения языка увеличилась в сотни раз. Широко используемыми словами в молодёжных компаниях являются такие существительные, как *юзер, хэштег, кринж, лойс, рофл, лулз* и др. Засорение родной речи приводит к архаизации родных аналогов иностранных терминов, снижению роли родных слов в смысловом контексте речи. Происходит обеднение языка, размытие глубинного смысла отдельных словоформ и лексических выражений.

Рассматривая причины снижения грамотности у молодого поколения российских граждан, Л. П. Сорокина отмечает, что «англицизмы всё чаще входят в профессиональную речь россиян. Можно понять логику употребления английских слов, если речь идёт о специальной терминологии или когда в русском языке нет эквивалента, либо эти слова передают понятия более ёмко — одним словом. Но как объяснить замену слов “звонок” на “колл”, “встречу” на “митинг”. Иностранные заимствования стали бросаться в глаза: “грант”, “блокбастер”, “ваучер”, “спикер”, “файл”, “сайт”, “тостер”, “блендер”, “хит”. Неоправданное употребление иностранной лексики не только засоряет русский язык, но и утяжеляет его» [2, с. 27].

Изучая угрозы национальной безопасности, Т. А. Хагуров пришёл к выводу, что «людям, составляющим народ, важно не просто изъясняться так, чтобы понимать друг друга, им нужно нечто большее. Это большее — един-

ство образов, метафор и выражаемых ими смыслов и ценностей, единство понимания сути и назначения человека и предельных вопросов человеческого бытия, единство примеров и героев, на которых можно воспитывать детей» [3, с. 91]. Иностранные образы переносятся в наш язык именно с помощью чужеродной лексики и, закрепившись в народе, оказывают деструктивное духовное влияние на наших соотечественников.

Иностранные песни приучают нас к звуку иностранного слова, его благозвучности, допущению возможности применения в речи. Зачастую именно через увлечение иностранной музыкой происходит принятие тех или иных словоформ. Поп-культура сближает своих поклонников с иноязычной средой, стирает культурно-языковые фильтры, благоприятствует принятию чужеродного в качестве своего. Защитой от культурно-языкового влияния запада является лингвокультурное импортозамещение — взаимосвязанный процесс очищения русского языка и культуры от влияния иностранного воздействия. Этот процесс должен осуществляться в системе образования. Учащимся в образовательных организациях следует показывать преимущества российской культуры, разъяснять ценность русского языка, формировать любовь к родной литературе и отечественному искусству.

С. С. Изюмская описала меру употребления иностранных слов в русском языке в ситуации инокультурной интервенции: «Иноязычные заимствования отражают дух времени — эпоху активного вхождения слов из европейских языков в русский язык, но тем не менее необходимо соблюдать меру в использовании любого иноязычного слова; появление иноязычных слов в русском языке должно быть обосновано такими факторами, как наличием/отсутствием эквивалентов иноязычных слов в языке-реципиенте, точностью в выражении иноязычным словом сути явления, этикой употребления иноязычного слова. Несоблюдение указанных факторов оскорбляет русский язык, нарушает его богатство и чистоту» [4, с. 37].

Впитывая иностранную культуру и её ценности, молодой человек воспринимает и чуждое отечественному мировоззрение, систему взглядов. Постепенно формируется нехарактерное для российской цивилизации восприятие мира. Отсюда происходит рост оппозиционирования себя всему традиционному и возникают ростки экстремистских тенденций.

Нами выделяются следующие направления иноязычной агрессии против русского языка (рис. 1).

Следовательно, иноязычная интервенция разворачивается по таким основным направлениям: изменение устоявшихся названий и терминов на новые (когда слово «викторина» заменяется на слово «квиз», термин «общеобразовательные упражнения» заменяется

на «фитнес» и пр.); создание информационных продуктов, основанных на заимствованиях («спич» вместо «выступления»); использование иностранных слов в бытовом общении (например, возглас «вау!»); пользование интернет-сленгом (*хейтер*, *аскать*, *мессендж*; аббревиатуры *lmk*, *brb*, *btw*); употребление профессиональных заимствований (в словосочетании «апельсиновый фреш» вместо «сок» или более привычного слова «коктейль»); замена отечественных культурологических терминов (вместо понятия «категории» используется термин «лакуна»).

Нами проведено исследование с участием 98 сотрудников полиции из Прикубанского района г. Краснодара с целью выявления степени употребления в речи иностранных слов, имеющих характер языковой интервенции. Выборка исследования характеризовалась достаточной однородностью, незначительным возрастным разбросом — возраст респондентов имел распределение в промежутке от 18 лет до 21 года. Среди участников опроса практически около трети владело иностранным языком, все были активными пользователями телефонов с выходом в Интернет.

Этническая принадлежность участников опроса — русские, осетины, адыгейцы, чеченцы, армяне. Конфессиональная принадлежность — атеисты, традиционно православные, мусульмане. С помощью личных бесед нами были получены данные, которые обобщены в таблице 2.



Рис. 1. Основные направления языковой интервенции

Таблица 2

Типы отношения людей к иностранным заимствованиям

Вопрос/утверждение	Количество ответивших респондентов				
	Нет	Скорее нет	Нечто среднее	Скорее да	Да
Не вижу ничего плохого в иностранных заимствованиях	11	11	20	21	37
Использование иностранных слов обогащает наш язык	9	15	13	16	47
Я стараюсь быть современным и больше употреблять английских слов	21	12	10	25	32
Иностранные слова позволяют лучше понимать другие языки	23	12	19	17	29
Мне неприятно слышать чужие для моего уха слова в песнях	8	9	11	13	59
Я хотел бы, чтобы неуместные употребления иностранных слов были заменены русскими	27	11	12	9	41
Невозможно помешать воздействию английского на современное общество	28	12	12	15	33
Традиционализм не связан с языком	15	13	15	14	43
Патриотизм — это не любовь к родному языку	26	17	20	12	25
Следует ограничить языковую интервенцию путём законодательных мер	22	16	9	13	40

Реалии современного мира диктуют необходимость для каждого гражданина, а в особенности сотрудника полиции, вести информационную войну в иноязычной среде, «на земле противника», которой является англоязычное информационное пространство.

Однако большинство респондентов не видели ничего плохого в иностранных заимствованиях и считали, что их использование обогащает наш язык. В значительной степени молодые люди старались быть современными и больше употреблять английских слов, однако не все считали, что иностранные слова позволяют лучше понимать другие языки.

Многие отметили, что им было неприятно слышать чужие для своего уха слова в песнях и они хотели бы, чтобы неуместные употребления иностранных слов были заменены русскими. Но мнения разделились при ответе на вопрос о возможности помешать воздействию английского языка на современное общество.

К нашему сожалению, большинство молодых людей считало, что традиционализм не связан с языком и патриотизм не проявляется в любви к родному языку. При этом большая часть опрошенных отметила необходимость ограничить языковую интервенцию путём законодательных мер.

Функции языка применительно к воспитанию чувства патриотизма:

1. Актуализирующая; позволяет языку противостоять искусственному устареванию отдельных слов и языковых понятий, грамматических конструкций, происходящему по причине языковой конкуренции в лингвосфере.

2. Защитная; язык выступает в роли маркера «свой-чужой», обеспечивает охрану лексики и грамматики языка от «засорения» иностранными словами,

которые приводят к ассимиляции родного языка чуждыми ему по сущности и структуре лингвоформами.

3. Переносная; данная функция реализуется в трансляции информации от одного поколения носителей языка к другому и от самих носителей к людям, изучающим язык.

4. Накопительная; язык накапливает в себе особенности отдельного временного периода и историко-культурные особенности. Различные лексемы принимаются в национальный корпус русского языка или отвергаются.

И. Б. Лыков считает, что «англизированные инновации связаны с интернационализацией терминологии, с глобализацией современной, в том числе профессиональной, коммуникации, проявляющейся в растущем числе международных обменов и международных конференций, рабочим языком которых является английский» [5, с. 102]. Однако возможно не только влияние на наш язык. Русский язык настолько богат и самодостаточен, что сам в состоянии организовывать контринтервенционное воздействие на другие языки.

Это особенно актуально сегодня, когда, столкнувшись с языковым разделением нашего языка в начале XX века, в результате искусственного выделения из его диалектов украинского и белорусского языков и активного опоячивания их и дерусификации центростремительные тенденции развития родной речи сменились на центробежные. В буду-

щем задача педагогики и филологических наук будет состоять в том, чтобы обратить дезинтеграционные процессы вспять и вновь соединить восточнославянские языки в единое целое, что позволит усилить позиции русского языка на международной арене и даст возможность обладать гораздо большим влиянием на соседние страны и народы.

Примеры русизмов как контрвливания русского языка на соседние народы представлены в таблице 3.

Даже приведённый поверхностный пример свидетельствует о том, что чистый, пушкинский русский язык обладает колоссальным потенциалом международного влияния. В этой связи верным представляется утверждение Л. М. Вардомацкого о том, что «законодательное регулирование включения элементов иноязычной речевой культуры в различные сферы функционирования современных русского и белорусского языков стало бы, с одной стороны, важной платформой для упорядочения, нормализации и развития фонетической, лексической и грамматической систем языков, с другой, что ещё более важно и очевидно, инструментом сохранения исторической памяти и преемственности культурно-образовательных традиций» [6, с. 106]. Это позволит понять современным педагогам, как возможно обезопасить будущее русского мира от размывания его языковых ценностей.

Таблица 3

Примеры русского влияния на другие языки

Русское слово и его значение	Иностранный язык	Слово в иностранном языке
Компромат (компрометирующий материал)	Английский	Kompromat
Закуски (кусать что-то после употребления горячительных напитков)	Французский	Zakouski (короткие материалы на первых страницах газет, которые призваны зацепить внимание читателя)
Понимать, знать	Финский	Znajaa
Чернозём (плодородная почва чёрного цвета, которая содержит большое количество перегноя)	Немецкий	Chernozem
Хомут	Турецкий	Hamut

О. В. Казаченко выдвинула следующий тезис: «Представляется необходимым активизация процесса дифференциации на современном этапе развития русского языка, поскольку всеобъемлющее единение может спровоцировать потерю этничности и национального своеобразия. Кроме того, изменения языка закономерно изменяют и этническую культуру, так как именно в языке отражаются и создаются представления, идеалы и ценности этноса, а языковые элементы высвечивают особенности мировосприятия, сформированные и выверенные прошедшими поколениями» [7, с. 74]. Никакой русский по нации человек не может себя считать таковым, ежели он говорит на смешанном варианте родной речи. Русскоязычный татарин или негр больше похож на «породистого русака», чем тот человек, который будет коверкать родную речь и позорить тем самым наследие великих предков.

Вместе с заимствованием языковым осуществляется и культурное влияние на молодое поколение. Д. А. Ахмеджанова описывает проблемы культурно-языковой коммуникации так: «Сегодня глобализация всё более заостряет борьбу за господство в информационном пространстве. Проиграть эту войну сегодня — значит обречь себя на самые второстепенные роли в мире завтра. В этих условиях нужны мероприятия государственного уровня относительно осуществления языковой политики в условиях глобальной информатизации общества. От отечественного образования требуется разработка гибкой системы мероприятий, нацеленных на поддержку экологического баланса языка, культуры, массовокоммуникационной и информационной сфер» [8, с. 436–437].

В современной военно-политической обстановке практически любой иностранный язык — это «язык врага», вероятного противника. Как в современных условиях, так и в исторической перспективе внешние и внутренние соперники нашей страны осуществляли информационное воздействие на наш народ с различных информационных площадок. Нами поддерживаются предложения О. Н. Коломоновой по поводу решения культурно-лингвистических проблем в России: «Следует ввести достаточно жёсткие ограничения, требующие придерживаться грамматических и лексических норм в информационных телепередачах, ток-шоу политического

характера, а также в газетно-журнальных рубриках, освещающих важные события в масштабах страны и мира. В передачах и статьях, предназначенных для развлечения, а также в художественных фильмах возможно допущение разговорной лексики и просторечия. Грубое же просторечие и тем более ненормативную лексику следует убрать с экрана и из периодики» [9, с. 47].

К. М. Крылова блестяще охарактеризовала современное состояние русского языка, развивающегося под воздействием различного деструктивного влияния: «Современные СМИ в целом характеризуются снижением требований к языку. Всё чаще арготизмы встречаются в публицистике и в речи дикторов и телеведущих. Это объясняется возникновением новых реалий и понятий, которые требуют кратких, ёмких и понятных обществу терминов» [10, с. 65].

Замечательный образец борьбы за чистоту русского языка — социальный информационно-просветительский проект «Современный русский», созданный Омским государственным педагогическим университетом. В рамках проекта реализованы следующие направления: «Чисто по-русски», «Цитаты из жизни», «Экстренная лингвистическая помощь», «За словом в карман», «Палитра русского языка», «Деловой русский», «Филологический класс», «Наши публикации», «Знай наших». Целями, достигнутыми в ходе проекта, были «повышение статуса современного русского языка среди его носителей, развитие интереса к культуре речи среди населения, противодействие получившим в последнее время значительное распространение, губительным для русского языка и культуры в целом тенденциям снижения грамотности» [11, с. 33].

А. В. Агеева отмечает, что «число вкраплений в современном русском языке несоизмеримо с предыдущими периодами ни по количеству, ни по функциям,

ни по статусу. Сама феноменология вкрапленных в русский язык новейшего периода иная, нежели в XIX веке» [12, с. 154].

В Государственной думе Российской Федерации 16 февраля 2023 года во втором и третьем чтениях был принят закон, согласно которому наконец-то русский язык будет защищён от чрезмерного использования иностранных слов и заимствований. Произошло это благодаря депутату Е. А. Ямпольской, которая предложила запретить иностранные названия в сфере жилищного строительства: «Вы замечали, как в нашей стране называют жилые комплексы и коттеджные посёлки? Это бесконечные “клубы”, “хаусы”, “фил-

ды”, “хилы”, “форесты”, “вилладжи”, “стейты”», — возмутилась депутат [13].

Лишь систематическая работа педагогов всех уровней и всего общества по распространению отечественных аналогов зарубежных заимствований, которую можно было бы назвать лингвистическим патриотизмом, проведение которой предлагал ещё великий В. И. Даль, является подлинным спасением русского языка. Задача будущих поколений — развитие языка и обогащение его новыми словообразованиями на основе исконной лексики, организация собственного влияния на соседние страны и народы. **НО**

Список использованных источников

1. Маркова, А. Ю. Виды англоязычных заимствований в современном русском языке (на примере лексики СМИ) / А. Ю. Маркова // Язык текущего момента: Материалы III международной студенческой научно-практической конференции, Москва, 20 апреля 2020 года / Отв. редактор О. В. Казаченко. М.: ООО «Книгодел», 2020. С. 169–170.
2. Сорокина, Л. П. Языковые интервенции как причины снижения грамотности у молодежи / Л. П. Сорокина // Наука, образование и культура. 2018. № 3 (27). С. 27–29.
3. Хагуров, Т. А. Языковые интервенции как угроза национальной безопасности / Т. А. Хагуров, А. А. Остапенко // Педагогическое образование и наука. 2017. № 5. С. 89–93.
4. Изюмская, С. С. А. С. Пушкин и «вечный» вопрос о мере употребления иноязычных слов в русском языке (на материале романа «Евгений Онегин») / С. С. Изюмская // Пушкинские чтения — 2016. Художественные стратегии классической и новой литературы: жанр, автор, текст: материалы XXI международной научной конференции, Санкт-Петербург, 06–07 июня 2016 года. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина, 2016. С. 32–38.
5. Лыков, И. Б. Общественно-политические преобразования в России и язык для специальных целей в сфере строительства / И. Б. Лыков // Актуальные вопросы филологической науки XXI века: сборник статей VI Международной научной конференции молодых учёных, Екатеринбург, 10 февраля 2017 года / Общ. ред. Ж. А. Храмушина, А. С. Поршнева, А. А. Ширшикова, М. А. Чистякова. Часть 1. Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2017. С. 100–106.
6. Вардомацкий, Л. М. Инокультурная языковая интервенция в современный русский язык: формы, способы, риски / Л. М. Вардомацкий // Интерпретационное насилие над исторической памятью и формирование культуры политического мышления: материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 29 октября 2021 года / Редколлегия: А. А. Лазаревич (гл. ред.) [и др.]. Витебск: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2021. С. 103–106.
7. Казаченко, О. В. Языковая глобализация: взаимопроникновение или интервенция? / О. В. Казаченко // Языковые процессы в эпоху глобализации: материалы международного научного семинара, Москва, 22 декабря 2016 года. М.: Московский городской педагогический университет, 2016. С. 71–75.
8. Ахмеджанова, Д. А. Проблемы культурной и языковой коммуникации современного мира / Д. А. Ахмеджанова // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества: материалы IV научно-практической конференции с международным участием, Нижний Новгород, 29 марта 2018 года. Нижний Новгород: «Автор», 2019. С. 433–437.
9. Коломонова, О. Н. Проблемы русского литературного языка в современной культурно-лингвистической ситуации / О. Н. Коломонова // Многонациональная Россия: вчера, сегодня, завтра: сборник материалов II научно-практической конференции, Смоленск, 14 октября 2021 года / Ответственный редактор Н. Н. Розанова. Смоленск: Смоленский государственный университет, 2021. С. 43–49.
10. Крылова, К. М. Интервенция криминального языка: причины и последствия / К. М. Крылова // Учёные записки Ульяновского государственного университета. Актуальные проблемы теории языка и лингводидактики / Под редакцией А. И. Фефилова. Ульяновск: Ульяновский государственный университет, 2020. С. 64–66.
11. Скок, Т. Н. Социальный информационно-просветительский проект Омского государственного педагогического университета «Современный русский» / Т. Н. Скок // Вопросы филологии. 2015. № 3 (51). С. 33–38.

12. Ageeva, A. V. Типология иноязычных вкраплений в русских текстах / A. V. Ageeva // Вестник Московского университета. Серия 22: Теория перевода. 2014. № 1. С. 153–162.

13. В Госдуме назвали сроки замены иностранных слов на русские аналоги // Новости Mail.ru: [сайт]. 17 февраля 2023. URL: <https://news.mail.ru/politics/55095458/?frommail=1> (дата обращения: 15.02.2023).

Education In The Period Of Import Substitution: Down With Cultural And Linguistic Intervention!

Sergey N. Kipreev, Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines of the Krasnodar University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Krasnodar, komissar.1917@mail.ru

Abstract: Russian russians are protected from the language intervention that has unfolded in the modern globalizing world against the Russian language; pedagogical features of this process are analyzed; urgent tasks for the education system are identified: protection of the purity of the Russian language and the traditional view of word formation, linguistic and cultural import substitution; prospects for the use of various pedagogical means to counteract language intervention are described.

Keywords: foreign language inclusions, purity of the Russian language, language intervention, cultural intervention, borrowing, linguistic influence, preservation of cultural literacy, spiritual and moral values

References

1. Markova, A. Yu. Vidy angloyazychnyh zaimstvovaniy v sovremennom russkom yazyke (na primere leksiki SMI) / A. Yu. Markova // Yazyk tekushchego momenta: Materialy III mezhdunarodnoj studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Moskva, 20 aprelya 2020 goda / Otv. redaktor O. V. Kazachenko. M.: OOO«Knigodel», 2020. S. 169–170.
2. Sorokina, L. P. Yazykovye intervencii kak prichiny snizheniya gramotnosti u molodyozhi / L. P. Sorokina // Nauka, obrazovanie i kul'tura. 2018. № 3 (27). S. 27–29.
3. Hagurov, T. A. Yazykovye intervencii kak ugroza nacional'noj bezopasnosti / T. A. Hagurov, A. A. Ostapenko // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2017. № 5. S. 89–93.
4. Izyumskaya, S. S. A. S. Pushkin i «vechnyj» vopros o mere upotrebleniya inoyazychnyh slov v russkom yazyke (na materiale romana «Evgenij Onegin») / S. S. Izyumskaya // Pushkinskie chteniya — 2016. Hudozhestvennye strategii klassicheskoy i novoy literatury: zhanr, avtor, tekst: materialy XXI mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii, Sankt-Peterburg, 06–07 iyunya 2016 goda. SPb.: Leningradskij gosudarstvennyj universitet im. A. S. Pushkina, 2016. S. 32–38.
5. Lykov, I. B. Obshchestvenno-politicheskie preobrazovaniya v Rossii i yazyk dlya special'nyh celej v sfere stroitel'stva / I. B. Lykov // Aktual'nye voprosy filologicheskoy nauki XXI veka: sbornik statej VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii molodyh uchenyh, Ekaterinburg, 10 fevralya 2017 goda / Obshch. red. Zh. A. Hramushina, A. S. Porshneva, A. A. Shirshikova, M. A. Chistyakova. Chast' 1. Ekaterinburg: OOO «Izdatel'stvo UMC UPI», 2017. S. 100–106.
6. Vardomackij, L. M. Inokul'turnaya yazykovaya intervenciya v sovremennyj russkij yazyk: formy, sposoby, riski / L. M. Vardomackij // Interpretacionnoe nasilie nad istoricheskoy pamyat'yu i formirovanie kul'tury politicheskogo myshleniya: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Vitebsk, 29 oktyabrya 2021 goda / Redkollegiya: A. A. Lazarevich (gl. red.) [i dr.]. Vitebsk: Vitebskij gosudarstvennyj universitet im. P. M. Masherova, 2021. S. 103–106.
7. Kazachenko, O. V. Yazykovaya globalizaciya: vzaimoproniknovenie ili intervenciya? / O. V. Kazachenko // Yazykovye processy v epohu globalizacii: materialy mezhdunarodnogo nauchnogo seminar, Moskva, 22 dekabrya 2016 goda. M.: Moskovskij gorodskoj pedagogicheskij universitet, 2016. S. 71–75.
8. Ahmedzhanova, D. A. Problemy kul'turnoj i yazykovoj kommunikacii sovremennoogo mira / D. A. Ahmedzhanova // Gosudarstvo i pravo v izmenyayushchemsya mire: pravovaya sistema v usloviyah informatizacii obshchestva: materialy IV nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem, Nizhnij Novgorod, 29 marta 2018 goda. Nizhnij Novgorod: «Avtor», 2019. S. 433–437.
9. Kolomonova, O. N. Problemy russkogo literaturnogo yazyka v sovremennoj kul'turno-lingvisticheskoy situacii / O. N. Kolomonova // Mnogonacional'naya Rossiya: vchera, segodnya, zavtra: sbornik materialov II nauchno-prakticheskoy konferencii, Smolensk, 14 oktyabrya 2021 goda / Otvetstvennyj redaktor N. N. Rozanova. Smolensk: Smolenskij gosudarstvennyj universitet, 2021. S. 43–49.
10. Krylova, K. M. Intervenciya kriminal'nogo yazyka: prichiny i posledstviya / K. M. Krylova // Uchenye zapiski Ul'yanovskogo gosudarstvennogo universiteta. Aktual'nye problemy teorii yazyka i lingvodidaktiki / Pod redakciej A. I. Fefilova. Ul'yanovsk: Ul'yanovskij gosudarstvennyj universitet, 2020. S. 64–66.
11. Skok, T. N. Social'nyj informacionno-prosvetitel'skij proekt Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta «Sovremennyj russkij» / T. N. Skok // Voprosy filologii. 2015. № 3 (51). S. 33–38.
12. Ageeva, A. V. Tipologiya inoyazychnyh vkraplenij v russkih tekstah / A. V. Ageeva // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 22: Teoriya perevoda. 2014. № 1. S. 153–162.
13. V Gosдуме назвали сроки замены иностранных слов на русские аналоги // Новости Mail.ru: [сайт]. 17 февраля 2023. URL: <https://news.mail.ru/politics/55095458/?frommail=1> (дата обращения: 15.02.2023).

ФЕДЕРАЛЬНАЯ ИННОВАЦИОННАЯ площадка БГПУ им. М. Акмуллы: модель и реализация

Алмаз Флюрович Мустаев,

кандидат физико-математических наук, доцент, первый проректор Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, altazbspu@mail.ru

Светлана Айратовна Гареева,

кандидат биологических наук, проректор по научному и инновационному развитию Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, gareeva.s.a@bspu.ru

Валерий Эмануилович Штейнберг,

кандидат технических наук, кандидат педагогических наук, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, заведующий Научно-исследовательской лабораторией моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа Научно-исследовательского института стратегии развития образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, dmt8@bk.ru

Дина Раульевна Фатхулова,

кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германского языкознания и зарубежной литературы, старший научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа Научно-исследовательского института стратегии развития образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, dina_fdr@mail.ru

Ирма Рашитовна Тагариева,

доктор педагогических наук, доцент, заместитель научного руководителя Научно-исследовательского института стратегии развития образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, irma_levina@mail.ru

Люция Вансеттовна Вахидова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования, научный сотрудник Научно-исследовательской лаборатории моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа Научно-исследовательского института стратегии развития образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, г. Уфа, vahidovalv@mail.ru

Трансформация педагогического образования и педагогических университетов осуществляется в соответствии с задачами национального проекта «Образование» и проекта «Федеральная инновационная площадка» (далее — ФИП). Региональный вариант модели ФИП разработан исходя из нормативных установок операторов проекта — Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации, а также с учётом научных ресурсов педагогического университета. Структура и содержание организационных, методических и технологических компонентов модели ФИП представлены в обучающей программе для ЭВМ «Проектно-исследовательская студия ФИП БГПУ “Дидактический регулятив”». Инновационные проекты системно-технологического и предметно-ориентированного типов выполняются в базовых школах — площадках ФИП БГПУ.

- педагогическое образование • трансформация педагогического университета
- проект «Федеральная инновационная площадка» • Студия ФИП БГПУ «Дидактический регулятив» • ЦОР «Платформа “Дидактический регулятив”»

Социально-экономическая трансформация страны характеризуется сменой моделей плановой экономики и технологического уклада. Новым условиям соответствует государственная концепция «Образование в течение всей жизни», определяющая, каким образом существовать в новой системе отношений, обучаясь и переобучаясь на протяжении всей жизни. В нормативном документе «Национальный проект “Образование”» [1] определены следующие цели: «Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, вхождение РФ в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций». Данным документом обозначены и соответствующие задачи: «Внедрение на уровнях основного общего и среднего общего образования новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих освоение базовых навыков и умений обучающимися. Повышение их мотивации к обучению и вовлечённости в образовательный процесс, а также обновление содержания и совершенствование методов обучения. <...> Формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся».

Педагогическому образованию и, соответственно, педагогическим университетам приходится оперативно переосмысливать пути развития, особенности профессии будущего учителя и миссию университета для того, чтобы модель подготовки учителя способствовала адаптации выпускников к потребностям современной социальной системы.

Трансформирование работы педагогического университета и реформирование педагогического образования осуществляется сегодня по нескольким направлениям: обучение на протяжении всей жизни, за пределами вуза (в том числе смешанное обучение с применением онлайн-технологий); возможность поступления в вуз в любом возрасте на основе запроса личности; школа — элемент среды вуза; учитель — субъект трансформации мира; выпускник — часть профессионального сообщества, который постоянно взаимодействует с вузом в новых ролях (методист, наставник, руководитель проекта, ментор). Образовательные программы построены в логике личностного и профессионального развития на основе Национальной системы учительского роста (НСУР): компетенции формируются в центрах компетенций, мастерских, на производстве;

преподаватель из среды практиков — наставник, организатор коллективной деятельности; разрабатываются проекты, меняющие среду города и региона. Университет становится центром развития территории/отрасли, местом решения реальных проблем (экономики и общества), центром по сопровождению непрерывного социального и профессионального роста личности.

Также реализуется социально значимое педагогическое направление в системе дошкольного и общего среднего образования, которое заключается в формировании компетенций, востребованных в любой будущей профессии либо при усложнении или смене профессии [2]. Владение такой технологией предполагается преподавателями и выпускниками университета, педагогами, методистами и воспитателями республики.

Важное направление стратегии развития Башкирского государственного педагогического университета в рамках проекта «Создание и реализация современных дидактических визуальных средств поддержки учебной познавательной деятельности школьника в условиях аудиторного и дистанционного обучения» — решение задач, возникающих при переходе на удалённые и дистанционные формы образования: преодоление проблемы уменьшения субъект-субъектного взаимодействия и снижения эффективности традиционных для аудиторной формы обучения приёмов учебной работы; преодоление проблемы нарушения единства общности «студенчество — преподаватели»; повышение эффективности взаимодействия между подразделениями университета — кафедрами, факультетами, институтами, а также между подразделениями университета и его администрацией.

Многочисленные новые задачи решаются путём создания таких структур, как Институт непрерывного профессионального образования «Вектор развития»; научно-исследовательские институты, включающие Башкирский научный центр Российской академии образования и Научно-исследовательский институт стра-

тегии развития образования; педагогический технопарк «Кванториум» им. В. А. Садовниченко и Технопарк универсальных педагогических компетенций; Федеральная инновационная площадка ФИП БГПУ «Дидактический регулятив».

Для совершенствования работы системы образования в новых условиях и выявления комплекса проблем, решениями Министерства высшего образования и науки и Министерства просвещения создаются так называемая научно-исследовательская система с распределёнными параметрами и соответствующие условия для реализации научного инновационного потенциала преподавательского корпуса в сети образовательных организаций, для сетевого «приземления» новаций к специфике образовательных систем субъектов РФ, для накопления нового опыта и сетевого обмена между субъектами Федерации.

«В целях создания условий для реализации инновационных проектов и программ, имеющих существенное значение для обеспечения развития системы образования, организации, осуществляющие образовательную деятельность, иные действующие в сфере образования организации, а также их объединения, реализующие указанные инновационные проекты и программы, признаются федеральными или региональными инновационными площадками и составляют инновационную инфраструктуру в системе образования» [3].

Масштаб задач соответствует новациям и проблемам, которые обозначились в настоящее время в системе образования: развитие дистанционного обучения; изменение форм учебных материалов; виртуализация важной формы предметно-ознакомительной деятельности; сокращение общения педагога и учащихся; снижение эффекта направляющих, ориентирующих воздействий педагога и традиционных дидактических средств; неспособность структурировать и анализировать информацию, запоминания её в том виде, в каком её предлагают; затруднения при выполнении

познавательной учебной деятельности и повышение зависимости результатов учения от самоорганизации и самоконтроля учащегося.

Изучение исходных нормативных и установочных материалов, а также собственного инновационного потенциала университета, выполненное его сотрудниками, позволило сформулировать содержание инновационного образовательного проекта и разработать научно-практическую модель Федеральной инновационной площадки БГПУ им. М. Акмуллы (рис. 1).

Разработано соответствующее организационное и научно-методическое обеспечение модели: Проектно-исследовательская студия ФИП БГПУ «Дидактический регулятив» и обучающая программа для ЭВМ на базе цифрового образовательного ресурса «Платформа «Дидактический регулятив»» (рис. 2).

Назначение обучающей программы — освоение компетенций, необходимых для совершенствования образовательного процесса в школах на основе технологии визуальных дидактических регулятивов. Функции программы включают ознакомление с нормативной документацией, координацию работы по подготовке и реализации инновационных проектов в школе, освоение учителями технологии визуальных дидактических регулятивов, а также сетевое информирование школ о результатах выполнения инновационных проектов.

Модель Федеральной инновационной площадки опирается на трёхэтапную федеральную установочную структуру организационно-методической работы, включающую новую опытно-экспериментальную работу в базовой школе, создаваемые новации в учебном процессе в школах региона, а также на новую исследовательскую работу в вузе по развитию полученных результатов. Модель включает два типа проектов:



Рис. 1. Научно-практическая модель Федеральной инновационной площадки БГПУ «Дидактический регулятив»

первый — системно-технологический проект совершенствования образовательного процесса в базовой школе на основе технологии визуальных дидактических регулятивов (рис. 3) и второй — предметно-ориентированный проект совершенствования образовательного процесса в базовой школе на основе технологии дидактико-инструментального дизайна и визуальных дидактических регулятивов (рис. 4).



Рис. 2. Интерфейс обучающей программы «Проектно-исследовательская студия ФИП БГПУ «Дидактический регулятив»»

А. Ф. Мустаев, С. А. Гареева, В. Э. Штейнберг и др.

Федеральная инновационная площадка БГПУ им. М. Акмуллы: модель и реализация



Рис. 3. Системно-технологический проект ФИП БГПУ

В основе проектов — дополнение существующих технологий обучения дидактическими средствами поддержки, ориентирования и направления выполняемой учебной познавательной деятельности. Системно-технологический и предметно-ориентированный проекты совершенствования образовательного процесса в базовой школе обеспечиваются соответствующими обучающими программами, способствующими освоению и применению учителями технологии визуальных дидактических регулятивов в учебном процессе. Процесс освоения технологии включает предварительное анкетирование, передачу методических материалов и консультационные семинары; консультирование освоения и применения учителями на занятиях технологии визуальных дидактических регулятивов на ос-

нове логико-смысловых моделей (ЛСМ); оказание помощи в подготовке учебного пособия и презентации разработок, их опубликовании в научных журналах.

Анкетирование позволяет определить используемые учителями наглядные средства, выявить затруднения при выполнении действий структурирования содержания, уточнить особенности построения учителями логико-смысловых моделей, оценить роль моделей при проведении учебных занятий и их дидактические свойства (информационные, иллюстративные, опорные, регулятивные). Результаты опытно-экспериментальной работы базовых школ, включённых с сеть Федеральной инновационной площадки, аккумулируются



Рис. 4. Предметно-ориентированный проект ФИП БГПУ

в портфолио студии и направляются для информирования образовательных организаций региона.

Разработка и реализация инновационных проектов в базовых школах ФИП выполняются административной, организационно-методической и проектно-исследовательской группами студии. Дидактико-инструментальной основой инновационных проектов совершенствования образовательного процесса базовой школы является цифровой образовательный ресурс «Платформа «Дидактический регулятив»» (рис. 5), разработанный Научно-исследовательской лабораторией университета.



Рис. 5. Цифровой образовательный ресурс «Платформа «Визуальный дидактический регулятив»»

Платформа включает сведения о теории и технологии регулятивных основ действий, дидактико-инструментальном дизайне и технологии визуальных дидактических регулятивов логико-смыслового типа, о сопровождении технологии визуальных дидактических регулятивов обучающими программами для ЭВМ.

Системно-технологические проекты, выполняемые с применением технологии визуальных дидактических регулятивов, реализуются на нескольких уровнях: учитель-предметник осваивает проектирование и применение на учебных занятиях регулятивов обучающего назначения; учебно-методические объединения педагогического коллектива проектируют и осваивают на учебных занятиях регулятивы предметно-методического назначения; администрация базовой школы проектирует и вводит в действие регулятивы организационно-методического назначения [4].

Предметно-ориентированные проекты, также выполняемые с применением технологии визуальных дидактических регулятивов, реализуются следующим образом: временный творческий коллектив (далее — ВТК) учителей-предметников выполняет проектирование комплекса регулятивов-опор по учебному предмету; учитель, член ВТК, осваивает применение регулятивов-опор комплекса во время проведения занятий; ВТК обсуждает резуль-

таты проектирования комплекса регулятивов-опор и оформляет учебно-методическое пособие, а также подготавливает обучающую программу для ЭВМ для подачи заявки в ФИПС.

В основе платформы «Дидактический регулятив» лежит технология визуализации логико-смыслового моделирования знаний с помощью понятийно-графических элементов (рис. 6).

Изучение известных понятийно-графических средств, разработанных в различные годы, позволило выявить такие основные признаки данных средств, которые должны быть реализованы в современных средствах наглядности: семантическая связность и визуализация структуры, технологизация визуализации, программирование выполняемых учебных действий. Два важных признака, характеризующих группу понятийно-графических средств, выделяются в качестве главных: понятийные элементы представляются в форме ключевых слов — результатов логико-смыслового моделирования, а графические элементы изображаются в форме восьмилучевой координатно-матричной системы, обладающей образным характером [4, 5].



Рис. 6. Технология платформы «Дидактический регулятив»

Композиция из понятийного и графического компонентов позволяет благодаря программированию придать средствам наглядности необходимые регулятивные свойства — направлять внимание и усилия учащихся на работу с учебным материалом. То есть визуальные дидактические регулятивы на основе понятийных и графических элементов могут и должны рассматриваться как важный компонент технологий обучения.

На основе выше приведённых признаков выполняется синтез логико-смысловых моделей координатно-матричного типа (ЛСМ-КМТ), которые используются как основание при проектировании визуальных дидактических регулятивов типа логико-смыслового типа (ВДР-ЛСМ) различного назначения. Такие регулятивы занимают важное место в системе знаково-символических средств наглядности и обладают следующими значимыми для практики характеристиками: модельные свойства, структурированность, семантическая связность, образность, универсальность, технологичность проектирования, программиро-

вание содержания знаний и выполняемых действий, оцифровываемость.

Функцией визуальных дидактических регулятивов как аналога ориентировочных основ действий (П. Я. Гальперин) является поддержка регулятивного компонента учебной познавательной деятельности, то есть ориентирование и направление выполняемых учебных действий. Визуальные дидактические регулятивы предварительно проектируются учителем и передаются учащимся как в аудиторном, так и в дистанционном форматах обучения. Важно, что регулярное выполнение действий логико-смыслового моделирования способствует овладению универсальными учебными действиями аналитического характера, обеспечивающими усвоение знаний. Проектирование визуальных дидактических регулятивов — ответственный и трудоёмкий процесс, а его результаты представляют собой объекты интеллектуальной собственности. На рис. 7 и рис. 8 приведены примеры учебно-методических разработок учителей базовых школ, выполненных в ходе реализации проектов ФИП.



Рис. 7. Регулятив «Решение квадратных уравнений при помощи формул»



Рис. 8. Регулятив «Капитанская дочка» А. С. Пушкина

Результаты исследовательской и опытно-экспериментальной работы, выполненной за период 2020–2022 годов, подготовлены в форме научных публикаций, пособий [4–9] и обучающих программ для ЭВМ [10–16] и передаются для информирования школ республики. Опыт создания и реализации модели ФИП БГПУ «Дидактический регулятив» свидетельствует, что разработанная модель ФИП, несмотря на организационные и финансовые проблемы системы образования, несмотря на трудности в работе базовой школы, подтверждает це-

лесообразность решения «вечнозелёной» задачи дидактики — создание эффективных опор и регулятивов для учебного процесса. Представленная технология визуальных дидактических регулятивов логико-смыслового типа, основанная на принципах моделирования и визуализации, на применении универсальных учебных действий и природосообразной графики, является, по мнению учителей, самовнедряемой и осваивается не только в рамках проектов ФИП, но также и самостоятельно. **НО**

Список использованных источников

1. Национальный проект «Образование» // Минпросвещения России: [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 23.03.2021).
2. Википедия: Непрерывное образование (англ. lifelonglearning). URL: <https://clck.ru/Pr25Q> (дата обращения: 23.03.2021).
3. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 22.03.2019 № 21н «Об утверждении Порядка формирования и функционирования инновационной инфраструктуры в системе образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201908090035>
4. Штейнберг, В. Э. Совершенствование образовательного процесса сельских и малокомплектных школ новыми средствами цифровой дидактики / В. Э. Штейнберг, Д. Р. Фатхулова, С. Ф. Жилина // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. № 3 (60). 2021. С. 230–235. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47286224_58917672.pdf
5. Штейнберг, В. Э. Применение визуальных дидактических регулятивов в дистанционном обучении / В. Э. Штейнберг, Р. М. Асадуллин, Д. Р. Фатхулова, И. Р. Тагариева // Образование и наука (Скопус, 2 кв.). 2022. № 7 (24). С. 45–75 / DOI: 10.17853/1994–5639–2022–7-45–75. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49385455_19390237.pdf
6. Штейнберг, В. Э. Дидактическая опора как необходимый дидактический инструмент в дистанционном и аудиторном форматах обучения / В. Э. Штейнберг, Д. Р. Фатхулова, Т. Е. Харисова, М. П. Ахмаева, Е. В. Шаяхметова // Школьные технологии. № 5. 2022. С. 83–103. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2022–5/didakticheskaya-opora-kak-neobhodimiy-didakticheskiiy-instrument-v-distancionnom-i-auditornom-formatah-obucheniya>
7. Штейнберг, В. Э. Дидактические опоры и регулятивы логико-смыслового типа в дистанционном и аудиторном форматах обучения / В. Э. Штейнберг, Д. Р. Фатхулова, М. Н. Клишкин [и др.] // Школьные технологии. № 6. 2022. С. 76–79. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2022–6/didakticheskie-opori-i-regulyativi-logiko-smislovo-go-tipa-v-distancionnom-i-auditornom-formatah-obucheniya>
8. Штейнберг, В. Э. Пилотный кластер «вуз — школа» федеральной инновационной площадки как современный дидактический реализм / В. Э. Штейнберг, Р. М. Асадуллин, Д. Р. Фатхулова, И. Р. Тагариева, Ф. Ф. Ардуванова // Народное образование. 2022. № 6. С. 189–198. <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2022–6/pilotniy-klaster-vuz-shkola-federalnoy-innovacionnoy-ploshadki-kak-sovremenniy-didakticheskiiy-realizmm>
9. Штейнберг, В. Э. Опора как учебный инструмент: философский и методологический аспекты / В. Э. Штейнберг, Р. М. Асадуллин, Д. Р. Фатхулова, И. Р. Тагариева // Профессиональное образование в современном мире. 2023. 13 (1). С. 28–38. URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour>
10. Штейнберг, В. Э. Дидактико-инструментальный проект «Логико-смысловая модель координатно-матричного типа» (ЛСМ Штейнберга) / В. Э. Штейнберг. Свидетельство RU 2020662749 от 19.10.2020. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
11. Штейнберг В. Э., Манько Н. Н., Вахидова Л. В., Мустаев А. Ф., Суханова Н. В., Асадуллин Р. М., Исламова Э. И., Фатхулова Д. Р., Боронилова И. Г., Политасева Т. И., Иванов В. Г. Обучающая программа «Визуальные дидактические регулятивы логико-смыслового типа “ВДР-ЛСМ”». Свидетельство RU 2021661214 от 29.07.2021. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true

12. Штейнберг В. Э., Манько Н. Н., Вахидова Л. В., Фатхулова Д. Р., Боронилова И. Г., Политаева Т. И., Иванов В. Г. Обучающая программа «Научно-исследовательская лаборатория моделирования визуальных регулятивов логико-смыслового типа». Свидетельство RU 2021666471 от 07.10.2021. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
13. Штейнберг В. Э., Асадуллин Р. М., Фатхулова Д. Р., Вахидова Л. В., Манько Н. Н., Тагариева И. Р. Обучающая программа повышения квалификации «Самоучитель ВДР-ЛСМ». Свидетельство RU 2022663923 от 21.07.2022. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
14. Штейнберг В. Э., Асадуллин Р. М., Фатхулова Д. Р., Вахидова Л. В., Манько Н. Н., Тагариева И. Р., Жилина С. Ф., Боронилова И. Г., Танюкевич А. В. Обучающая программа «Инновационная дидактическая игра “Дидактерра LSM — Навигатор LSM”». Свидетельство RU 2022681376 от 14.11.2022. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
15. Штейнберг В. Э., Асадуллин Р. М., Фатхулова Д. Р., Вахидова Л. В., Тагариева И. Р., Ардуванова Ф. Ф., Климкин М. Н., Жилина С. Ф., Котлова Л. Н., Габитова С. А., Кулгунина Е. А. Обучающая программа «Творческая педагогическая мастерская дидактико-инструментального дизайна “Математика”». Свидетельство RU № 2023612418 от 02.02.2023. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
16. Штейнберг В. Э., Асадуллин Р. М., Остапенко А. А., Фатхулова Д. Р., Вахидова Л. В., Манько Н. Н., Тагариева И. Р. Обучающая программа «Дидактико-инструментальный дизайн визуальных опор-регулятивов типа ЛСМ». Свидетельство RU №2023612732 от 18.01.2023. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true

Federal Innovation Platform Of BSPU Named After M. Akmulla: Model And Implementation

Almaz F. Mustaev, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor, First Vice-rector of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, almazbspu@mail.ru

Svetlana A. Gareeva, Candidate of Biological Sciences, Vice-Rector for Scientific and Innovative Development of Bashkir State Pedagogical University named after M. Akmulla, Ufa, gareeva.s.a@bspu.ru

Valery E. Steinberg, Candidate of Technical Sciences, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher, Head of the Research Laboratory for Modeling Visual Regulatives of the Logical and Semantic Type of the Research Institute for Educational Development Strategy of the Bashkir State Pedagogical University, Ufa, dmt8@bk.ru

Dina R. Fatkhulova, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Romano-Germanic Linguistics and Foreign Literature, Senior Researcher at the Research Laboratory for Modeling Visual Regulatives of the Logical and Semantic Type of the Research Institute for Educational Development Strategy of the Bashkir State Pedagogical University, Ufa, dina_fdr@mail.ru

Irma R. Tagarieva, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Scientific Director of the Research Institute of Educational Development Strategy of Bashkir State Pedagogical University, Ufa, irma_levina@mail.ru

Lucia V. Vakhidova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Vocational Education, Researcher at the Research Laboratory for Modeling Visual Regulatives of Logical and Semantic Type at the Research Institute for Educational Development Strategy of Bashkir State Pedagogical University, Ufa, vahidovalv@mail.ru

Abstract: *The transformation of pedagogical education and pedagogical universities is carried out in accordance with the objectives of the National Project “Educatio” and the project “Federal Innovation Platform”. The regional version of the FIP model was developed based on the regulatory guidelines of the project operators — the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation and the Ministry of Education of the Russian Federation, as well as taking into account the scientific resources of the pedagogical University. The structure and content of organizational, methodological and technological components of the FIP model are presented in the computer training program Design and Research Studio FIP BSPU “Didactic regulatory”. Innovative projects of system-technological and subject-oriented types are carried out in the basic schools — sites of the FIP BSPU.*

Keywords: *pedagogical education, transformation of the pedagogical University, the project “Federal Innovation Platform”, the Studio FIP BSPU “Didactic regulatory”, the Center Platform “Didactic regulatory”*

А. Ф. Мустаев, С. А. Гареева, В. Э. Штейнберг и др.

Федеральная инновационная площадка БГПУ им. М. Акмуллы: модель и реализация

References

1. Nacional'nyj proekt «Obrazovanie» // Minprosveshcheniya Rossii: [sajt]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (data obrashcheniya: 23.03.2021).
2. Vikipediya: Nepreryvnoe obrazovanie (angl. lifelonglearning). URL: <https://clck.ru/Pr25Q> (data obrashcheniya: 23.03.2021).
3. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF ot 22.03.2019 № 21n «Ob utverzhdenii Poryadka formirovaniya i funkcionirovaniya innovacionnoj infrastruktury v sisteme obrazovaniya». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001201908090035>
4. Shtejnberg, V. E. Sovershenstvovanie obrazovatel'nogo processa sel'skih i malokomplektnyh shkol novymi sredstvami cifrovoj didaktiki / V. E. Shtejnberg, D. R. Fathulova, S. F. Zhilina // Vestnik Bashkirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. M. Akmuully. № 3 (60). 2021. S. 230–235. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_47286224_58917672.pdf
5. Shtejnberg, V. E. Primenenie vizual'nyh didakticheskikh regulyativov v distancionnom obuchenii / V. E. Shtejnberg, R. M. Asadullin, D. R. Fathulova, I. R. Tagarieva // Obrazovanie i nauka (Skopus, 2 kv.). 2022. № 7 (24). S. 45–75 / DOI: 10.17853/1994–5639–2022–7-45–75. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_49385455_19390237.pdf
6. Shtejnberg, V. E. Didakticheskaya opora kak neobhodimyj didakticheskij instrument v distancionnom i auditornom formatah obucheniya / V. E. Shtejnberg, D. R. Fathulova, T. E. Harisova, M. P. Ahmaeva, E. V. SHayahmetova // SHkol'nye tekhnologii. № 5. 2022. S. 83–103. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2022–5/didakticheskaya-opora-kak-neobhodimiy-didakticheskij-instrument-v-distancionnom-i-auditornom-formatah-obucheniya>
7. Shtejnberg, V. E. Didakticheskie opory i regulyativy logiko-smyslovogo tipa v distancionnom i auditornom formatah obucheniya / V. E. Shtejnberg, D. R. Fathulova, M. N. Klimkin [i dr.] // SHkol'nye tekhnologii. № 6. 2022. S. 76–79. URL: <https://narodnoe.org/journals/shkolnie-tehnologii/2022–6/didakticheskie-opori-i-regulyativi-logiko-smyslovogo-tipa-v-distancionnom-i-auditornom-formatah-obucheniya>
8. Shtejnberg, V. E. Pilotnyj klaster «vuz — shkola» federal'noj innovacionnoj ploshchadki kak sovremennyy didakticheskij realizm / V. E. Shtejnberg, R. M. Asadullin, D. R. Fathulova, I. R. Tagarieva, F. F. Arduvanova // Narodnoe obrazovanie. 2022. № 6. S. 189–198. <https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2022–6/pilotnyj-klaster-vuz—shkola-federal-noiy-innovacionnoiy-ploshchadki-kak-sovremenniy-didakticheskij-realizm>
9. Shtejnberg, V. E. Opora kak uchebnyj instrument: filosofskij i metodologicheskij aspekty / V. E. Shtejnberg, R. M. Asadullin, D. R. Fathulova, I. R. Tagarieva // Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2023. 13 (1). S. 28–38. URL: <https://profed.nsau.edu.ru/jour>
10. Shtejnberg, V. E. Didaktiko-instrumental'nyj proekt «Logiko-smyslovaya model' koordinatno-matrichnogo tipa» (LSM Shtejnberga) / V. E. Shtejnberg. Svidetel'stvo RU 2020662749 ot 19.10.2020. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
11. Shtejnberg V. E., Man'ko N. N., Vahidova L. V., Mustaev A. F., Suhanova N. V., Asadullin R. M., Islamova Z. I., Fathulova D. R., Boronilova I. G., Politaeva T. I., Ivanov V. G. Obuchayushchaya programma «Vizual'nye didakticheskie regulyativy logiko-smyslovogo tipa “VDR-LSM”». Svidetel'stvo RU 2021661214 ot 29.07.2021. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
12. Shtejnberg V. E., Man'ko N. N., Vahidova L. V., Fathulova D. R., Boronilova I. G., Politaeva T. I., Ivanov V. G. Obuchayushchaya programma «Nauchno-issledovatel'skaya laboratoriya modelirovaniya vizual'nyh regulyativov logiko-smyslovogo tipa». Svidetel'stvo RU 2021666471 ot 07.10.2021. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
13. Shtejnberg V. E., Asadullin R. M., Fathulova D. R., Vahidova L. V., Man'ko N. N., Tagarieva I. R. Obuchayushchaya programma povysheniya kvalifikacii «Samouchitel' VDR-LSM». Svidetel'stvo RU 2022663923 ot 21.07.2022. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
14. Shtejnberg V. E., Asadullin R. M., Fathulova D. R., Vahidova L. V., Man'ko N. N., Tagarieva I. R., Zhilina S. F., Boronilova I. G., Tanyukovich A. V. Obuchayushchaya programma «Innovacionnaya didakticheskaya igra “Didakterra LSM — Navigator LSM”». Svidetel'stvo RU 2022681376 ot 14.11.2022. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
15. Shtejnberg V. E., Asadullin R. M., Fathulova D. R., Vahidova L. V., Tagarieva I. R., Arduvanova F. F., Klimkin M. N., Zhilina S. F., Kotlova L. N., Gabitova S. A., Kulgunina E. A. Obuchayushchaya programma «Tvorcheskaya pedagogicheskaya masterskaya didaktiko-instrumental'nogo dizajna “Matematika”». Svidetel'stvo RU № 2023612418 ot 02.02.2023. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true
16. Shtejnberg V. E., Asadullin R. M., Ostapenko A. A., Fathulova D. R., Vahidova L. V., Man'ko N. N., Tagarieva I. R. Obuchayushchaya programma «Didaktiko-instrumental'nyj dizajn vizual'nyh opor-regulyativov tipa LSM». Svidetel'stvo RU №2023612732 ot 18.01.2023. URL: https://www.fips.ru/iiss/search_res.xhtml?faces-redirect=true

РЕГИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ РЕАЛИЗАЦИИ непрерывного аграрного образования Тюменской области

Анатолий Валерьевич Игловиков,

*проректор по воспитательной работе и молодёжной политике
Государственного аграрного университета Северного Зауралья,
г. Тюмень, iglovikovav@gausz.ru*

Татьяна Геннадьевна Шулепова,

*начальник управления профориентации, рекрутинга и довузовской подготовки
Государственного аграрного университета Северного Зауралья, г. Тюмень,
shulepova.tg@gausz.ru*

В статье рассмотрены вопросы эффективных форм и методов профориентационной работы с учащимися образовательных учреждений региона. Отражены положительные моменты взаимодействия университета со школьниками и молодёжью в проектах «Агропоколение» и «Агроривилизация». Особое внимание уделено развитию и реализации модели непрерывного аграрного образования, направленной на раннее профессиональное самоопределение, сопровождение поступления в Государственный аграрный университет Северного Зауралья и дальнейшее трудоустройство в ведущие предприятия агропромышленного комплекса Тюменской области.

- профориентация • профессиональное самоопределение • школы-партнёры агропромышленного комплекса • непрерывное аграрное образование
- агротехнологические классы • агробизнес

В современных условиях вопросы потенциала непрерывного аграрного образования, его влияния на развитие социальной и профессиональной мобильности учащихся, на прирост человеческого капитала и встраивание его в быстро меняющийся рынок труда приобретают особую актуальность. Кроме того, значительно повысились требования к уровню подготовки специалистов агропромышленного комплекса (далее — АПК), способных осваивать и эксплуатировать новые аграрные технологии.

В связи с этим кратно возросла актуальность вопросов увеличения

притока в профессиональные аграрные образовательные организации молодёжи, мотивированной на профессиональное развитие в сфере АПК региона.

Государственный аграрный университет Северного Зауралья (далее — университет) — единственный в Тюменской области, включая округа ХМАО И ЯНАО, аграрный научно-образовательный и производственный центр, который в полной мере обеспечивает кадровое и научно-инновационное развитие АПК.

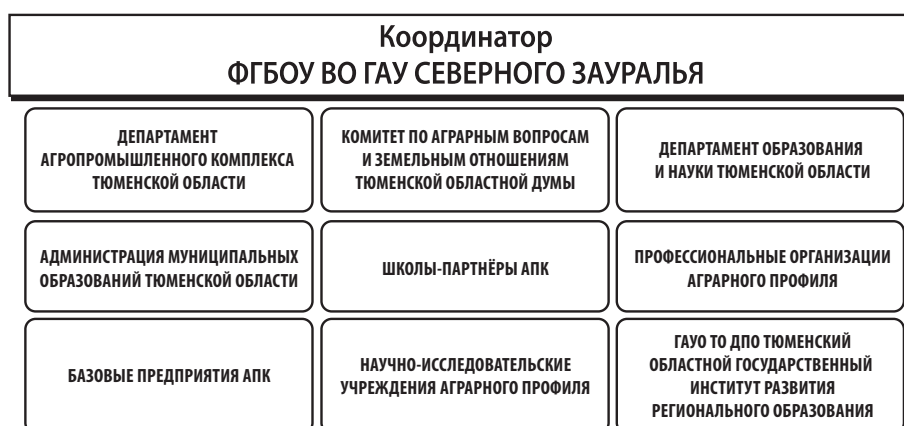


Рис. 1. Участники проекта «Модернизация системы непрерывного аграрного образования Тюменской области»

Современные условия ставят перед университетом первоочередную задачу поиска новых наиболее эффективных форм и методов профорientационной работы с детьми и молодежью. Положительный опыт организации этой работы был накоплен в проектах, реализуемых в школах и детских садах с 2014 года: образовательном проекте «Агропоколение» и просветительском проекте «Агроцивилизация» [1].

В проекты были вовлечены дети дошкольных учреждений и учащиеся 1–8-х классов общеобразовательных школ. В рамках этих двух проектов прививали интерес к аграрным профессиям, знакомили детей с историей, культурой, традициями и сельским образом жизни. Сегодня проект «Агропоколение» полностью реализуют техникумы и колледжи аграрного профиля.

Результатами этой деятельности стало понимание необходимости формирования системы, объединяющей усилия университета, общеобразовательных школ, профессиональных аграрных образовательных организаций по подготовке кадров нового поколения для АПК региона.

В 2019 году университет инициировал реализацию *регионального образовательного проекта «Модернизация системы непрерывного аграрного образования Тюменской области»* (далее — Проект) и стал его координатором.

В Проекте задействованы большие внешние ресурсы: органы муниципального управления, организации АПК Тюменской области, профессиональные образовательные учреждения (колледжи и техникумы Тюменской области), научно-исследовательские аграрные учреждения (рис. 1).

Стратегические задачи развития аграрного образования Тюменской области решаются на ежегодном Региональном аграрном образовательном форуме. В настоящее время реализация Проекта осуществляется в соответствии с Соглашением о взаимодействии Департамента образования и науки Тюменской области, Департамента агропромышленного комплекса Тюменской области и Комитета по аграрным вопросам и земельным отношениям Тюменской областной Думы, подписанным в рамках первого Регионального аграрного образовательного форума Тюменской области.

С 2020 года в рамках Проекта в целях организации системы профессионального самоопределения, поиска, отбора и сопровождения учащихся школ и профессиональных образовательных учреждений, стремящихся к интеллектуальному развитию и самореализации, ориентированных на получение среднего профессионального и высшего аграрного образования, началась реализация образовательной программы «Мы выбираем АПК» (рис. 2).

В образовательной программе «Мы выбираем АПК» чётко расставлены роли каждого субъекта-участника. Органами исполнительной власти и администрациями муниципальных районов осуществляется координация деятельности общеобразовательных организаций, образовательные учреждения среднего профессионального образования решают вопрос получения рабочих профессий, базовые предприятия реализуют погружение в аграрные профессии через проведение практик.

Программа включает в себя теоретический учебный курс «Агропромышленный комплекс Тюменской области», который проводят ведущие преподаватели университета. Практическую часть программы реализуют педагогические коллективы школ и педагоги университета с участием бизнес-партнёров при поддержке органов муниципального управления. Она включает в себя знакомство с передовыми предприятиями отрасли, встречи с лидерами агробизнеса и ветеранами сельскохозяйственного производства.

Важная составляющая — участие учащихся агротехнологических классов в мероприятиях университета и профессиональных аграрных образовательных организаций, в том числе в общественно значимых и прикладных научно-исследовательских проектах.

В настоящее время на площадках 27 средних общеобразовательных организаций в муниципаль-

ных образованиях Тюменской области функционируют школы-партнёры АПК Тюменской области, в которых сформированы 9-е, 10-е и 11-е агротехнологические классы с общим числом учащихся более 1500 человек. На информационно-образовательной платформе университета создана региональная электронная база программы «Мы выбираем АПК».

В рамках реализации программы «Мы выбираем АПК» проводятся мероприятия по организации и проведению встреч учащихся агротехнологических классов с руководителями муниципальных образований, с руководителями и специалистами агропромышленных предприятий, с ветеранами АПК, с выпускниками университета и профессиональных образовательных учреждений аграрного профиля Тюменской области.

Программа проекта «Мы выбираем АПК» также включает мероприятия по организации олимпиадной и научно-исследовательской деятельности.

В том числе ежегодно на базе университета проводится межрегиональная многопрофильная олимпиада школьников «Менделеев» по предмету «Биология» для 9–11-х классов.



Рис. 2. Схема взаимодействия образовательных организаций, органов государственной власти и агробизнеса в рамках региональной образовательной программы «Мы выбираем АПК»

Хорошей традицией стало проводить на базе университета областную научно-исследовательскую конференцию школьников «Село: вчера, сегодня, завтра», летние и зимние каникулярные школы, экскурсии, практикоориентированные занятия и мастер-классы.

В заключение можно сказать, что Государственный аграрный университет Северного Зауралья начал работу по созданию системы непрерывного аграрного образования в Тюменской области ещё в 2014 году, и сегодня мы с уверенностью можем констатировать тот факт, что в регионе сформирована система непрерывного аграрного образования. Однако перспективная реализация Проекта предполагает постоянную оценку результатов достижения поставленных задач. И в зависимости от этого — постоянную работу по переосмыслению целей, содержания и способов взаимодействия с партнёрами и участниками Проекта для повышения роли аграрного образования через обучение в агротехнологических классах.

Считаем, что этому будут способствовать следующие мероприятия:

- разработка единого образовательного стандарта, законодательной базы и методической

документации по работе агротехнологических классов в Российской Федерации;

- создание образовательного пространства, включающего сопряжённость структуры и содержания дополнительных образовательных программ агротехнологических классов в школах;

- создание единой электронной базы учащихся, мотивированных на получение аграрных профессий и работу в АПК для персонализированного сопровождения и выстраивания карьеры;

- включение в перечень индивидуальных достижений свидетельства об окончании агротехнологического класса при приёме на обучение в аграрные вузы Российской Федерации.

*Участие университета в региональном образовательном проекте «Модернизация системы непрерывного аграрного образования Тюменской области» предусматривает реформатирование работы по отбору абитуриентов с акцентом на их раннее профессиональное самоопределение, создание новых механизмов образовательной деятельности. **НО***

Список использованных источников

1. Бойко, Е. Г. Непрерывное аграрное образование: Тюменский опыт / Е. Г. Бойко // Ректор вуза. № 7 (199). 2021. С. 6–10.

Regional Model For The Implementation Of Continuous Agricultural Education In The Tyumen Region

Anatoly V. Iglovikov, projector for educational work and youth policy of the State Agrarian University of the Northern Urals, Tyumen, iglovikovav@gausz.ru

Tatiana G. Shulepova, Head of the Department of Career Guidance, Recruiting and Pre-university Training of the State Agrarian University of the Northern Urals, Tyumen, shulepova.tg@gausz.ru

Abstract: The article discusses the issues of effective forms and methods of career guidance work with students of educational institutions in the region. The positive aspects of the university's interaction with schoolchildren and youth in the projects "Agro-generation" and "Agro-civilization" are reflected. Special attention is paid to the development and implementation of the model of continuous agricultural education aimed at early professional self-determination, support of admission to the State Agrarian University of the Northern Trans-Urals and further employment in the leading enterprises of the agro-industrial complex of the Tyumen region.

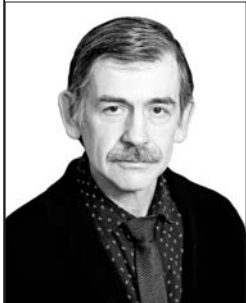
Keywords: career guidance, professional self-determination, partner schools of the agro-industrial complex, continuous agricultural education, agrotechnological classes, agribusiness

References

1. Bojko, E. G. Nepreryvnoe agrarnoe obrazovanie: Tyumenskiy opyt / E. G. Bojko // Rektor vuza. № 7 (199). 2021. S. 6–10.

УДК 371

УШИНСКИЙ – А ЭТО КТО?



Михаил Владимирович Левит,
*старший методист 1514-й московской школы,
кандидат педагогических наук, Москва*



Марк Максимович Поташник,
*действительный член (академик)
Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор, Москва*

- К. Д. Ушинский • Я. А. Коменский • Я. Корчак • А. С. Макаренко
- великий педагог • классика педагогики

С чего всё началось

Руководитель одной из госпитальных школ «УчимЗнаем» при крупной детской больнице рассказал, что добился выделения гранта на создание на территории клиники памятника Янушу Корчаку. Главный врач, подпи-

сывая разрешительные документы, должен был согласовать намерение с рядом чиновников очень высокого ранга (включая и чиновников от просвещения), и все они задавали один и тот же недоуменный вопрос: «Корчак? А это кто?»

Нам казалось, что любой образованный и культурный человек не может не знать всемирно известного великого детского врача, педагога, писателя. Но, как видим, это не так. И потому мы решили изучить явление в среде школьных работников (директоров, их заместителей, учителей, воспитателей), разослав респондентам, а через них многим руководителям школ и педагогам вопросник с указанием имён великих педагогов прошлого (разумеется, и Я. Корчака) с тем, чтобы иметь представление об уровне профессиональной эрудиции нынешних работников школ, дошкольных и внешкольных образовательных учреждений.

И всё это ради того, чтобы впоследствии получить ответ на вопрос, нужно ли современному педагогу знать идеи, труды великих педагогов прошлого, чтобы опираться на эти идеи в настоящем.

Самая малая часть опрошенных (это учителя со стажем) знала и имена, и биографии, и педагогические труды великих. Большая часть педагогов была осведомлена на уровне «что-то когда-то слышали». Но немалая часть респондентов пребывала в полном неведении. По понятным причинам это были прежде всего руководители учреждений и учителя, не имеющие педагогического образования (нынче им разрешено работать с детьми), и, что удивительно, начинающие педагоги. Удивительно, поскольку в университетах и педколледжах есть такая учебная дисциплина «История педагогики».

И ещё мнение авторитетного эксперта, показывающее, с чего и когда началось игнорирование идей классиков педагогики.

Председатель Комитета по образованию Новониколаевского района Волгоградской области П. В. Митяшов пишет: «В XX веке была основательно подорвана вера в просвещение, что, по сути, близко к утрате смыслов и ценностей культуры, что так или иначе приводит к фрагментации деятельности, к отчуждению от ценностных понятий

(от того, чем мы дорожим), к довольству краткосрочной или даже временной перспективой. Именно на эти признаки смыслов утраты указывали в своих гениальных трудах В. Франкл, А. Н. Леонтьев.

Как тут не вспомнить Илью Обломова и его обращение к литератору Пенкину: «Вы думаете, что для мысли не надо сердца? Нет, она оплодотворяется любовью. Протяните руку падшему человеку, чтоб поднять его, или горько плачьте над ним, если он гибнет, а не глумитесь». Потеря человека за показными, рассчитанными на внешнее впечатление лозунгами, за псевдопатриотическими воззваниями, за имиджевыми выходками преследуют нас постоянно. Вот и потеряли на разных исторических и временных отрезках настоящих: Корчака, Ушинского, идеи других классиков...»

Так почему же идеи педагогов-классиков преданы забвению? Ответ на этот вопрос читатель найдёт в письме умного директора школы одного из далёких от столицы регионов России — региона, который на разных общероссийских выборах (депутатов, высших должностных лиц и др.) показывал результаты такие же, как и средние по стране в целом. А потому смеем предположить, что и анализ, предложенный в письме, характерен и для других регионов страны.

«Имел несчастье присутствовать на региональном педагогическом совете в этом году. Наш министр прочитал (это в буквальном смысле) доклад о направлениях государственной политики в сфере образования на текущий учебный год. Главным направлением предсказуемо в который раз за последние 20 лет оказалось построение единого образовательного пространства, которое будет состоять из (далее цитата): «обновление ФГОС (КИМ, ГИА), введение ФООП, единые учебники, ФГИС «Моя школа», единая система воспитания, единая информационная структура, единая система управления образованием, Школа Минпросвещения России, стажировочные площадки, единый мотивирующий монито-

ринг, единая работа с управленцами, единый кадровый резерв руководителей, регионализация школ и флагманские школы”. Всё это требуется исполнить только с опорой на нормативные документы министерства, знание педагогики даже не упомянуто.

Обратите внимание, в этом перечне нет и главного человека в школе — ребёнка. А ведь именно он — главный в трудах педагогов-классиков. Причём ребёнок как личность, как творение единственное и неповторимое со своим внутренним миром. А ещё главное в том, что педагоги-классики — это о ценностях, на которых зиждется воспитание и обучение. Говоря библейским языком, это о камнях, на которых они строятся.

В поле современной государственной политики **всё, о чём писали педагоги-классики, от учителя, директора школы, к сожалению, уже не требуется.** Более того, и не может требоваться в потоке бесконечного поноса изменений, извергаемых нашим минпросом. Требуется совсем другое, а именно всё то, что перечислил наш региональный министр.

Это противно и страшно! Потому как судьба системы образования, выстроенная не на ценностной основе, заложенной педагогами-классиками, заранее предрешена. *Видимо, притча Иисуса Христа о доме, который нужно строить не на песке, а на камне, нашим министрам и депутатам не знакома.*

Ответ на Ваш главный вопрос: “зачем нужно знать труды педагогов-классиков сейчас”, здесь же. Без этого знания сохранить отечественную систему образования невозможно».

Объясним читателям название статьи. К. Д. Ушинский в данном случае это и конкретная личность, и некая метафора, которая подразумевает всех великих классиков педагогики прошлого.

**«Этого не может быть!»
(или может, поскольку уже есть)**

Среди полученных писем-ответов были и такие, где авторы гневно утверждали, что незнание имён классиков нынешними работниками школ

не может быть, что в это незнание невозможно поверить, что авторы статьи всё это сами придумали для обострения материала, что это клевета на педагогов и руководителей, что все они при прохождении аттестации (а руководители при назначении на должность) отвечают на уйму вопросов, предполагающих обязательное знание не только имён классиков, но и их идей.

Иные утверждают, что и не хотят знать Корчака, Ушинского и других, поскольку названные классики — это прошлый и позапрошлый век, а современные тренды, мейнстрим в нынешних преобразованиях школы — это цифровизация, компьютеризация, онлайн-обучение, инновационные комплексы, к которым классики педагогики никак не могут быть отнесены.

Одна директор даже написала, что, выступая на совещании коллег, наивно поведала им, что августовский педсовет планирует наряду с ежегодными и обязательными темами (рейтинги за прошедший год, анализ результатов образования и т. п.) большую часть своего доклада и подготовленных выступлений посвятить 200-летию со дня рождения великого русского педагога К. Д. Ушинского. Так зал поднял её на смех. И руководство образования области и района её не только не поддержали, но недвусмысленно намекнули на то, что с такими взглядами сейчас работать в школе проблематично.

Что на всё это ответить?

Наша рекомендация читателям (особенно директорам и их заместителям, чиновникам от образования, методистам) — исследовать этот вопрос в своих коллективах самым простым образом: попросить написать имена классиков и хоть по одной идее, которую те исповедовали, разрабатывали, писали о ней. И вы убедитесь, что лучшим ответом у большинства будет: «Что-то слышали, но это было очень давно».

Перед написанием статьи мы же тщательно исследовали этот вопрос и по понятным причинам не называем номера школ, регионы, города и районы, чтобы не травмировать и не подвергать опасности честных и без того затурканных российских педагогов.

А вот мнение хорошо образованного, высококультурного работника образования, который был учителем, руководителем школы и большую часть жизни проработал как раз управленцем-чиновником, но вкуса к педагогике, к науке, к учителю, к классикам не утратил, — кандидата педагогических наук А. В. Соложнина из г. Нижнего Тагила Свердловской области: «Думаю, что людей, читающих и чтущих педагогическую классику, со временем будет меньше и меньше. Учителя поставлены в положение, когда нужно зарабатывать на жизнь за счёт увеличения объёма работы и показателей отчётности. Для них классика сейчас неактуальна, ибо требует дополнительной траты времени и сил, вызывает сомнения, терзание душ. Ну, что лучше для простой учительницы — деньги на хотя бы сносное содержание своей семьи или борьба с системой? При всей этой грусти среди общей массы всегда будут находиться хорошо образованные учителя, к которым будут стремиться родители со своими чадами. Наверное, на них будут опираться лучшие школы. А кто-то из них будет отброшен за порог, как ненужный мусор.

Как это ни прискорбно: главное сейчас — выполнение указаний сверху. Творчество позволено только в жёстких границах ФГОС и ФООП. Поскольку в названных основополагающих документах нет ни слова об Ушинском и других классиках — значит, и не надо. Но если министерства (федеральное и региональное) бросили бы ключ (вспомнить, организовать, провести, использовать идеи), то учителя тут же вспомнили, изучили, использовали и провели. Учителя — народ хоть и робкий, но дисциплинированный, исполнительный.

Так что Ваши призывы — да в уши, мозги и души только высших чиновников от образо-

вания. А у них мыслей о необходимости опоры в работе на классиков педагогики не возникает. Кстати, К. Д. Ушинский в предисловии к самому известному своему труду “Человек как предмет воспитания” напоминает, что воспитатель не чиновник, а чиновник не может быть воспитателем. У нас же в XXI веке чиновники узурпировали роль воспитателей и даже диктуют единые цели, а формы (мероприятия) напрямую навязывают. Это не просто беда, а большая беда и глупость, так как специальные педагогические знания, убеждения, ценности теперь не требуются».

Так кто же может достучаться до Его Величества С. С. Кравцова? Если только те, кто стоит выше. Но не могут же они во всё вникать.

Несколько писем было от работников ИРО (ИПК). Содержание их примерно одинаково, поэтому приведём одно из них: «Присутствовала на августовских педагогических советах в трёх школах. *Всё по-прежнему и даже хуже. То, с чем Вы столкнулись, меня уже не удивляет, так педагогику изучают в пединститутах. Подготовка учителя в вузах — больной вопрос. Вместо того, чтобы тщательно готовить грамотные педкадры, закладывать базу, опираясь прежде всего на классиков, вузы хватаются за задачи сопровождения: базовые площадки, инновационные комплексы, то есть пытаются решать задачи ИПК, ведут курсы повышения квалификации, переподготовку и пр. У нас при пединституте даже есть ещё и институт ДПО. Все помешаны на инновациях, новых педтехнологиях, как будто новое может существовать без старого.*

А вчерашние студенты как не могли вести уроки, так и не могут, практики как не хватало в вузах, так и не хватает. Уже и с теорией плохо. Авторитетов-классиков не знают, открыв рот, ждут только инноваций. Когда произносишь имя “Ушинский”, искренне недоумевают — “А это кто?”»

И ещё письмо с мнением очень образованного человека (три высших образования) — кандидата педагогических наук, заместителя директора школы № 2 Новониколаевского района Волгоградской области, священника — протоиерея К. В. Зелинского: «Я на сто процентов с Вами согласен, что идеи классиков наши педагоги не знают. И это печально.

Мы празднуем 200-летие со дня рождения К. Д. Ушинского и при этом почти ничего не знаем о нём. Разве это не странно? А может быть, восстановив память об Ушинском, отметив его юбилей, порадуемся, погордимся, что был у нас на Руси такой педагогический первопроходец? Опасаюсь, что после юбилея его просто сдадут в архив. И будут его работы пылиться на полках.

В школах портреты Ушинского с датами жизни и иногда с какой-то его цитатой есть, а вот знания основных идей и желания на них опираться — нет!»

Правды ради отметим, что положительные включения (хотя они и редки) есть. Директор Калужского ИРО М. В. Чеченкова написала нам: «Позор учителям, руководителям и тем, кто назначает их на должности, и тем, кто готовит учителей. Допускаю, что не читали книги Я. Корчака (так такие ничего не читают), но не знать о подвиге человека, вместе с детьми шагнувшего в газовую камеру? Не хочется верить!»

Мы допускали, что молодые педагоги не знают и наследие отца российской педагогики К. Д. Ушинского. Поэтому решили действовать. Ещё в феврале 2023 г. провели региональную декаду образования, посвящённую 200-летию со дня рождения К. Д. Ушинского. И первое очное занятие с молодыми педагогами провёл не кто-нибудь, а наш министр образования А. С. Аникеев.

Идеи классика вызвали интерес, и лекция переросла в увлекательную дискуссию. Министр показал, насколько идеи К. Д. Ушинского современны, именно они являются основой (фундаментом) современной педагогики. И идеи ФГОС отсюда (лично ориентированный подход, деятельностная педагогика). Как же этого не знать?»

Далее кратко рассмотрим идеи некоторых педагогов-классиков.

Великий Я. А. Коменский

Теоретическое осмысление и научно-практическое обоснование деятельности массовой школы и классно-урочной системы в ней, этот колоссальный революционный прорыв в образовании и культуре совершил великий чех — Ян Амос Коменский (1592–1670).

Назовём совершенно новые идеи (они и сегодня остро новые), которые легли в основу педагогических взглядов Коменского:

- всеобщность образования (образование для всех);
- универсализм (единство школьного знания, реализуемое через тесную взаимосвязь предметов друг с другом);
- унитарность (обучение всех по общей для данного предмета и возраста программе и соответствующим этим программам учебным книгам обученными единообразно учителями).

И надо сказать, что в реализации этих фундаментальных идей всемирное образование и наше отечественное просвещение не прошло и половины пути. Хотя стремление и старание их реализовать были и определённые достижения в этих направлениях за истекшие 400 лет человечеством осуществлены.

И думается, что огромная сила педагогики Коменского не реализована как следует до сих пор потому, что учительство как профессиональное сообщество и как многочисленная социальная группа и в мире, и в России относится к книгам Коменского будто они музейные экспонаты, как давно прошедшему и архаичному, не понимая того, что педагогика Коменского и сегодня чрезвычайно актуальна.

Ах, если бы наши чиновники-управленцы от образования читали Яна Коменского,

понимали и разделяли его взгляды, то *никогда* не позволили бы нарушать:

- принцип Коменского — унитарность, то есть менять стандарты, программы и учебники чаще, чем раз в 25 лет (не детали, конечно, а концептуальный каркас);
- принцип Коменского — универсализм, то есть не создавали бы школьное многопредметье (предметы на 1–2 года обучения, учебные планы и программы с одночасовой или двухчасовой недельной нагрузкой, обучение которым не может быть глубоким и порождать цельное знание);
- принцип Коменского — всеобщность образования, то есть разделять школы на хорошие, средние и плохие (одна официальная оценка — позорный ярлык «ШНОР» — чего стоит!), управлять с помощью рейтингов, возбуждать в среде родителей, учеников, самих учителей отвратительную конкуренцию, вместо того чтобы поддерживать и усиливать объективно слабые (сельские школы, школы в малых городах и т. п.).

Уверены, читатель понял, что ежегодное навязывание российским школам идеи создания единого образовательного пространства никогда не выполнялось и сейчас не выполняется именно из-за несоблюдения названных принципов Каменского (всеобщности, универсальности, унитарности).

Незнание основных и самых элементарных принципов дидактики, механизмов организации урока (игнорирование и незнание книг Я. А. Коменского «Великая дидактика» и «Всеобщий совет», построенной на базе этих книг классической дидактике Данилова, Есипова, Скаткина, Бабанского, Хуторского) уже привело к низкой обученности многих учеников, к тому, что значительная их часть даже 4–5-го класса плохо умеет читать, слабо знает четыре действия арифметики, ученики 11–12 лет малограмотны, и в конечном итоге подростки 16 лет часто не могут показать даже удовлетворительные знания на го-

сударственной итоговой аттестации на уровне основной школы. Чтобы понять величие учения Я. А. Коменского, напомним всего лишь одну короткую фразу из его книг: «Сначала полюбить, а потом учить».

Отец-основатель русской педагогики К. Д. Ушинский

Учителя нередко недопонимают, почему достижение требуемых результатов у них не получается нормальными, спокойными, гуманными методами. Хотя учителя добросовестны, к урокам, несмотря на все трудности, готовятся тщательно. Но от бессилия они вынуждены прибегать к антипедагогическим методам: давлению, запугиванию, шантажу, двойкам.

И добросовестность не выручает, поскольку она хоть и бесспорная ценность, но не абсолютная! Она может быть ущербной, когда никакие старания не помогают. А причина — в неграмотной работе, в непрофессионализме, в незнании науки, а если конкретно, то в незнании одной фундаментальной идеи К. Д. Ушинского, сформулированной и доказанной классиком в его книге «Человек как предмет воспитания»: «Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Используя эту идею, опираясь на неё и развивая её, мы в учебниках педагогики XX века читаем: «Изучение личности школьника с целью определения его реальных учебных возможностей в зоне его ближайшего развития и выбора (нахождения) оптимальных (то есть наилучших) именно для него методов, приёмов, способов обучения и воспитания».

Раскроем сказанное. Дети ведь не одинаковы, а многие учителя, кроме фронтальной, одинаковой для всех формы обучения не знают. А ведь есть дифференцированно-групповой, есть индивидуальный подходы, ибо ученики различаются по функциональной асимметрии полушарий головного

мозга (левополушарные воспринимают материал не так, как правополушарные), по доминирующему каналу восприятия учебного материала (в любом классе есть визуалы, аудиалы, кинестетики), есть дети с индивидуальными дефектами (дисграфия, дислексия, дискалькулия), с разным темпом усвоения и воспроизведения усвоенного и др. Если бы учитель знал всё это, он бы с накопленным опытом наблюдения учёл эти факторы при планировании и проведении урока.

Незнание и игнорирование трудов Ушинского приводит (и привело уже) к тому, что многие учителя не считают нужным всерьёз изучать своих учеников, а некоторые просто психологически абсолютно безграмотны. Отсюда и господство только фронтальных форм взаимодействия учителя и учеников. Не говоря уже о том, что учителя в значительной части не имеют понятия о педагогической антропологии, не знают и даже не хотят знать основ педагогической этики. Именно из-за забвения основных положений педагогики Ушинского, учителя и даже целые педагогические сообщества становятся жертвами так называемой бездетной педагогики — где во главу угла ставятся цифровизация и документооборот, а философские, ценностные основы образования считаются никому ненужными и несовременными.

Рассмотрим ещё одно вопиющее явление. Ежегодно в стране кто-то из школьников берёт в руки оружие и расстреливает учителей, охранников, сверстников. При анализе же педагоги и руководители недоумевают: ученик, совершивший страшное преступление, ничем не выделялся, агрессивным не был, никому не угрожал. Но причина-то его страшного поступка есть, а учителя её не знают потому, что эти школьники никогда и никем не были диагностированы или недодиагностированы.

Согласитесь, уважаемый читатель, многое из написанного вам было неизвестно или известно, но недооценено и потому не применялось.

Ещё факт. Некоторые учителя понять не могут, почему у их коллег соблюдается дисциплина на уроке, никто из детей не шумит, не бегают по классу, и педагог на детей не кричит для наведения порядка. А у иных учителей рабочая дисциплина на уроке — это нерешаемая про-

блема. Так прежде чем обвинять детей, обратимся к классику: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер». Эта идея при её серьёзном изучении может многим открыть глаза на себя.

Подробнее о К. Д. Ушинском читайте в специальном альманахе — «Народное образование», 2023, № 5.

Ярчайший классик Я. Корчак

Можно сказать, что он создал основы педагогики любви к ребёнку. Отсутствие этой любви привело и приводит к невозможности самого процесса воспитания в школе, поскольку воспитание требует в первую очередь глубокого личного воздействия педагога на воспитанника. Вся современная палитра гуманной педагогики — педагогики сотрудничества, инклюзивной педагогики, педагогики поддержки, госпитальной педагогики (той, что в больницах и хосписах) — всё это строится на тщательном изучении и следовании идеям и практическим разработкам великого педагога и врача Януша Корчака. Именно игнорирование и незнание идей и практики Корчака никак не позволяет нашей системе образования в целом и многим школам, детским садам преодолеть так называемый мероприятийный подход, неформально заняться детьми и одновременно каждым из детей, подростков, молодых людей. И, как ни банально это звучит, названный подход не позволяет выпускать из школ добрых и здоровых физически и морально юношей и девушек. Именно тех, кто сможет улучшить жизнь вокруг, а не отравлять её себе и другим.

Для представления идей Корчака авторы использовали глубокую статью доктора педагогических наук, академика РАО, директора Центра образования № 109 Москвы Е. А. Ямбурга «Для чего нам нужен сейчас Януш

Корчак», опубликованную в газете «Московский комсомолец» от 7 августа 2023 г. Не имея возможности привести её полностью (читатели без труда найдут её в Интернете), авторы представили дайджест из этого материала.

«Генрик Гольдшмидт, известный всему миру как Януш Корчак, не был карасём-идеалистом. Это был достаточно жёсткий человек, военврач, прошедший три войны. Книга “Как любить ребёнка” писалась не в тиши кабинета и не в интернате, где его любовно облепляли детишки. Он создавал её в короткие моменты передышек между хирургическими операциями под стоны раненых и разрывы снарядов в прифронтовой полосе. Нашёл время и место для педагогического творчества. К ежедневной письменной фиксации наблюдений за детьми Я. Корчак призывал как родителей, так и педагогов. <...>

Поразительно, Корчак, впрочем, как и Макаренко, никогда не писал строго научных трудов. **Однако на их книгах защищены сотни, если не тысячи диссертаций.** Корчак обладал редким даром материализации педагогических идей, поскольку был, как сказали бы сегодня, блистательным менеджером образования, способным в сжатые сроки чётко организовать работу детского учреждения с невероятно сложным контингентом воспитанников. <...>

Он был педагогическим реалистом и отдавал себе отчёт в том, что школа стоит не на луне и его воспитанникам предстоит жить в реальном мире. А “мир уродлив, и люди грустны”, как сказал замечательный американский поэт Уоллес Стивенс. Из этого не следует, что бесполезно учить детей правде и прививать им вечные нравственные ценности. Но есть одно но: “Да разве можно обойтись любовью к правде без знания дорог, которыми ходит кривда? Разве ты желаешь, чтобы отрезвление пришло внезапно, когда жизнь кулаком сама смажет по нашим идеалам? Разве, увидев тогда твою первую ложь, не перестанет твой воспитанник сразу

верить во все твои правды? Если жизнь требует клыков, разве вправе мы вооружать детей одним румянцем стыда да тихими вздохами? Твоя обязанность — воспитать детей, а не овец, работников, а не проповедников. <...>

Здоровый дух не сентиментален и не любит быть жертвой. Я желаю, чтобы лицемерие обвинило меня в безнравственности!”. Задиристая фраза, не правда ли?

Лицемерие взрослых — проклятие воспитания во все эпохи. Именно лицемерие приводит к тому, что ученик, однажды внезапно уличивший воспитателя в лукавстве, перестаёт верить во все его правды. А в результате становится циником или стихийным бунтарём, чей протест выплёскивается на улицы. Да, он считал, что детей надо готовить к жизни, не утаивая от них суровых неприглядных сторон. Но одно дело — готовить к жизни, и совсем другое — бросить их в этот бушующий океан, предварительно не научив плавать. Корчак считал, что столкновение с миром должно наступить лишь тогда, когда дети окрепнут. А на этапе взросления он делал всё возможное для сохранения их физического и психического здоровья, а главное — прививал детям чувство собственной ценности и тем самым укреплял их собственное достоинство. Такая позиция особенно близка педагогам, осуществляющим воспитание детей в переломные эпохи.

Революционер в педагогике, он тем не менее всегда предостерегал, выступая на рабочих собраниях: “Нельзя устраивать революцию, не подумав о ребёнке”. В одном из своих писем он замечает: “Легче всего умереть за идею. Такой красивый фильм: падает с простреленной грудью — струйка крови на песке, — и могила, утопающая в цветах. Труднее всего изо дня в день, из года в год жить ради идеи”. Как писал, так и жил, полагая, что по-настоящему преобразовать мир возможно, лишь преобразовав воспитание. <...>

Доктор слишком хорошо понимал, что есть разные истины: твоя, моя, его. Наши истины неодинаковы вчера и сегодня. А завтра и твоя, и моя истина будут другими. Вот почему эсхатологические предчувствия, которыми наполнены его книги, никогда не убивали в Корчаке веселья и бодрости духа. Личность педагога такого масштаба не пригнёшь к земле, но и не оторвёшь от неё. Пересечение же земли и неба, как известно, открывает линию горизонта в любой деятельности, включая и наше педагогическое поприще. <...>

Жизнь, судьба и книги Корчака, а в первую очередь книга «Как любить ребёнка», постоянно подталкивают к <...> параллелям с современностью. Что вполне естественно, ибо эта книга вечная. Она никогда не потеряет своей актуальности. Читая и перечитывая её долгие годы, даря её молодым учителям, пришедшим на работу в школу, я не устаю поражаться мудрости и педагогической прозорливости автора».

Легендарный А. С. Макаренко

Незнание, а часто агрессивное игнорирование идей и практических наработок Макаренко привело и приводит к двум одинаково крайне неприятным, хотя и взаимоисключающим следствиям. С одной стороны, в части школ среди учащихся господствует совершенно пещерный индивидуализм и эгоизм, культ вещиизма, карьеризма и достижения материального успеха не трудом, а любыми другими средствами. Такова цена отказа от базовой идеи Макаренко о воспитании свободной и творческой личности в коллективе и через коллектив (на современном языке — в солидарном сообществе в совместной творческой деятельности). С другой же стороны, то же незнание, упрощение и огрубление идей Макаренко, низведение его педагогики до примитивного господства подростковой стаи над слабыми и одинокими ботаниками, использование полукриминальных практик управления детскими группами привело к распространению изощрённых форм буллинга (травли), подростковым суицидам, вооружённым нападениям и даже убийствам в школах подростками своих одноклассников, других учащихся и учителей.

Особую ценность представляет его реализованная (а значит, доказанная) идея о живо-

творящей силе именно производственного труда, который для беспризорников, малолетних преступников явился универсальным инструментом воспитания воли, характера, ответственности, дисциплины, честности, достоинства и т. д. Подростки у А. С. Макаренко делали не только фотоаппараты, они «делали» (формировали) самих себя как приличных, благородных, успешных людей.

Именно производительный (а не столько любой общественно полезный) труд в сочетании с самоуправлением преобразовывал как детей, так и взрослых, выполняя миссию важнейшего производства современности, как пишут философы, исследователи этого чуда, — производства человеческого капитала. Воспитанники А. С. Макаренко именно своим трудом, создавая материальные богатства, открыли себе доступ к богатствам духовным и к нравственному здоровью. Подробнее об этом смотрите в статьях А. М. Кушнира [1–4].

Зачем сейчас нужно знать педагогическую классику

Прежде всего ответим сомневающимся: для развития эрудиции и повышения уровня общей культуры, необходимых, чтобы стать хорошим современным учителем-воспитателем.

Тем, кто любит разъяснения практического характера, ответим: чтобы не изобретать велосипед и потом не удивляться, что он едет медленнее мерседеса.

Ну и, наконец, тем, кто помешан на компьютеризации, цифровизации и т. п., полагая, что без педагогической классики, без ребёнка-человека в ней при нынешних требованиях начальников образования вполне можно обойтись. Этой категории работников школ ответим анекдотом: министерский начальник звонит в сельскую школу в далёкой-далёкой

глубинке и грозно выговаривает директору, почему в отчёте не отражён факт выделения министерством его школе больших финансовых средств на оптоволоконный кабель для широкополосного Интернета. Директор отвечает: «Деньги мы получили и давно освоили. Интернет у нас проведён и есть. У нас... электричества нет». В контексте нашего материала это электричество метафорически и означает педагогическую классику.

В заключение статьи приведём развёрнутый ответ специалиста, знающего теорию и методики педагогики, поскольку много лет проводила серьёзные исследования деятельности учителей, кандидата педагогических наук С. Н. Распоповой из г. Калуги:

«Нет сомнения, каждый дипломированный педагог должен знать, кто такие Корчак, Коменский, Ушинский и других великих педагогов-классиков. С освоения основ педагогики мы начинаем свой профессиональный путь в учебном и воспитательном ремесле и продолжаем его знанием истории педагогики.

Это знание — основа будущего уникально-педагогического почерка каждого, что очевидно, и потому оставляю утверждение без комментариев.

Но, увы, есть и иное отношение к педагогическим основам, закономерностям, методологии как к чему-то устаревшему, наносному, обременительному и мешающему постижению сегодняшней современной сути образования. Бесспорно, педагогика не только практика, она и наука (а не что-то иное) со своими закономерностями, историей становления и развития, причинно-следственными связями и т. п. Невозможно представить зрелое профессиональное мировоззрение и культуру мышления современного учителя без истории педагогики, без имён и идей великих педагогов прошлого.

Уверена, мои оппоненты заявят: «Учителю всегда хочется найти ответ на вопрос, чем может быть **практически** полезны классики современному педагогу в работе с детьми, которые с дошкольного (!) возраста используют мессенджеры, с младых ногтей в их жизнь уже вошли интенсивы по программированию и устойчивые навыки использования чат-ботов. Нейросети, искусственный интеллект и прочие атрибуты динамичности социокультурогенеза не оставляют шанса на то, что современных учителей, родителей и детей увлекут идеи великих педагогов прошлого. И ответит сам себе: “Да ничем!” Так может рассуждать только невежественный человек, учитель не по сути, а только по должности.

На это ответ у меня один: “Если не знаете Корчака, Коменского, Ушинского, Макаренко и т. п., начните читать Пушкина, который “наше всё”. И вами будут найдены ответы на вечные вопросы: “О чём бренчит? Чему нас учит? Зачем сердца волнует, мучит...”»

Непонимание и незнание высокой миссии собственной профессии (книги тоже классика Климента Александрийского «Педагог», писавшего почти две тысячи лет назад) привело и приводит к рабской психологии учительства, боязни «как бы чего не вышло», бездумному исполнению приказов многих, часто даже не образовательных ведомств, откровенной халтуре, профессиональному выгоранию...

Если сформулировать обобщённо, то **игнорирование педагогической классики приводит учителей к моральной и профессиональной деградации**.

Классики — это всегда было, есть и будет суть, соль, ядро, первооснова. И нам жаль детей, учителя которых этого не понимают. **НО**

Список использованных источников

1. Кушнир, А. М. Педагогика Дела — выход из кадрового тупика / А. М. Кушнир // Народное образование. 2004. № 6. С. 11–15.
2. Кушнир, А. М. Пора исправить трагическую ошибку КПСС в воспитании! Открытое письмо Президенту России / А. М. Кушнир // Народное образование. 2005. № 6. С. 7–12.
3. Кушнир, А. М. А. А. Фурсенко и педагогические рецепты А. С. Макаренко / А. М. Кушнир // Народное образование. 2010. № 5. С. 223–227.
4. Кушнир, А. М. «Наша новая школа» не совсем наша и вовсе не новая... / А. М. Кушнир // Народное образование. 2010. № 7. С. 9–20.

Ushinsky – And Who Is This?

Mikhail V. Levit, Senior Methodologist of the 1514th Moscow School, Candidate of Pedagogical Sciences, Moscow

Mark M. Potashnik, Full Member (Academician) of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow

Keywords: *K. D. Ushinsky, Ya. A. Komensky, Ya. Korchak, A. S. Makarenko, the great teacher, classics of pedagogy*

References

1. *Kushnir, A. M. Pedagogika Dela — vyhod iz kadrovogo tupika / A. M. Kushnir // Narodnoe obrazovanie. 2004. № 6. S. 11–15.*
2. *Kushnir, A. M. Poraz ispravit' tragicheskuyu oshibku KPSS v vospitanii! Otkrytoe pis'mo Prezidentu Rossii / A. M. Kushnir // Narodnoe obrazovanie. 2005. № 6. S. 7–12.*
3. *Kushnir, A. M. A. A. Fursenko i pedagogicheskie recepty A. S. Makarenko / A. M. Kushnir // Narodnoe obrazovanie. 2010. № 5. S. 223–227.*
4. *Kushnir, A. M. «Nasha novaya shkola» ne sovsem nasha i vovse ne novaya... / A. M. Kushnir // Narodnoe obrazovanie. 2010. № 7. S. 9–20.*

УДК 378

О ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЕЙ к работе в этнокультурной среде: от государственного языка к национально-культурному коду

Валерьян Фаритович Габдулхаков,

доктор педагогических наук, профессор Казанского (Приволжского) федерального университета, член-корреспондент Академии наук Республики Татарстан, г. Казань, Pr_Gabdulhakov@mail.ru

Альфия Фидаиловна Зиннурова,

кандидат педагогических наук, доцент Казанского государственного архитектурно-строительного университета, г. Казань, Zaf14189@mail.ru

В статье проанализированы результаты исследования по выявлению особенностей содержания подготовки учителей к работе в этнокультурной среде¹, которое напрямую связано с языковой политикой и геополитическими процессами, происходящими в мире. Эффективность подготовки учителей к этнокультурному образованию зависит от правильно построенного двуязычного, поликультурного, гражданско-патриотического воспитания. Базовой основой такой процесса должен стать грамотно сформированный национально-культурный код, показателями которого являются этнокультурные знания, механизмы понимания, чувства, поведение, самореализация.

- подготовка учителей • этнокультурная среда • государственное двуязычие
- национально-культурный код

¹ Исследование проводилось Научно-образовательным центром педагогических исследований Казанского федерального университета, Центром прикладной педагогики Академии наук Республики Татарстан, Казанским государственным архитектурно-строительным университетом в 2020–2023 гг.

В настоящее время в системе педагогического образования, куда входят педагогические колледжи и вузы, федеральные университеты, осуществляется подготовка учителей к работе в этнокультурной среде. Под этнокультурным педагогическим образованием в России понимается образование, связанное с подготовкой кадров для образовательных учреждений с этнокультурным содержанием.

Этнокультурное содержание включает изучение родных языков, литератур, национальных культур, преподавание общеобразовательных дисциплин на родном языке учащихся (татарском, башкирском, чувашском, марийском, удмуртском и др.).

В России этнокультурное образование всегда рассматривалось и в педагогической науке, и в образовательной практике как образование поликультурное. Поликультурность в нашей стране (в послеоктябрьский период, начиная с 1918 г.) означает равноправие национальных языков и культур, право каждого народа говорить и получать образование на родном языке.

Однако до сих пор проблема двуязычного развития личности во всех учебных заведениях (особенно в педагогических) рассматривается как проблема сложная, иногда неразрешимая. Выпускники педагогических вузов и сейчас с учётом хорошего владения родным языком чувствуют себя недостаточно комфортно при переходе на русский язык (допускают коммуникативные и разного рода речевые недочёты), испытывают серьёзные трудности при организации воспитательного процесса средствами двух языков, литератур, культур.

Государственная стратегия этнокультурного образования в практической деятельности университетов

Государственная стратегия этнокультурного и поликультурного образования выражена в Концепции развития поликультурного об-

разования в Российской Федерации [1]. К важнейшим целям поликультурного образования относятся воспроизводство и развитие национальных культур и родных языков народов России как необходимых инструментов социализации подрастающего поколения и важнейшей основы становления и функционирования российской гражданской нации на её базовых уровнях — этнокультурном и национально-территориальном [1].

Требования Федерального государственного образовательного стандарта общего образования второго поколения [2], Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации [1] исходят из гуманистического и поликультурного характера образования.

Реформирование российского педагогического образования также строится на стратегии поли- и этнокультурной направленности. Цели, задачи, содержание, технологии воспитания и обучения ориентированы на развитие и социализацию личности. Будущий педагог рассматривается как субъект этноса, как гражданин многонационального государства, способный к самоопределению в многонациональной мировой цивилизации.

Этнополитическая стратегия правительства России позволяет использовать элементы этнокультуры в педагогическом процессе, поэтому формирование этнокультурной компетентности будущих учителей предполагает углубление этнокультурологического образования в период обучения в вузе за счёт овладения целостной системой знаний по этнопедагогике, этнопсихологии, педагогике межнационального общения, этнокультурологии и др.

Недостаток этой стратегии — в отсутствии должного внимания к национальным (родным) языкам, функционирующим в субъектах Центральной России. К национальным, или родным, языкам относят татарский, башкирский, чувашский, марийский, удмуртский, мордовский и другие.

В университетах на филологических отделениях проходит подготовка учителей для работы в этнической двуязычной среде. Без знания родного языка этническая культура постепенно исчезает, становится учебной информацией, перестаёт быть формой жизни людей.

В таких субъектах Российской Федерации, как Татарстан, Башкортостан, Чувашия, Удмуртия, Марий Эл, Мордовия, приняты законы о государственных языках. Например, в Татарстане, согласно закону Республики Татарстан, функционируют два равноправных государственных языка: татарский и русский [3]. В Башкортостане, согласно статье 3 закона, государственными языками на всей её территории являются башкирский и русский языки: башкирский язык как язык башкирской нации, реализовавшей своё право на самоопределение, русский язык как государственный язык Российской Федерации [4]. В Марий Эл, согласно статье 1 закона, государственные языки — марийский (горный и луговой) и русский [5]. В Чувашии, согласно статье 1 закона Чувашской Республики, государственными языками являются чувашский и русский [6]. В Мордовии, согласно закону, к государственным языкам относятся русский и мордовский (мокшанский и эрзянский) [7].

Аналогичные законы приняты во всех субъектах России с компактным проживанием этнического населения. Во всех законах подчёркивается, что статус языков, являющихся государственными, не ущемляет и не умаляет права других народностей, населяющих республику, в использовании и развитии своих языков. Например, в Татарстане функционируют образовательные учреждения с разным этнокультурным компонентом: русским, татарским, чувашским, марийским. Однако педагогов готовят только для учебных заведений с татарским этнокультурным компонентом. То же самое можно наблюдать в Чувашии и Марий Эл. В Чувашии есть образовательные учреждения с татарским этнокультурным компонентом, но педагогическое образование связано с удовлетворением потребностей чувашских школ и детских садов. Так же обстоит дело в Марий Эл и других республиках.

Подобное положение дел не ущемляет права этнических меньшинств: татары, проживаю-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

щие в Чувашии, могут поступать в педагогические вузы Татарстана; чуваша, проживающие в Татарстане, — в педагогические вузы Чувашии; марийцы — в университеты Марий Эл и т. д. Все эти региональные субъекты России находятся рядом и поддерживают между собой отношения сотрудничества в экономике, науке, образовании, культуре.

Однако законы о государственных языках в субъектах России провозгласили государственность и паритет родных языков. На практике реальным государственным языком и языком межнационального общения является русский. Поэтому русская национальная культура через русскую литературу и российские средства массовой информации продолжает влиять на этнические культуры разных народов, развивать и обогащать их русскими национальными ценностями, образами, мотивами и т. д.

Для развития этнокультурной среды преподаватели университетов часто используют приёмы, связанные с расширением языковой среды. Такие приёмы в современной науке и инновационной практике больше известны как нейрокогнитивные приёмы. Они нужны не только для расширения языковой среды, но и для преодоления языковой и образной интерференции.

Языковая и образная интерференция — это отрицательные явления, которые специфичны для двуязычной среды. Такая среда сейчас активно развивается в дошкольных учреждениях с преобладающим этнокультурным контингентом.

Например, в детских садах Татарстана дети, независимо от национальной принадлежности, осваивают два языка — русский и татарский. Эти языки, по Конституции Республики Татарстан, являются государственными [8]. Кроме того, растёт количество детских садов с татарским языком воспитания, где

педагоги пытаются создать моноязычную (татарскую) языковую среду.

Однако эти усилия наталкиваются на специфические проблемы двуязычия. Это двуязычие, согласно психолингвистическим исследованиям [9, 10], может быть:

- координативным, предполагающим свободное переключение семантического кода с одного языка на другой, то есть свободное владение двумя языками;
- субординативным, предполагающим субординацию двух языков, то есть свободное владение одним языком и несвободное — вторым;
- смешанным, когда проявляется языковая интерференция, то есть смешение законов одного языка с законами другого и в результате — плохое владение обоими языками.

Эти типы двуязычия доминируют в национальных регионах России. Однако в каждом регионе есть свои особенности. Например, в Татарстане из трёх типов двуязычия (координативного, субординативного, смешанного) преобладает третий.

В образовательной практике детских садов, школ и вузов интерференцию педагоги практически не учитывают и не преодолевают. Интерференция может быть языковой и образной.

Языковая интерференция (лат. *interferens*, от *inter* — между, *-ferens* — несущий, переносящий) в лингвистике означает отрицательное влияние одного языка на другой, то есть применение законов одного языка по отношению к другому [9].

Если координативный тип в психолингвистике характеризуется как тип, связанный со свободным переключением с одной семантической базы на другую (то есть со свободным владением двумя языками), субординативный как тип, при котором ребёнок свободно говорит на одном языке и не очень — на втором, то смешанный чаще характеризуется тем, что ребёнок плохо говорит на обоих языках. Смешанный тип больше связан

с интерференцией — наложением законов одного языка на другой. В результате страдают все когнитивные функции ребёнка: мышление, память, речь и т. д.

Особенно это проявляется в другом виде интерференции — образной, которая связана с наложением традиционных образов национальной культуры на образы второй культуры.

Образная интерференция также связана с культурами. Культура — элемент действительности, образная ассоциация этого элемента, присущая определённой национальной культуре.

Наблюдения показывают, что больше всего от интерференции страдают мышление и речь детей с расстройствами аутистического спектра, у обычных детей-билингвов негативные качества проявляются в меньшей степени.

Исследование когнитивных функций детей в условиях двуязычия

Исследование мышления и речи было проведено нами в 2020–2023 годах. В основе исследования — теория когнитивного развития Ж. Пиаже [11], культурно-историческая концепция Л. С. Выготского [12], идеи когнитивной интерпретации дискурса Бодуэна де Куртенэ [13], лингводидактическая теория формирования языковой личности [10].

При анализе литературы было установлено, что антропологические подходы к развитию когнитивных функций детей активизировали интерес к нейрокогнитивным аспектам развития детской речи, проблемам подготовки для этой работы воспитателей детских садов [14–16].

Сейчас очевидно, что при большом количестве лингвистических и психолингвистических исследований не хватает работ педагогического характера: медицинские работники, клинические психологи делают акцент на диагностике нарушений

нервных функций головного мозга, а педагогам нужны методические приёмы преодоления нарушений речи, мышления, коммуникации.

Таким образом, современная практика этнокультурного образования актуализирует проблемы нейрокогнитивного воздействия.

С точки зрения педагогики нейрокогнитивные приёмы построены на основе знаний о принципах функционирования нервной системы и возрастных особенностях развития мозга человека (в нашем случае мозга ребёнка). Эти приёмы должны быть выстроены в режиме нейропрограммирования: ориентированы на подсознание ребёнка, построены на принципах субъективации, эмпатии, рефлексии, упреждающего синтеза, коммуникативного ядра и должны действовать с определённой частотой, закрепляя языковые и образные символы, ассоциации на подсознательном уровне. В качестве таких приёмов могут выступить лингводидактические приёмы формирования языковой личности [10].

В ходе предпринятого нами эмпирического исследования (2020–2023 гг.) было проанализировано 257 высказываний детей-билингвов старшей и подготовительной группы (6–7 лет). При анализе были выявлены речевые ошибки, обусловленные контрастивными различиями татарского и русского языков. Например, в татарском языке нет категории рода, падежа и т. д.

Языковая интерференция чаще проявляется в смешении категории рода (мужского, женского, среднего, в татарском языке этих родов нет), категории лица (например, местоимение «я» на татарском языке произносится «мин», дети путают местоимение «я» с притяжательным местоимением «мой» (по-татарски «минем»), категории падежа (русские падежные окончания сложнее татарских аналогов), категории аспектуальности и темпоральности (дети путают видовременные оттенки русских глаголов).

Особую группу составляют синтаксические особенности русских предложений: порядок слов и огромное количество предлогов, имеющих разные смысловые значения (в татарском языке предлогов нет), особенности согласования (к примеру, с числительными, почему «три ребёнка», но «трое детей»).

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

Учёт коммуникативных трудностей на втором языке у педагогов и их воспитанников позволяет на неосознанном (нейрокогнитивном) уровне организовать речепознавательную деятельность, преодолевать интерференцию, создавать ситуации коммуникативного ядра, когда очередной результат правильной коммуникативной деятельности попадает в «ловушку памяти» учащегося и становится его собственным достоянием [16].

Всё это осложняет подготовку педагогов к работе в этнокультурной среде. Невнимание к этой среде провоцирует развитие смешанного билингвизма, когда и педагог, и его воспитанник путают законы двух языков, неправильно строят высказывания на обоих языках, неверно понимают и осмысливают речь на родном (татарском, башкирском, чувашском и др.) и на русском языках.

Отношение к поликультурному образованию

В рамках развивающегося поликультурного — русско-национального — образования стало интересно установить, как относятся будущие учителя к поликультурности этнокультурного образования.

С этой целью было проведено анкетирование будущих учителей родного языка и литературы (студентов выпускных курсов университета). При анкетировании студентам-билингвам были заданы три вопроса (см. табл. 1).

Отношение оказалось противоречивым: с одной стороны, большинство студентов-билингвов (87 %) хотело бы проходить подготовку к работе в этнокультурной среде только на родном языке с другой стороны, они же (76 %) считают, что русский язык и русская культура не мешают освоению этнокультурного образования. При этом большинство опрошенных студентов (97 %) хотят хорошо владеть вторым

Таблица 1

Отношение к поликультурному аспекту этнокультурного образования (в %)

№	Вопросы	Да	Нет
1.	Хотите ли вы проходить подготовку к работе в этнокультурной среде только на родном языке?	87	13
2.	Мешает ли вам русский язык (и русское содержание) при освоении этнокультурного содержания (родного языка и литературы, национальной культуры, психологии, педагогики, национальных традиций и т. д.)?	24	76
3.	Хотите ли вы хорошо владеть русским языком?	97	3

государственным (русским) языком. Это говорит о том, что студенты осознают негативное влияние второго языка на родной, но готовы преодолевать лингвистическую интерференцию и осваивать второй язык.

В университетах для повышения эффективности этнокультурного образования вводятся специальные дисциплины по лингвистическому анализу текста, приёмам его интерпретации, нейрокогнитивному освоению содержания языковой среды и формированию этнокультурной языковой личности.

Таким образом, государственная политика России в области этнокультурного образования носит поликультурный характер, то есть направлена на диалог этнических культур с русской культурой, интеграцию родных языков с русским языком. Поэтому в лингвистической и лингводидактической подготовке учителей используются приёмы нейрокогнитивного воздействия, позволяющие расширить языковую среду, приёмы транспозиции (опоры на родной язык), преодоления интерференции (отрицательного влияния одного языка на другой).

Особенности формирования языковой личности в многонациональной этнокультурной среде России

Известно, что языковая личность — это личность, реализованная в языке [10]. В многонациональной этнокультурной среде России личность может реализоваться в рус-

ском языке, в родном (татарском, башкирском, чувашском, марийском, удмуртском и др.), а может и в двух или трёх языках.

В России, согласно данным Росстата, проживает 142 856 536 человек, 7 народов Российской Федерации с численностью населения более 1 млн человек: русские, татары, украинцы, башкиры, чувашаи, чеченцы и армяне. При этом, согласно оценкам Росстата, на территории России проживает не менее 194 народов [17].

Народы, населяющие Центральную часть России (Среднее Поволжье), используют родные языки в качестве государственных. Поэтому многоязычие — это важнейшая характеристика культурного разнообразия Среднего Поволжья. Это разнообразие влияет на педагогическое образование, на особенности самореализации языковой личности будущего педагога в билингвальной или полилингвальной среде.

Исследование особенностей формирования языковой личности в многонациональной этнокультурной среде Среднего Поволжья связано с развитием антропологических подходов к современному этнокультурному образованию.

Антропология воспитания исследует как вопросы развития учащихся, так и вопросы подготовки специалистов (психологов, педагогов) для организации этого развития. Антропология воспитания понимается в России как особая методическая система [18–21], позволяющая строить

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

воспитательный процесс на антропологических основаниях. К таким основаниям сейчас относят сущность, содержание, закономерности воспитания. Основания эти берут начало в национальной культуре и в каждый исторический период наполняются современным содержанием.

Однако часто воспитательный процесс в образовательных учреждениях строится традиционно и не учитывает условия двуязычного (поликультурного) развития в этногенезе. В различных дидактических материалах воспитание в поликультурной (двуязычной) среде практически такое же, как и в монологичной [22].

В образовательных учреждениях с этнокультурным компонентом (Татарстана, Башкортостана, Чувашии, Марий Эл, Удмуртии и др.) постоянно работают над расширением национальной (родной для учащихся) языковой среды. Эта среда, несмотря на все политические, нормативно-правовые, педагогические усилия, объективно имеет тенденцию на сужение: каждый год количество воспитанников, способных хорошо говорить на родном языке, уменьшается. Для этого есть объективные причины: глобализация экономики, интернационализация культуры и образования, расширение функций мировых языков (английского, русского), аккультурация сельской молодёжи в городских (русскоязычных) условиях, доминирование СМИ на русском или английском языках, цифровизация образования преимущественно на английском и русском языках и др.

Языковая среда является основой развития национальной культуры, формирования этнокультурного (или национального) самосознания. От того, насколько владеют воспитанники родным языком, зависит и уровень этнокультурного (национального) самосознания [23–26].

При опросах старшеклассников и студентов, проведённых нами в образовательных учреждениях с этнокультурным компонентом в Центральной России (в национальных двуязычных республиках — Мордовии, Татарстане, Марий Эл, Чувашии и др.) в 2012–2022 годах, выяснилось, что в учебном общении в разной мере используются три языка (см. табл. 2).

Как видим, в городских условиях русский язык стоит на первом месте (88 %); в сельской местности (с родным языком общения) русский и родной языки используются почти одинаково (около 45 %); английским пользуются преимущественно на уроках английского языка, и занимает он последнее место (5 % в городе, 1 % в селе).

В качестве родного языка выступали татарский (язык татар, мишар, кряшен), башкирский, чувашский, марийский (горный, луговой), мордовский, удмуртский.

При этом языковые предпочтения учащихся (какой язык больше им нравится или какой им хотелось бы учить) не всегда коррелируют с языком, которым они владеют, получают на нём образование или считают родным.

Среди наиболее предпочитаемых (нужных, перспективных) языков учащиеся городских образовательных учреждений ставили на первое место английский язык (в среднем 72 %), на второе — русский (в среднем 23 %), на третьем — родной язык (в среднем 5 %) (см. табл. 3).

Таблица 2

На каком языке проходит моё образование (количество респондентов в %)

Языки	Русский язык	Родной язык	Английский язык
Город	88	7	5
Село	45	44	1

Таблица 3

Какой язык имеет для меня самое большое значение (количество респондентов (в %))

Языки	Русский язык	Родной язык	Английский язык
Город	23	5	72
Село	70	21	9

В сельской местности (в образовательных учреждениях с родным языком общения) всё наоборот: на первое место воспитанники ставили русский язык (в среднем 70 %), на второе — родной язык (около 21 %), на третье — английский (около 9 %).

Это объясняется тем, что в городских условиях билингвы достаточно хорошо владеют русским языком, их интерес обращён в сторону иностранного, английского, языка. В сельских условиях билингвы в совершенстве владеют родным языком и плохо — русским языком. Они интересуются русским языком. Но и в том, и в другом случаях интерес к родному языку находится на низком уровне (в городе — 5 %, в селе — 9 %).

Известно, что билингвы различаются по типологии [23–26]. Для диагностики преобладающих в России типов билингвизма мы использовали семантические показатели общения — способность билингва осуществлять перекодировку смыслового содержания свободно (координативный тип), при помощи перевода (субординативный тип), при помощи затруднённого (или неправильного) перевода (смешанный тип).

При координативном типе учащийся свободно переключается с одной семантической базы на другую. Это говорит о свободном владении двумя языками. Свободно говорящий учащийся-билингв чувствует себя комфортно в речевой среде родного этноса и в учебно-научной сфере русского общения. Две национальные культуры он способен воспринимать как свои родные. Учащийся с координативным типом двуязычия может с лёгкостью переключаться с одного на другой, думать

и говорить, используя разные семантические базы.

Субординативный тип предполагает свободное владение одним языком. Это, как правило, родная речь, та среда, в которой он сформировался как этническая личность. Вторая семантическая база воспринимается личностью как второстепенная или неродная. Как правило, вторая база для личности субординативного типа не имеет большого значения в повседневной жизни, образовании или профессиональной деятельности. Как следствие, воспитанники плохо владеют вторым языком и неохотно говорят на нём.

В образовательных учреждениях России субординативный тип языковой личности проявляется обычно в двух подтипах:

1-й подтип: в качестве основного (языка общения) выступает родной язык (татарский, башкирский, чувашский, марийский, удмуртский, мордовский), в качестве второго — второстепенного — выступает русский язык;

2-й подтип: в качестве основного (языка общения) выступает русский язык (то есть не родной по этническому происхождению воспитанников), в качестве второго — второстепенного — выступает родной язык (язык родителей и предков: татарский, башкирский, чувашский, марийский, удмуртский, мордовский).

Первый вариант больше характерен для городских образовательных учреждений, где в общении доминирует русский язык. Второй вариант больше характерен для сельских образовательных учреждений:

там предпочитают общаться на родном языке. Между этими двумя типами существует этническая напряжённость.

Учащиеся, говорящие на родном языке, проявляют латентно выраженную нетерпимость к тем, кто говорит на русском языке. Татар, башкир, марийцев и других, говорящих на русском языке, носители родного языка (как языка общения) называют нарицательным словом *манкурты*. Манкурты — это люди, прервавшие связь с родным языком, национальной культурой, национальными традициями. У манкуртов русское национальное самосознание, и многие действительно называют себя русскими.

Смешанный тип языковой личности в научной литературе имеет разное толкование: одни исследователи выделяют положительные характеристики, другие — отрицательные [23–25]. Мы же в своих исследованиях обращали внимание на способность билингва говорить грамотно на двух языках и отметили тех, кто не мог говорить правильно на втором языке или сразу на двух языках (родном и русском) [22]. Неправильность высказываний проявлялась в неумении использовать грамматические категории рода (мужского, женского или среднего), падежа (особенно родительного, винительного, предложного), вида (совершенного или несовершенного), времени (настоящего, прошедшего или будущего), в неумении использовать предлоги и разнообразные осложнённые синтаксические конструкции. Неумение правильно говорить отрицательно отражалось на способности логически мыслить и проявлять коммуникативную культуру. Такой собеседник неосознанно мог вызывать у слушателя неприязнь или агрессию.

Смешанный билингвизм не всегда был проявлением плохой учёбы. Чаще его можно наблюдать в семье, образовательном процессе, беседе с друзьями или родственниками — там, где в общении отсутствовали такие лингвометодические приёмы:

- транспозиция (положительный перенос совпадающих законов родного языка на второй);
- преодоление интерференции (преодоление отрицательного влияния законов одного языка на другой).

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

К примеру, во многих родных языках народов Среднего Поволжья отсутствуют категории рода, вида, нет предлогов и т. д. Соответственно, их речь на втором — русском — языке воспринимается собеседниками как речь не очень культурного малообразованного человека. Примерно такая же реакция происходила и в общении на родном языке, когда говорящий использовал в своей речи грамматические или синтаксические элементы второго языка, чуждые для общения на родном языке.

Степень распространённости разных типов билингвизма в образовательных учреждениях с этнокультурным компонентом представлена в таблице 4.

Из таблицы видно, что координативный тип (свободное владение двумя языками) характерен лишь для незначительной части учащейся молодёжи (от 6 до 12 %). Субординативный тип больше выражен в русско-национальном подтипе (около 40–60 %), в национально-русском подтипе выражен меньше (от 14 до 27 %). Настораживает сравнительно большое количество билингвов со смешанным типом (от 19 до 29 %). Последний отрицательно влияет на развитие умственных способностей. От этого страдает развитие памяти, мышления, речи.

Тесты на этническую идентичность позволили установить, что национальным (этнокультурным) сознанием обладают в основном респонденты с координативным типом билингвизма и с первым подтипом субординативного билингвизма, то есть те, кто говорит на двух языках свободно и кто говорит свободно на своём родном языке. В Мордовии это 20 % молодёжи, в Татарстане — 39 %, в Башкортостане — 31 %, в Чувашии — 26 %, в Марий Эл — 23 %, в Удмуртии — 22 %. Таким образом, в образовательных учреждениях с этнокультурным компонентом обладают этнокультурным сознанием лишь около трети студентов.

Таблица 4

Распространённость разных типов билингвизма в образовательных учреждениях с этнокультурным компонентом (количество учащихся в %)

Распределение типов билингвизма по языкам	Координативный	Субординативный		Смешанный
		1-й подтип	2-й подтип	
Мордовский	6	14	61	19
Татарский	12	27	38	27
Башкирский	10	21	40	29
Чувашский	8	18	45	29
Марийский	7	16	51	26
Удмуртский	7	15	53	25

Русское национальное самосознание характерно для учащихся с вторым подтипом субординативного билингвизма (то есть русско-национальным двуязычием). Это от 40 % до 61 % студентов, в среднем почти 50 % всех учащихся. Воспитанники с русско-национальным субординативным типом двуязычия часто декларируют свою приверженность к этническим ценностям своего народа, однако ментально всё равно ориентируются на ценности русской национальной культуры. Они лишней раз доказывают, что язык и культура неразделимы.

Смешанное двуязычие (почти треть учащихся) больше демонстрирует отсутствие этнических ориентаций, склонность к маргинальности, девиациям и ксенофобии. Эта часть воспитанников часто вызывает особую озабоченность.

Дискуссии и обсуждения

Проведённые исследования позволяют сделать выводы о том, что в условиях этнокультурного образования в России формируется языковая личность, на которую влияют:

- языковая среда общения: личность реализуется в том языке, который составляет среду общения (в семье, в учебном заведении),

и не всегда этот язык является этнически родным;

- тип билингвизма: личность может обладать координативным, субординативным, смешанным билингвизмом;

- ценности культуры (родной, русской, мировой): в зависимости от типа билингвизма личность усваивает ценности культуры.

Определяющими условиями формирования национального самосознания являются хорошее знание родного языка (на уровне национально-русского субординативного билингвизма) и опора на национально-культурный код.

В современной педагогической науке практически нет определения русского национально-культурного кода. Однако сейчас в связи с обострением политических и национально-культурных проблем в мире вопрос о русском или каком-либо другом этнокультурном коде в системе непрерывного (особенно педагогического) образования поднимается достаточно часто. Президент России В. В. Путин обратил внимание на то, что «русский человек или <...> человек русского мира прежде всего думает о том, что есть высшее моральное предназначение у каждого человека. Поэтому русский человек больше развёрнут вовне, чем в себя. Отсюда чувство локтя и наши семейные ценности» [27].

Характерные признаки русского этнокультурного кода отмечаются в исследованиях философского, культурологического, лингводидактического характера [28, 29]. Все исследователи подчёркивают неразрывную связь этнокультурного кода с языком и языковым образованием в целом. Поэтому в субъектах Российской Федерации с двумя государственными языками, русским и родным (этническим), вопрос о языковой личности и её этнокультурном коде — это вопрос принципиальный [30].

От его решения зависит стратегия формирования нравственных качеств — гражданственности, патриотизма и др.

Какой будет эта стратегия подготовки учителей к работе в этнокультурной среде? Декларативной или действующей (практико-ориентированной)? И почему многие старшеклассники общеобразовательных школ, отмечая престижность и значимость того или иного языка, ставят английский язык на первое место, русский — на второе, а родной язык — на последнее? Почему школьники, хорошо говорящие на родном (нерусском) языке, ставят русский язык на первое место, родной — на второе, а английский — на последнее? И будет ли патриотом России старшеклассник, который ставит на первое место английский язык? На все эти вопросы пока не могут определённо ответить ни учителя, ни школьники.

Выводы

Трансформация содержания системы подготовки учителей к этнокультурному образованию связана с происходящими в стране и мире геополитическими изменениями. Агрессивная политика недружественных стран актуализировала проблемы национально-культурной идентификации личности будущих педагогов и их воспитанников, проблемы воспитания у молодёжи гражданственности, патриотизма.

В этих условиях национально-культурный код должен стать стержнем этнокультурного образования. Наши исследования позволяют сделать вывод о том, что национально-культур-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

ный код должен пониматься как система ценностных установок, связанных с принятием (или неприятием) той или иной национальной культуры. Эти ценности определяют духовно-нравственное сознание, национальные чувства, поведение, национально-культурное самовыражение и самореализацию личности.

Важными показателями национально-культурного кода являются знания, понимание, чувства, поведение, самореализация:

- 1) знание национальных героев реальных исторических (военных, научных, культурных) событий;
- 2) понимание положительной роли героев художественных и публицистических произведений, вошедших в классику национальной литературы, золотой фонд национальной культуры;
- 3) чувства любви к Родине, гордости за свою Родину, свой народ, достижения национальной культуры, сопричастности к прошлому, настоящему и будущему Родины;
- 4) национально-культурное поведение личности, связанное с её самовыражением в национальных стереотипах, в соблюдении национальных традиций, в готовности защищать Родину;
- 5) самореализация в национально-культурном, гражданском, патриотическом содержании, связанная с переживанием чувства удовлетворённости, удовольствия, эмоционального подъёма, счастья от соприкосновения с национальной культурой — национальной литературой, музыкой, театром, от собственных действий нравственного, гражданского, патриотического характера и др. **НО**

Список использованных источников

1. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf (дата обращения 26.02.2023).
2. Приказ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» // Контур норматив: [сайт]. 2021. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=430270> (дата обращения 12.04.2023).
3. Закон Республики Татарстан «О языках народов Республики Татарстан» № 1560-ХІІ от 8 июля 1992 года. URL: <https://base.garant.ru/8119056/> (дата обращения 8.10.2023).
4. Закон Республики Башкортостан от 15 февраля 1999 года № 216-з «О языках народов Республики Башкортостан» (с изменениями на 23 декабря 2020 года). URL: <https://base.garant.ru/17700616/> (дата обращения 8.10.2023).
5. Закон Республики Марий Эл от 26 октября 1995 года № 290-III О языках в Республике Марий Эл (с изменениями на 1 марта 2021 года). URL: <https://base.garant.ru/20701792/> (дата обращения 8.10.2023).
6. Закон Чувашской Республики от 25 ноября 2003 года № 36 «О языках в Чувашской Республике» (в редакции Законов Чувашской Республики от 27.06.2008 № 35, от 05.12.2011 № 95, от 27.03.2014 № 18, от 29.12.2015 № 88). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=150012344&rdk=&backlink=1> (дата обращения 8.10.2023).
7. Закон Республики Мордовия от 6 мая 1998 года № 19-З «О государственных языках Республики Мордовия» (с изменениями на 5 марта 2019 года). URL: <https://base.garant.ru/8901908/> (дата обращения 8.10.2023).
8. Конституция Республики Татарстан от 6 ноября 1992 г. (с изменениями и дополнениями). URL: https://constitution.garant.ru/region/cons_tatar/ (дата обращения 8.10.2023).
9. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / У. Вайнрайх. Киев, 1979. 260 с.
10. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. 264 с.
11. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребёнка / Ж. Пиаже. М.: Римис, 2008. 416 с.
12. Выготский, Л. С. Детская психология / Л. С. Выготский // Собрание сочинений. Т. 4. М.: Педагогика., 2019. С. 243–345.
13. Бодуэн де Куртенэ, И. А. Языковедение и язык: исследования, замечания, программы лекций // И. А. Бодуэн де Куртенэ. М.: Издательство ЛКИ, 2010. 216 с.
14. Веракса, А. Н. Развитие произвольности регуляторных функций в дошкольном возрасте: обзор современных зарубежных исследований / А. Н. Веракса, М. Д. Васильева, Т. О. Арчакова // Вопросы психологии. 2016. № 6. С. 150–166.
15. Valerian Gabdulhakov, Natalya Novik and Olga Yashina (2020). Anthropology of Teacher Training in Interdisciplinary and Digital Education. *International Scientific Conference on Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education*, November 12–13, 2020, Stavropol, Russia. Pp. 60–69.
16. Valerian F. Gabdulhakov, Evgeniya O. Shishova (2018). Multicultural Training Of Future Teachers In The Context Of Ethnic Tensions. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EρSBS (IFTE 2018) Volume XLV (45)* eISSN: 2357–1330. No:76. Pp. 651–660. doi: 10.15405.
17. Росстат: Федеральная служба государственной статистики: [сайт]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/56580> (дата обращения 26.02.2023).
18. Булгакова, И. А. Антропология воспитания в русской культуре: специальность 24.00.01 «Теория и история культуры»: автореф. дис. ... канд. философ. наук / Булгакова Ирина Анатольевна. Тюменский государственный университет. Тюмень, 2012. 22 с.
19. Коджаспирова, Г. М. Педагогическая антропология как отрасль знания / Г. М. Коджаспирова // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2012. № 4 (22). С. 8–20.
20. Антропологический подход в развитии воспитания и социализации детей и молодежи: Монография / Под ред. В. К. Рябцева. М.: ФГБНУ «ИИДЦВ РАО». 2019. 487 с.
21. Асмолов, А. Школа антропологии будущего / А. Асмолов. URL: <https://asmolovpsy.ru/project/shkola-antropologii-budushhego/> (дата обращения 22.04.2023).
22. Габдулхаков, В. Ф. Лингводидактика поликультурного образования / В. Ф. Габдулхаков, В. Н. Хисамова. М.: Национальный книжный центр, 2012. С. 23–45.

23. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. М.: Наука, 1982. 157 с.
24. Караулов, Ю. Н. Национальные образы сознания в ассоциативной структуре слова / Ю. Н. Караулов. М.: Наука, 1999. 219 с.
25. Верещагин, Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. М., 2009. 336 с.
26. Закирьянов, К. Э. Активное двуязычие: сущность и функционирование / К. Э. Закирьянов. Уфа, 2011. 208 с.
27. Путин, В. В. У русских особый «генный код» / В. В. Путин. URL: <https://nsn.fm/policy/policy-putin-u-russkih-osoby-j-genny-j-kod> (дата обращения 09.04.2023).
28. Кремер, Е. Н. Проблемы русско-инонационального билингвизма: языковая и этническая идентичность билингвальной личности: специальность 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание»: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Кремер Елена Николаевна. Российский университет дружбы народов. М., 2010. 22 с.
29. Габдуллахов, В. Ф. Прикладные аспекты повышения эффективности высшего образования: монография / В. Ф. Габдуллахов, А. Ф. Зиннурова. Казань: Академия наук Республики Татарстан, 2022. 122 с.
30. Valerian F. Gabdulhakov and Evgeniya O. Shishova (2022). Psychology of Children's Play, Imagination, Creativity and Playful Pedagogies in Early Childhood Education in Russia. *Play and STEM Education in the Early Years*. Monograph. Chapter 3. S. D. Tunnicliffe and T. Kennedy (eds.), The Author(s), under exclusive license to Springer Nature Switzerland AG. Pp. 65–84. ISBN 978-3-030-99829-5 ISBN 978-3-030-99830-1 (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-030-99830-1>

On The Preparation Of Teachers For Work In An Ethno-Cultural Environment: From The State Language To The National Cultural Code

Valerian F. Gabdulhakov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Kazan (Volga Region) Federal University, Corresponding member of the Academy of Sciences of the Republic of Tatarstan, Kazan, Pr_Gabdulhakov@mail.ru

Alfiya F. Zinnurova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Kazan State University of Architecture and Civil Engineering, Kazan, Zaf14189@mail.ru

Abstract: *The article analyzes the results of a study to identify the features of the content of teacher training for work in an ethno-cultural environment, which is directly related to language policy and geopolitical processes taking place in the world. The effectiveness of teacher training for ethno-cultural education depends on properly constructed bilingual, multicultural, civic and patriotic education. The basic basis of such a process should be a well-formed national-cultural code, the indicators of which are ethno-cultural knowledge, mechanisms of understanding, feelings, behavior, self-realization.*

Keywords: *teacher training, ethno-cultural environment, state bilingualism, national cultural code*

References

1. Konceptiya razvitiya polikul'turnogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii. URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf (data obrashcheniya 26.02.2023).
2. Prikaz ot 31 maya 2021 g. № 287 «Ob utverzhdenii Federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» // Kontur normativ: [sait]. 2021. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=430270> (data obrashcheniya 12.04.2023).
3. Zakon Respubliki Tatarstan «O yazykah narodov Respubliki Tatarstan» № 1560-XII ot 8 iyulya 1992 goda. URL: <https://base.garant.ru/8119056/> (data obrashcheniya 8.10.2023).
4. Zakon Respubliki Bashkortostan ot 15 fevralya 1999 goda № 216-z «O yazykah narodov Respubliki Bashkortostan» (s izmeneniyami na 23 dekabrya 2020 goda). URL: <https://base.garant.ru/17700616/> (data obrashcheniya 8.10.2023).
5. Zakon Respubliki Marij El ot 26 oktyabrya 1995 goda № 290-III O yazykah v Respublike Marij El (s izmeneniyami na 1 marta 2021 goda). URL: <https://base.garant.ru/20701792/> (data obrashcheniya 8.10.2023).
6. Zakon Chuvashskoj respubliky ot 25 noyabrya 2003 goda № 36 «O yazykah v Chuvashskoj respublike» (v redakcii Zakonov Chuvashskoj Respubliki ot 27.06.2008 № 35, ot 05.12.2011 № 95, ot 27.03.2014 № 18, ot 29.12.2015 № 88). URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=150012344&rdk=&backlink=1> (data obrashcheniya 8.10.2023).
7. Zakon Respubliki Mordoviya ot 6 maya 1998 goda № 19-Z «O gosudarstvennyh yazykah Respubliki Mordoviya» (s izmeneniyami na 5 marta 2019 goda). URL: <https://base.garant.ru/8901908/> (data obrashcheniya 8.10.2023).

В. Ф. Габдулхаков, А. Ф. Зиннурова. О подготовке учителей к работе в этнокультурной среде: от государственного языка к национально-культурному коду

8. Konstituciya Respubliki Tatarstan ot 6 noyabrya 1992 g. (s izmeneniyami i dopolneniyami). URL: https://constitution.garant.ru/region/cons_tatar/ (data obrashcheniya 8.10.2023).
9. *Vajnrakh, U.* Yazykovye kontakty: sostoyanie i problemy issledovaniya / U. Vajnrakh. Kiev, 1979. 260 s.
10. *Karaulov, Yu. N.* Russkiy yazyk i yazykovaya lichnost' / Yu. N. Karaulov. M.: LKI, URSS Editorial, 2010. 264 s.
11. *Piazhe, Zh.* Rech' i myshlenie rebenka / Zh. Piazhe. M.: Rimis, 2008. 416 s.
12. *Vygotskiy, L. S.* Detskaya psihologiya / L. S. Vygotskiy // *Sobranie sochinenij*. T. 4. M.: Pedagogika., 2019. S. 243–345.
13. *Boduen de Kurtene, I. A.* Yazykovedenie i yazyk: issledovaniya, zamechaniya, programmy lekcij // I. A. Boduen de Kurtene. M.: Izdatel'stvo LKI, 2010. 216 s.
14. *Veraksa, A. N.* Razvitie proizvol'nosti regul'yatornykh funktsij v doshkol'nom vozraste: obzor sovremennykh zarubezhnykh issledovaniy / A. N. Veraksa, M. D. Vasil'eva, T. O. Archakova // *Voprosy psihologii*. 2016. № 6. S. 150–166.
15. Valerian Gabdulhakov, Natalya Novik and Olga Yashina (2020). Anthropology of Teacher Training in Interdisciplinary and Digital Education. *International Scientific Conference on Innovative Approaches to the Application of Digital Technologies in Education*, November 12–13, 2020, Stavropol, Russia. Pp. 60–69.
16. Valerian F. Gabdulhakov, Evgeniya O. Shishova (2018). Multicultural Training Of Future Teachers In The Context Of Ethnic Tensions. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS (IFTE 2018) Volume XLV (45)* eISSN: 2357–1330. No:76. Pp. 651–660. doi: 10.15405.
17. Rosstat: Federal'naya sluzhba gosudarstvennoy statistiki: [sait]. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/56580> (data obrashcheniya 26.02.2023).
18. *Bulgakova, I. A.* Antropologiya vospitaniya v russkoj kul'ture: special'nost' 24.00.01 «Teoriya i istoriya kul'tury»: avtoref. dis. ... kand. filosof. nauk / Bulgakova Irina Anatol'evna. Tyumenskij gosudarstvennyj universitet. Tyumen', 2012. 22 s.
19. *Kodzhaspirova, G. M.* Pedagogicheskaya antropologiya kak otrasl' znaniya / G. M. Kodzhaspirova // *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta*. Seriya «Pedagogika i psihologiya». 2012. № 4 (22). S. 8–20.
20. Antropologicheskij podhod v razvitiy vospitaniya i socializacii detej i molodezhi: Monografiya / Pod red. V. K. Ryabceva. M.: FGBNU «IIDS V RAO». 2019. 487 s.
21. *Asmolov, A.* Shkola antropologii budushchego / A. Asmolov. URL: <https://asmolovpsy.ru/project/shkola-antropologii-budushchego/> (data obrashcheniya 22.04.2023).
22. *Gabdulhakov, V. F.* Lingvodidaktika polikul'turnogo obrazovaniya / V. F. Gabdulhakov, V. N. Hisamova. M.: Nacional'nyj knizhnyj centr, 2012. S. 23–45.
23. *Zhinkin, N. I.* Rech' kak provodnik informacii / N. I. Zhinkin. M.: Nauka, 1982. 157 s.
24. *Karaulov, Yu. N.* Nacional'nye obrazy soznaniya v associativnoj strukture slova / Yu. N. Karaulov. M.: Nauka, 1999. 219 s.
25. *Vereshchagin, E. M.* Psihologicheskaya i metodicheskaya karakteristika dvuyazychiya (bilingvizma) / E. M. Vereshchagin. M., 2009. 336 s.
26. *Zakir'yanov, K. Z.* Aktivnoe dvuyazychie: sushchnost' i funkcionirovanie / K. Z. Zakir'yanov. Ufa, 2011. 208 s.
27. *Putin, V. V.* U russkih osobyj «gennyj kod» / V. V. Putin. URL: <https://nsn.fm/policy/policy-putin-u-russkih-osobyj-j-gennyj-kod> (data obrashcheniya 09.04.2023).
28. *Kremer, E. N.* Problemy russko-inoacional'nogo bilingvizma: yazykovaya i etnicheskaya identichnost' bilingval'noj lichnosti: special'nost' 10.02.20 «Sravnitel'no-istoricheskoe, tipologicheskoe i sopostavitel'noe yazykoznanie»: avtoref. dis. ... kand. filol. nauk / Kremer Elena Nikolaevna. Rossijskij universitet druzhby narodov. M., 2010. 22 s.
29. *Gabdulhakov, V. F.* Prikladnye aspekty povysheniya effektivnosti vysshego obrazovaniya: monografiya / V. F. Gabdulhakov, A. F. Zinnurova. Kazan': Akademiya nauk Respubliki Tatarstan, 2022. 122 s.
30. Valerian F. Gabdulhakov and Evgeniya O. Shishova (2022). Psychology of Children's Play, Imagination, Creativity and Playful Pedagogies in Early Childhood Education in Russia. *Play and STEM Education in the Early Years*. Monograph. Chapter 3. S. D. Tunnicliffe and T. Kennedy (eds.), The Author(s), under exclusive license to Springer Nature Switzerland AG. Pp. 65–84. ISBN 978-3-030-99829-5 ISBN 978-3-030-99830-1 (eBook) <https://doi.org/10.1007/978-3-030-99830-1>

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ СБОР «Синтез-школа – перезагрузка»

Сергей Данилович Поляков,

доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, sdpolyakov@mail.ru

Владимир Геннадьевич Косяков,

заместитель директора по воспитательной работе Центра детского творчества № 2, г. Ульяновск, wgk@mail.ru

Елена Леонтьевна Петренко,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента и образовательных технологий Ульяновского государственного педагогического университета имени И. Н. Ульянова, г. Ульяновск, elpet31@yandex.ru

В статье ставится вопрос об условиях, при которых работа по профессиональному развитию педагогов в сфере воспитания становится лично и профессионально значимой. В качестве ответа на этот вопрос раскрывается и обсуждается опыт ульяновских педагогов и психологов по организации научно-практического сбора «Синтез-школа». Акцентируются психолого-педагогические идеи, лежащие в основе проектирования «Синтез-школы», его организационная специфика и особенности реализации. Описывается конкретный пример данной формы профессионального развития педагогов: «Синтез-школа — 22. Перезагрузка». Называются результаты её проведения и обсуждаются проблемы, которые возникали в ходе её реализации.

- научно-практический сбор • «Синтез-школа» • опытные педагоги
- молодые педагоги • студенты • профессиональное развитие

Как становится, меняется, развивается профессионализм педагога?

Существует множество форм поддержки и развития педагогического мастерства: тренинги, семинары, развивающие деловые игры, лекции, открытые занятия, дискуссии, порождающие переживания, размышления, новые варианты действий, которые затрагивают/не затрагивают, значимы/не значимы для педагогов. Запуск профессиональных изменений для различных педагогов

начинается с разного: для одних — с переживаний, эмоций; для других — с размышлений; для третьих — с опыта действий, поведения по-новому.

Путь к перестройке профессиональных взглядов, предпочтений, установок человека в образовательных ситуациях (а это и есть личностная сторона педагогической деятельности) может быть различным в зависимости от того, какие акценты расставляются в образовательных программах, направленных

на развитие педагогов. Во-первых, это изменение мышления педагогов; во-вторых, формирование адекватного новым условиям педагогического поведения; в-третьих, эмоциональное принятие педагогических инноваций.

Ориентация программ, развивающих педагогов, на любую из этих целей — только акцентировка в перестройке целостной личностно-профессиональной позиции.

Каждая из этих линий профессионального развития имеет свои сильные и слабые стороны.

Напрашивается идея о синтетических формах работы по развитию педагогов, объединяющих позитивы развивающих деловых игр, тренингов, эмоционально наполненных ситуаций-образцов.

Ряд таких форм был разработан и реализован в инновационных практиках личностно-профессионального развития в 1990–2000-е годы. Примеры таких форм — инновационные игры В. С. Дудченко, рефлексивные игропрактики С. Ю. Степанова, научно-практические сборы группы О. С. Газмана [1–3].

В опыте ульяновских педагогов и психологов такой синтетической формой являются научно-практические сборы «Синтез-школа».

«Синтез-школа» — это трёх-четырёхдневная молодёжно-взрослая интенсивная программа, направленная на построение конструктивного межпоколенческого взаимодействия, в котором происходит совместное групповое и индивидуальное продвижение в личностной (для школьников и студентов) и профессиональной (для студентов и педагогов) сферах.

Вот её основные идеи:

- межпоколенческие взаимодействия как ресурс профессионального и личностного развития;

- проблемность в ключевых делах «Синтез-школы»;
- поиск баланса между интеллектуально и эмоционально ориентированными ситуациями;
- управление не только по программе «Синтез-школы», но и по процессу её реализации;
- общее и индивидуальное осмысление событий «Синтез-школы».

Ульяновская «Синтез-школа» не появилась вдруг. У неё были свои предпосылки.

Началось всё с областной научно-практической школы «Воспитание — 2010», где успешные в деле воспитания школы докладывали о своих воспитательных находках и компетентные эксперты по-честному, по гамбургскому счёту размышляли над этими докладами.

Через год появился областной клуб организаторов воспитания «Им-пульс» — объединение нескольких десятков классных руководителей, психологов, педагогов дополнительного образования, заместителей директоров школ по воспитанию, преподавателей педуниверситета.

Идея «Им-пульса» зашифрована в его названии — «им: детям, учителям, родителям наш **пульс**, пульс творчества и размышления».

Клуб «Им-пульс» ещё через два года стал идеологом и организатором первой «Синтез-школы».

Первоначальная идея «Синтез-школы» была проста — она должна была стать площадкой, на которой педагоги и школьники учатся общаться на равных.

Оказалось, общаться на равных и педагогам и школьникам непросто. В смешанных (педагоги — школьники) командах «Форт Байярд» педагоги либо рвались возглавить команды и выполнить за команду все задания, либо терялись, замолкая, выпадая из игры.

В этих же командах школьники ворчали на учителей, что те не дают им действовать самостоятельно и самим делать ошибки.

«Разбор полётов»: обсуждение ситуаций в процессе игры «Форт Байярд» в отряде педагогов и было главным «синтезирующим» механизмом, нарабатывающим приёмы и смыслы педагогического ведения на равных.

В каждой новой «Синтез-школе», начиная с её проектирования и до её анализа уже после завершения программы, добавлялись новые синтезы: синтез возрастов; синтез городских и сельских школ; синтез эмоций, интеллекта и деятельности; синтез детских общественных объединений; синтез ульяновских «хозяев» сбора и гостей из других регионов.

Но почему «Синтез-школа» — это школа?

«Синтез-школа» обеспечивает возможность живого личностного роста школьников и профессионального роста практиков и исследователей воспитания. Для педагогов «Синтез-школа» — это место и время, где можно увидеть и понять новые ресурсы для реализации воспитательных функций образовательных организаций, а также создать и опробовать новые педагогические практики.

Почему «Синтез-школа» — это сбор?

Проектанты и организаторы «Синтез-школы» имели опыт организации той формы творческого интенсива, который обозначается в воспитательной практике как «коммунарский сбор» (другой вариант названия — «лагерный сбор»).

Но «Синтез-школа» не строилась по модели «коммунарского сбора». Что от лагерного сбора всё-таки есть в ней? Интенсивность программы, вечерние обсуждения прожитого дня («свечки»), ориентация на коллективное творчество.

Что отличает «Синтез-школу» от «классического коммунарского сбора»?

Дела, акции, мастерские в «Синтез-школе» строятся чаще всего не как коллективные действия отрядов, а создание, пересоздание, перемешивание групп, команд, общностей

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

на основе самоопределения участников и тех профессиональных интересов и умений, с которыми приехали на программу участники. Результаты школы — индивидуальные научения и понимания (в этом её переключка с психологическими тренингами).

Каждый раз в «Синтез-школе» (всего их с 2013 по 2019 годы было проведено семь) реализуется та или иная ведущая идея. Выразить её на понятийном уровне сложно, поэтому для каждой школы проектанты тщательно подбирали слово-образ, который бы метафорически выразил идею «Синтез-школы».

Таковыми образами-метафорами стали обобщающие слова-символы, в которых «пряталась» основная идея данного молодёжно-взрослого сбора. Примеры символов-метафор «Синтез-школы»: 2014 год — «На одной волне», 2016 год — «Портал доверия», 2019 год — «Открытый остров».

Образы, символы не являются чем-то застывшим на все три дня, они развиваются по мере реализации программы. Каждый день окрашивался новой краской, новым оттенком смысла. Например, на сборе «На одной волне» (2014 г.) символом первого дня стал слоган «Запускаем волну»; второго дня — «Поймать ветер»; третьего — «На гребне волны»; символ последствия, после сбора — «Удержать волну».

Сборы «Синтез-школы» имеют свои сюжеты с завязкой, основной частью, нарастанием напряжения, кульминацией и развязкой.

По мере развёртывания сбора появляются новые временные группы: клубы, лаборатории, мастерские, спорт-клубы, группы на утренней зарядке, проектные, футур-группы, что порождает напряжение в жизнедеятельности участников сбора и требует особых управленческих действий.

Не сразу организаторами сбора было осознано, что некоторые из возникающих напряжений закономерны, в частности вследствие несовпадения ожиданий участников об определённой последовательной программе, реализуемой в таком формате на многих традиционных лагерных сборах и педагогической учёбе, и живого процесса изменений и трансформаций программы, принципиально заложенной в модели «Синтез-школы».

Другое закономерное напряжение — противоречие между необходимостью общей коллективной деятельностью групп (сообществ, «союзов»), создаваемой на старте сбора, и делами, акциями, событиями сбора, предполагающими многократное самоопределение каждого из участников: в каком проекте, деле, дискуссии он будет участвовать в следующий момент.

И если на каком-то этапе (на второй день сбора) эти процессы необходимы, то в последующие дни они требовали акцентировки в роли групп (общностей, «союзов») как центров позитивной групповой идентификации и рефлексии.

Последняя из «Синтез-школ» в том формате, как она охарактеризована выше, прошла в 2019 году¹. Эпидемия коронавируса остановила их проведение.

Когда в 2022 году появилась возможность возобновить «Синтез-школу», организаторы поняли, что, прежде чем «идти к школьникам», неплохо бы педагогам самим разобраться в том, что и как происходило в сфере школьного воспитания за прошедшие три года.

Так появилась идея «Синтез-школы — 2022. Перезагрузка» — научно-практического сбора без школьников.

Ключевым содержанием вернувшегося сбора стали проблемы школьного воспитания в ближайшем будущем.

¹ «Синтез-школа — 2019. Открытый остров» описана в книге С. Д. Полякова «Воспитание видимое и невидимое. Координаты реалистического воспитания» [4].

Что же и как сложилось в этот раз?

Организационной стартовой единицей сбора стали разновозрастные сообщества, в каждое из которых входили студенты, молодые педагоги и педагоги со стажем (в том числе гости из других регионов). Гостей оказалось рекордное для «Синтез-школ» количество — 32 человека из 8 регионов: Красноярска, Новосибирска, Челябинска, Нижнего Новгорода, Йошкар-Олы, Саратова, Костромы, Москвы.

Кураторами сообществ стали молодые педагоги, участвовавшие в предыдущих «Синтез-школах» (как ульяновцы, так и педагоги из других городов). Кураторам пришлось непросто: надо было создавать и удерживать дух сообществ в ситуациях, когда сообщества по мере развёртывания мастерских, проектных групп, дискуссионных площадок, требующих не групповой принадлежности, а самоопределения, смешивались, «растворялись», «рассыпались».

Выделим ключевые события «Синтез-школы — 2022».

• *Бинарная лекция «Проблемы воспитания — 2022»*. Это был диалог докторов педагогических наук Е. А. Александровой (г. Саратов) и С. Д. Полякова (г. Ульяновск), посвящённый проблемам соотношения в воспитании интересов государства, интересов развития детей и интересов педагогов; диалог, в котором спикеры, назовём их так, выдвигали гипотезы, опровергали их и втягивали слушателей (точнее участников общего размышления) в разрешение «всплывающих» проблем.

После лекции в сообществах прошёл первый круг групповой рефлексии. Вечером этого первого дня и на следующий день были ещё два групповых рефлексивных круга и два общих. Цель всех форм рефлексии — осмысление идей, проблем, которые предъявлялись в тех событиях, что предшествовали рефлексивным кругам. Вели рефлексии опытные педагоги и психологи.

● «Живая библиотека» [5]. Идея «живой библиотеки» подразумевает, что люди выступают в качестве «живых книг», готовых делиться своим жизненным опытом, размышлениями, смыслами. В библиотеку приходят «читатели» и задают «книгам» вопросы. На «Синтез-школе — 2022» такими «книгами» были гости сбора, а «читателями» — сообщества, которые по определённым правилам выбирали «книгу», встречались с ней, а потом рассказывали о человеке-книге на общем кругу.

● *Вечерние творческие презентации-визитки сообществ.*

● «Молодёжное время» — АИСТ (Академия инновационных социальных технологий). Это событие было посвящено воспитательному потенциалу и рискам «новых деятельностей».

Вели Академию два молодых педагога: Наталья Жидкова и Ольга Мартыненко. Её участники делились на проектные группы, где разрабатывались варианты применения в школьном воспитании Science Slam (научные бои), питч-сессий, квизов, сторителлинга, стендапов и других современных молодёжных форм. Группы выступали со своими проектами перед экспертами, которые проблематизировали разработанные проекты с точки зрения личностных потенциалов и рисков. Конкурса проектов не было, победители не объявлялись.

● *Мастерские.* На этот раз возможность вести мастерские была предоставлена гостям сбора. Особенностью мастерских на этом сборе (кроме самоопределения участников — что выбрать и куда пойти) стал в той или иной мере интерактивный характер их предоставления. *Новосибирские педагоги* презентовали такие мастерские: «Интерактивные практики в работе со студентами», «Любить Нелзя Воспитывать: где поставить запятую?», «Влияние фотографии на мышление школьников», «Мотивационный дневник классного руководителя резильентной школы»; *челябинцы*: «Смотрим кино и обсуждаем» и «Звоните ДиКаприо»; *саратовцы*: «Как не стать жертвой мошенников и фейков» и «От социальных к научно-исследовательским проектам»; *москвичи*: «Педагогический отряд пионерской дружины “Сигнальщики”»; *нижегородцы*: «Опыт работы по программе “Орлята Рос-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

сии”», *йошкарولينцы*: «Как совместить “цифру” и воспитание».

● «Клубное время». Не на всё и не всем хватило времени на мастерских. Продолжались профессиональные и околопрофессиональные разговоры и действия уже за пределами основной программы — в клубное время «для тех, кто не спит».

Ульяновские, московские, красноярские педагоги обсуждали исследование педагогических дефицитов с применением виртуального педагогического симулятора, экспертизу образовательной среды в школе-новостройке, деятельность Ассоциации молодых педагогов, говорили о связи жизни с образами в музыке. А кто-то встречался на «Гитарном часе».

● «Проблемный диалог». Смысловым завершением второго дня сбора стала сложно организованная трёхэтапная дискуссионная работа по «горячим» проблемам воспитания. Ведущие — кандидаты педагогических наук О. В. Миновская (г. Кострома) и К. Г. Митрофанов (Москва). Работали по темам: «Как говорить с детьми о войне и мире?»², «Личностные результаты в условиях цифровизации образования — это воспитание или?..», «За что не отвечает педагог?», «Что всё-таки важно в разговоре о важном?», «Советник по воспитанию — помощь или проблема?», «Манипуляции в воспитании: возможности или риски?»².

Второй день сбора завершался творческими выступлениями сообществ, которые, предварительно просмотрев видеозаписи вечерних программ предыдущих «Синтез-школ» («Песни на все времена», «По волне времени», «Театр

² Бинарное ведение ключевых дел сбора (проблемная лекция, АИСТ, проблемные диалоги) как один из базовых приёмов проблематизации участников «Синтез-школы» не был спланирован заранее — его значение прояснялось по ходу разворачивающихся процессов.

по произведениям братьев Стругацких и Роберта Шекли», «Суд над рэпом»), их переосмыслили, трансформировали и предъявляли в обновлённом виде участникам сбора.

На следующее утро единственные школьники на «Синтез-школе» этого года, *шестиклассники (!)* из медиастудии 15-й школы г. Ульяновска, показывали результаты своих видеонаблюдений и интервью.

Аналитическая группа (ещё одна форма работы на сборе — три доктора и четыре кандидата наук) докладывала об итогах анкетного опроса и рассказывала о своих размышлениях о ходе и результатах «Синтез-школы — 2022. Перезагрузка».

Результаты этого опроса и итоговые рефлексивные суждения отвечают на вопрос, зачем его участникам нужна «Синтез-школа».

Лейтмотивы этих высказываний, суждений:

- «Синтез-школа» — это место, где складывались общности людей, близких по профессиональным смыслам, духу, языку.
- Это пространство свободы, но, конечно, с присущими свободе организационными издержками.
- Это возможность услышать, сравнить, понять, а может, и объединить разные мнения — в отличие от форумов, чатов, где нередко преобладают «бесспорные» точки зрения.
- Это возможность поделиться своим профессиональным опытом и увидеть разнообразный опыт других педагогов.
- Это возможность проверить свои мысли, получить ответы на назревшие вопросы и осознать собственные заблуждения.
- Это возможность попытаться синтезировать различные подходы к решению острых воспитательных проблем.
- Это не конкурс и не соревнование, места не раздаются, но активность замечается и приветствуется.
- Это не то место, где опыт, информация и впечатления насаждаются насильно. Каждый может унести столько, сколько

захочет, и каждый выберет себе то, что ему нужно.

- Это не место, где будут получены ответы на все вопросы. Иногда итогом станут новые вопросы.

Ульяновская «Синтез-школа» — это не конференция, не круглый стол, не панельная дискуссия, не нетворкинг, не *ted-марафон*, не фестиваль сторителлинга и не «коммунарский сбор», хотя всё это в ней, может быть, и случается.

Что в «Синтез-школе» работает на её атмосферу?

- Сочетание серьёзных интеллектуальных вопросов и подходов с юмором, провокациями и свободным общением.
- Стремление услышать всех участников.
- Поощрение творчества и позитива.
- Общие песни, помогающие лучше почувствовать общность людей.
- Флешмобы и двигательная активность, спасающие иногда «Синтез-школы» от физической и психологической усталости.

Но в условиях свободы, даже относительной, люди ведут себя по-разному: иногда это ступор, в других случаях раскрепощение или радость.

И поэтому отмечалось различное отношение её участников к разворачивающимся на сборе процессам. Вот несколько типов таких отношений:

- «Ох, хотя бы выплось». «Синтез-школа»? Дискотека будет? Девочки будут? Мальчики будут? Это ужин? Что значит магазин тут в 10 километрах? Ну, хоть кровати-то есть, хотя бы выплось.

- «Мимо проходящий». Слишком много болтовни. Что это за организация? Что за программа? Почему вовремя не уложились? Это что, теория? Не теория — практика? Ну, ну. Это что, практика — не теория? Так-так. Вот у нас в одна тысяча девятьсот девяносто каком-то году инструктивный сбор был лучше и правильнее.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

• «Активист». Что? Где? Когда? Куда? Скинь мне в «телегу»! Во сколько? Сколько, сколько времени? Ножницы? Будут. Мастер-класс... Уже бегу.

• «Старожил». Нормально. Нормально. Не волнуйтесь. Сойдёт. Пойдёт. Всё будет хорошо, хорошо будет. Вот помню, когда был «Открытый остров»...

• «Организатор». Да, да, я понял. Стулья. Возьмите, где найдёте. На флешке? Можно и на флешке. Что? Нет, не украли, они вернут. Наверное. На клуб не хватило время? Ха-ха, ха-ха-ха! (Плачет).

Так что же такое «Синтез-школа»? Это поле возможностей? Да.

Это лаборатория? Верно.
Это эксперимент? Может быть.

Будет ли у неё продолжение? Сложный вопрос. Наверное, нужна смена оргкоманды, которая решит, что имеет смысл сохранять из предыдущих «Синтез-школ», какие синтезы нельзя потерять, а что требует изменений, рискованных инноваций и новых размышлений. И эти изменения, вероятно, помогут ответить на новые социальные и культурные вызовы в серьёзном деле поддержки личностного роста и развития детей, молодёжи и профессионального роста педагогов. **НО**

Список использованных источников

1. Дудченко, В. С. Онтогенез жизни / В. С. Дудченко. М.: Граница, 1999. 266 с.
2. Степанов, С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С. Ю. Степанов. М.: Наука, 2000. 173 с.
3. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков. М.: Педагогический поиск, 2007. 176 с.
4. Поляков, С. Д. Воспитание видимое и невидимое. Координаты реалистического воспитания / С. Д. Поляков. СПб.: Образовательные проекты, 2023. 264 с.
5. Живая библиотека: [сайт]. URL: <http://humanlibrary.ru/faq> (Доступ 6.02.2023).

Scientific And Practical Gathering “Synthesis-School – Reboot”

Sergey D. Polyakov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Psychology of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, sdpolyakov@mail.ru

Vladimir G. Kosyakov, Deputy Director for Educational Work of the Center for Children’s Creativity No. 2, Ulyanovsk, wgk@mail.ru

Elena L. Petrenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Management and Educational Technologies of the Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov, Ulyanovsk, elpet31@yandex.ru

Abstract: *The article raises the question of the conditions under which the work on the professional development of teachers in the field of education becomes personally and professionally significant. As an answer to this question, the experience of Ulyanovsk teachers and psychologists in organizing the scientific and practical collection “Synthesis-school” is revealed and discussed. The psychological and pedagogical ideas underlying the design of the “Synthesis School”, its organizational specifics and implementation features are emphasized. A concrete example of this form of professional development of teachers is described: “Synthesis-school – 22. Reboot”. The results of its implementation are called and the problems that arose during its implementation are discussed.*

Keywords: *scientific and practical gathering, “Synthesis school”, experienced teachers, young teachers, students, professional development.*

References

1. Dudchenko, V. S. Ontosintez zhizni / V. S. Dudchenko. M.: Granica, 1999. 266 s.
2. Stepanov, S. Yu. Refleksivnaya praktika tvorcheskogo razvitiya cheloveka i organizacij / S. Yu. Stepanov. M.: Nauka, 2000. 173 s.
3. Polyakov, S. D. Pedagogicheskaya innovatika: ot idei do praktiki / S. D. Polyakov. M.: Pedagogicheskij poisk, 2007. 176 s.
4. Polyakov, S. D. Vospitanie vidimoe i nevidimoe. Koordinaty realisticheskogo vospitaniya / S. D. Polyakov. SPb.: Obrazovatel'nye proekty, 2023. 264 s.
5. Zhivaya biblioteka: [sajt]. URL: <http://humanlibrary.ru/faq> (Dostup 6.02.2023).

СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «Стать современным учителем». Итоги



Дмитрий Вячеславович Верин-Галицкий,
руководитель проекта, директор АНО «Рука-в-Руке»¹,
г. Хабаровск

С 1 января по 31 декабря 2022 года в Хабаровском крае при поддержке Правительства Хабаровского края был реализован проект «Стать современным учителем», о котором журнал «Народное образование» рассказывал своим читателям в № 3, 2022 г.

• проект «Стать современным учителем» • базовые профессиональные навыки учителя • экологичное взаимодействие • эмоциональный интеллект

Проект «Стать современным учителем» — это чистая инициатива снизу, когда педагоги, которым есть что предложить педагогической общественности, у которых есть внутренняя потребность делиться своими знаниями и опытом, подали заявку на получение субсидии от краевого правительства на реализацию социально значимого проекта. Целевая аудитория — их коллеги, учителя средних общеобразовательных учебных заведений. И заявка вошла в число победителей конкурсного отбора.

Кратко представим основную идею проекта.

Профессия учителя является человекоориентированной, и владение навыками, направленными на межличностное взаимодействие,

не менее важно, чем владение педагогом своим учебным предметом, традиционными и инновационными методиками его преподавания. Учителям необходимо обучение навыкам, которые позволят им уверенно и эффективно, но вместе с тем экологично и с достоинством взаимодействовать в учебной и внеучебной деятельности в коммуникации с учениками, родителями учеников. Педагогам нужны навыки, с помощью которых можно минимизировать стрессовые ситуации, стать более стрессоустойчивыми, не выгорать профессионально. С этими навыками и шла работа в проекте «Стать современным учителем».

Поскольку проект был заявлен как краевой, организаторы с помощью дистанционных

¹ Автономная некоммерческая организация поддержки и сопровождения родителей и детей «Рука-в-Руке» — организация-оператор проекта.

технологий постарались подключить к проекту педагогов с отдалённых территорий Хабаровского края.

Давайте познакомимся с направлениями (модулями) проекта.

1. Очные семинары в образовательных учреждениях г. Хабаровска, посвящённые конфликтам в реалиях школьной жизни, а также экологичному взаимодействию учителей с учениками как фактору профилактики конфликтных ситуаций.

Почему мы начинаем наше взаимодействие с учителями именно с проблемы конфликта? Всё объясняется достаточно просто: конфликтные ситуации очень сильно выбивают из нормального ритма жизни, создают сложности в отношениях, влияют на наше психоэмоциональное состояние, вследствие чего возникают проблемы, связанные с нашим физическим здоровьем.

Как бы это банально ни звучало, но ответственность в отношениях взрослого и ребёнка целиком и полностью лежит на взрослом, то есть именно он отвечает за качество коммуникации с детьми. Ребёнок в своей реакции на взрослого начинает делать то, что взрослым, в свою очередь, воспринимается уже как нечто недопустимое. От кого это пошло? От взрослого. Даже если ребёнок делает что-то такое, что выходит за рамки наших представлений о допустимом, именно наши взрослые реакции провоцируют разрастание конфликта со стороны ребёнка.

Если мы, взрослые, научимся взаимодействовать с детьми таким образом, чтобы не провоцировать их на неприемлемые, с нашей точки зрения, действия, то количество конфликтных ситуаций многократно уменьшится. Соответственно, у учителей будет меньше стресса, а значит, и меньше проблем, связанных с психическим и физическим здоровьем. Мы же все хотим быть здоровыми? Ну, хотим же? А для этого нужно приложить усилия, а не ждать, когда кто-то создаст нам условия, где наши ученики станут исключительно удобными для нас. Такого не будет никогда. Поэтому здесь и сейчас необходимо осваивать инструменты и ус-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

тановки экологичной коммуникации, которые действительно позволяют минимизировать количество конфликтных (то есть стрессовых) ситуаций.

Всего за период реализации проекта было проведено 26 семинаров, в которых приняло участие 519 педагогов.

2. Вебинары для педагогов Хабаровского края.

Цель проведения вебинаров в рамках проекта была достаточно простой: познакомить педагогов Хабаровского края с содержанием нашего проекта «Стать современным учителем». Но поскольку тематика вебинаров оказалась шире того содержания, о котором мы рассказали педагогам в рамках очных семинаров, всем участникам очных программ было предложено присоединиться к дистанционному модулю проекта, чтобы получить возможность стать участниками таких вебинаров, как «Влияние навыков экологичной коммуникации на профессиональный успех учителя и качество жизни», «Что и как говорить, чтобы договориться», «Эмоциональное истощение педагогов как основной фактор профессионального выгорания», «Как сохранять спокойствие и держать себя в руках», «Психологический комфорт в отношениях “учитель — ученик”» и других.

Информирование о проекте и возможности стать его участником началось ещё в конце 2021 года. В ноябре-декабре 2021 г. многие краевые интернет-порталы опубликовали анонс проекта, предложив педагогам к нему присоединиться. Огромную помощь оказало Министерство образования Хабаровского края, которое проинформировало о проекте муниципальные органы управления образованием края.

Всего за период реализации проекта было проведено 15 вебинаров, в которых приняло участие 1653 педагогов.

3. Группа психологической поддержки учителей.

Педагогическая деятельность является весьма энергозатратной.

Ежедневная работа с большим количеством детей, классов, множеством однотипных уроков, сопровождаемых неординарными событиями школьной жизни, которые часто происходят в ситуации неопределённости, взаимодействием с цифровыми системами, а также действиями, которые напрямую не связаны с образовательным процессом, но являются реалиями современной общеобразовательной школы, — всё это ведёт к перегрузке, стрессу, а далее к профессиональному выгоранию, личностной деформации, уязвимости к заболеваниям.

Для поддержания психических ресурсов педагога в работоспособном состоянии в рамках проекта была организована группа психологической поддержки учителей, которая собиралась один раз в месяц. К работе с группой мы пригласили в нашу команду психолога-практика с многолетним стажем, но при этом не являющегося работником системы образования, что, по нашему предположению, было оправданно.

Формат группы психологической поддержки учителей предполагал обсуждение тем, о которых заявляли сами участники в начале каждой встречи.

Наиболее часто звучали следующие вопросы:

- Разрешение конфликтных ситуаций, возникающих у учителей с детьми и родителями: как выстраивать диалог; к кому обращаться за помощью, если не получается разобраться самостоятельно; как сохранить свои собственные границы.
- Выявление причин и выстраивание конструктивного диалога с детьми, проявляющих агрессивное поведение по отношению к детям и взрослым в школе.

- Действие учителей при школьной травле (буллинге) в детском коллективе.

- Распознавание и преодоление эмоционального выгорания при работе в образовательной организации.

Одной из наиболее болезненных тем, которая была очень актуальна для участников, стали вопросы, связанные с ужесточением требований по ведению рабочей документации. Данная деятельность занимает огромное количество времени, отвлекает от самого учебного процесса и живого общения с детьми, что сильно влияет на эмоциональное состояние педагогов.

Ещё одной непростой темой, вызывающей ощущение безысходности и несправедливости у учителей, явилось отсутствие поддержки со стороны администрации школы в разрешении сложных ситуаций (травля в классе, конфликт учителя с родителем, учеником и др.), нет открытого диалога с учителями и учащимися в составлении школьного расписания, замены учителей и других вопросов школьной жизни. Администрация (директор, завуч) обычно ставит участников учебного процесса перед фактом, оповещая о каких-либо изменениях или нововведениях в школе, что вызывает волну недовольства, агрессии со стороны детей, родителей. Подобный стиль руководства негативно отражается на психологическом климате в педагогическом коллективе и подрывает авторитет школы.

Участники отметили, что встречи проходили в безопасной и непринуждённой обстановке. Была возможность делиться сложными случаями из рабочей практики, и участники всегда находили слова поддержки, казалось бы, в самых непростых ситуациях.

Всего за период реализации проекта было проведено 9 групп психологической поддержки, которые посетило 77 педагогов.

4. Итоговая конференция проекта «Стать современным учителем».

На итоговой городской конференции педагогической общественности были представлены результаты проекта. Выступили все спикеры проекта, а также в форме интерактивного семинара участники наметили ориентиры дальнейшего развития темы экологии школьного взаимодействия участников образовательного процесса.

Всего различные мероприятия проекта в разных его формах посетило 2309 человек.

Для информационного сопровождения проекта использовались несколько интернет-площадок:

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

специально был создан сайт <http://stat-sovremennim-uchitelem.tilda.ws/>, а также велись группы в социальной сети «ВКонтакте» и мессенджере «Telegram».

Социальный проект «Стать современным учителем» завершён. Думаем, что за 2022 год — год реализации проекта — было сделано немало. Но наша работа, направленная на знакомство педагогов с экологичными инструментами педагогического взаимодействия с учащимися, их популяризацию и обучение этим методам, продолжается. **НО**

Social Project “To Become A Modern Teacher”. Results

Dmitry V. Verin-Galitsky, project manager, Director of ANO “Hand-in-Hand”, Khabarovsk

Abstract: *From January 1, 2022 to December 31, 2022 in the Khabarovsk Territory, with the support of the Khabarovsk Territory Government, the project “Become a modern teacher” was implemented, about which the magazine “Public education” told its readers in No. 3, 2022.*

Keywords: *project “Becoming a modern teacher”, basic professional skills of a teacher, eco-friendly interaction, emotional intelligence*

К ВОПРОСАМ ПОДГОТОВКИ и обеспеченности педагогическими кадрами регионов России



Татьяна Николаевна Блинова,
кандидат экономических наук, старший научный
сотрудник Центра экономики непрерывного образования
Института прикладных экономических исследований
Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской
Федерации, Москва, Blinova-tn@ranepa.ru



Александр Васильевич Федотов,
доктор экономических наук, профессор, главный научный
сотрудник Центра экономики непрерывного образования
Института прикладных экономических исследований
Российской академии народного хозяйства
и государственной службы при Президенте Российской
Федерации, Москва, fedotovfedotov@gmail.com

В статье представлены результаты исследований о соответствии объёмов подготовки педагогических работников потребностям региональных систем образования России. Авторы приходят к выводу, что проблема обеспеченности педагогическими кадрами образовательных организаций заключается не столько в объёмах их подготовки, сколько в удержании специалистов в школах, колледжах, техникумах.

- педагогические кадры • регионы • подготовка педагогических кадров
- обеспеченность педагогическими кадрами • образовательные организации

Подготовка специалистов в России, как и в любом государстве, должна проводиться в соответствии с перспективными кадровыми потребностями различных отраслей экономики. Однако в связи с тем, что данный процесс осуществляется не только за счёт государства, нацеленного на покрытие потребностей организаций в кадровых

ресурсах в будущем, но и за счёт семей, ориентированных преимущественно на достижение личных целей, как правило, не связанных с перспективами социально-экономического развития страны, он может быть несбалансированным с кадровыми потребностями экономики.

Сотрудниками Центра экономики непрерывного образования Института прикладных экономических исследований

РАНХиГС (далее — ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС) в 2022 году было завершено исследование о соответствии структуры подготовки профессиональных кадров перспективным кадровым потребностям регионов России. В данной статье представлены результаты, касающиеся сопряжённости подготовки педагогических работников со средним профессиональным и высшим образованием потребностям образовательных организаций различных субъектов Федерации в них.

Сопоставление доли зачисленных на обучение по программам специалистов среднего звена и высшего образования педагогической направленности с долей педагогов, занятых в региональных системах образования, показало, что в 7 федеральных округах и 62 регионах страны педагогические кадры готовят в избытке, в 16 субъектах Российской Федерации, напротив, наблюдаются недостаточные объёмы их подготовки. О сбалансированности подготовки педагогических кадров с перспективными потребностями образовательных организаций можно говорить лишь в отношении 7 регионов России и Северо-Западного федерального округа (табл. 1).

При этом наиболее избыточна подготовка, как правило, в тех регионах, где функционирует небольшое число вузов, среди которых имеются либо профильные педагогические организации высшего образования либо вузы широкого профиля, которые были созданы на базе бывших педагогических вузов. Речь идёт о Чукотском автономном округе, Еврейской автономной, Магаданской и Сахалинской областях. Так, к примеру, в Еврейской автономной области работает Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, образованный в 1989 г. как педагогический институт [1]. В Магаданской области дислоцирован Северо-Восточный федеральный университет, который со дня основания и до 1997 г. имел педагогический профиль [2]. В таких субъектах доля учащих по программам сферы образования и педагогики в общем объёме достигает весьма высоких значений. Так, в Магаданской области данный показатель по результатам мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования 2022 года [3] составлял 42 %, в Еврейской автономной области — около 40 %. Избыточность выпуск-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

ников по педагогическим программам в перечисленных регионах вполне объяснима ведущейся здесь подготовкой педагогов для других регионов, широким предложением вузами таких образовательных программ, а также поддержкой со стороны государства данных образовательных организаций как одних из ведущих в регионе путём выделения значительного объёма бюджетных мест.

Кроме того, регионами с наиболее избыточной подготовкой педагогических кадров, как показали результаты исследования, являются также Пермский край, Липецкая и Челябинская области. Возможно, это объясняется относительной экономической развитостью данных регионов и желанием руководства осуществлять подготовку педагогических работников в избытке с целью минимизации рисков необеспеченности такими кадрами образовательных организаций региона. В то же время исследование показало общую тенденцию, когда чем более экономически развит тот или иной субъект Российской Федерации, тем меньше доля занятых в нём приходится на отрасли социальной сферы, включая образование. Стратегия же минимизации рисков перспективной кадровой необеспеченности за счёт высокой доли выпускников, трудоустраивающихся не по полученной специальности, предполагает подготовку кадров в превышающем потребности объёме. Именно это и приводит к достаточно значимому разрыву между двумя сопоставляемыми показателями.

Среди субъектов Российской Федерации с дефицитной подготовкой педагогических кадров можно выделить те, которые наиболее развиты в плане профессионального образования: в них дислоцированы ведущие вузы и крупные колледжи, предлагающие широкий спектр образовательных программ, здесь обучается большое число студентов. Речь идёт о Приморском крае, Томской области, г. Санкт-Петербурге.

Регионы России, характеризующиеся избыточностью/дефицитностью подготовки педагогических кадров

Регионы, характеризующиеся избыточной подготовкой	Регионы, характеризующиеся дефицитной подготовкой	Регионы, характеризующиеся достаточной подготовкой
Дальневосточный федеральный округ		
Амурская область, Еврейская автономная область, Забайкальский край, Камчатский край, Магаданская область, Сахалинская область, Хабаровский край, Чукотский автономный округ	Приморский край, Республика Бурятия	Республика Саха (Якутия)
Приволжский федеральный округ		
Нижегородская область, Оренбургская область, Пензенская область, Пермский край, Республика Башкортостан, Республика Мордовия, Республика Татарстан, Самарская область, Ульяновская область	Саратовская область, Чувашская Республика	Кировская область, Республика Марий Эл, Удмуртская Республика
Северо-Западный федеральный округ		
Архангельская область, Вологодская область, Ленинградская область, Ненецкий автономный округ, Новгородская область, Псковская область, Республика Карелия, Республика Коми	Калининградская область, г. Санкт Петербург	Мурманская область
Северо-Кавказский федеральный округ		
Карачаево-Черкесская Республика, Республика Дагестан, Республика Ингушетия, Ставропольский край, Чеченская Республика	Кабардино-Балкарская Республика, Республика Северная Осетия – Алания	–
Сибирский федеральный округ		
Кемеровская область, Новосибирская область, Омская область, Республика Алтай, Республика Тыва, Республика Хакассия	Алтайский край, Томская область	Иркутская область, Красноярский край
Уральский федеральный округ		
Курганская область, Свердловская область, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Челябинская область, Ямало-Ненецкий автономный округ	–	–
Центральный федеральный округ		
Белгородская область, Брянская область, Владимирская область, Воронежская область, Калужская область, Костромская область, Курская область, Липецкая область, г. Москва, Московская область, Смоленская область, Тамбовская область, Тульская область, Ярославская область	Ивановская область, Орловская область, Рязанская область, Тверская область	–
Южный федеральный округ		
Астраханская область, Волгоградская область, Краснодарский край, Республика Калмыкия, Ростовская область, г. Севастополь	Республика Адыгея, Республика Крым	–

Источник: результаты исследований ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС.

Помимо данных регионов, дефицитностью подготовки педагогических работников характеризуется и ряд других регионов: Республики Бурятия и Северная Осетия — Алания, Кабардино-Балкарская Республика, Ивановская, Рязанская, Орловская, Тверская области и др. В этих субъектах относительно других регионов доля подготовки будущих педагогов по программам высшего и среднего профессионального образования в бюджетном и/или договорном секторах невысока. Если, к примеру, на Дальнем Востоке за счёт бюджетных средств по программам педагогического профиля обучается более 12 % студентов, то в Республике Бурятия — всего около 6 %. Аналогичная ситуация наблюдается в регионах Северного Кавказа, где этот показатель в среднем составляет чуть менее 19 %, в Республике Северная Осетия — Алания и Кабардино-Балкарской Республике — около 9 %. При этом и на договорной основе по программам педагогической направленности в данных регионах обучается 2,4 и 4 % студентов соответственно, притом что в округе такой показатель составляет почти 8 %.

Таким образом, результаты исследования ЦЭНО ИПЭИ РАНХиГС показали, что в большинстве регионов России по критерию соответствия структуры подготовки педагогических кадров доле занятых в сфере образования обучение будущих педагогов осуществляется с избытком. Однако, как свидетельствуют данные сводных форм федерального государственного статистического наблюдения № ОО-1, № СПО-1, № ПО, а также результаты других исследований [4–7], для страны в целом и многих её регионов фиксируется дефицит педагогических работников. Возникает парадокс: с одной стороны, система профессионального образования готовит больше, чем требуется школам и образовательным организациям среднего профессионального образования в регионе, а с другой, в таких организациях наблюдается большое число преподавательских вакансий. Чтобы понять, чем обусловлена такая ситуация, было проведено более детальное изучение потребности в педагогических работниках в каждом субъекте Российской Федерации.

Для количественной оценки потребности образовательных организаций в педагогических работниках авторами учитывались такие её со-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

ставляющие, как замещение вакантных должностей, восполнение выбывающих из педсостава в связи с выходом на пенсию или по другим причинам. Результаты показали, что практически для всех федеральных округов страны характерен дефицит подготовки педработников, во многом обусловленный прежде всего высоким значением потребности для замещения вакансий, имеющихся на сегодняшний день. Исключение составляет лишь Северный Кавказ, где педагогические кадры готовятся с избытком, достаточным для покрытия этой потребности. Что касается регионов, то в большинстве из них — в 80 % — также отмечается недостаток подготовки будущих педагогов, обусловленный в первую очередь высоким числом незаполненных вакансий.

Если смоделировать ситуацию, при которой бы отсутствовала потребность в замещении имеющихся вакансий, то дефицит уже будет наблюдаться только в пяти федеральных округах, что составляет 62,5 % от общего числа, и не в 80 %, а в 65 % регионов. Получается, что в каждом четвёртом федеральном округе и в каждом пятом субъекте Федерации педагогические кадры готовятся с избытком, а по факту там имеется большое число вакансий для таких специалистов. Из этого следует вывод, что проблема обеспеченности педагогами организаций общего и среднего профессионального образования заключается не столько в определении объёмов их подготовки, сколько в последующем закреплении в школах, колледжах и техникумах.

Проблема соотношения численности педагогов, выбывающих и принятых на работу в образовательные организации, может быть проиллюстрирована на примере Дальневосточного федерального округа по данным 2021 года. В этом макрорегионе в 6 из 11 субъектов и в целом в округе в системе общего образования дополнительно к имеющимся вакансиям педагогических работников выбывает больше, нежели прибывает. В системе среднего

профессионального образования таких субъектов 4 — 36 % от общего числа. А в остальных регионах численность принятых хоть и превышает численность уволенных, но размер этого превышения совсем незначительный. Он не позволяет покрыть вакансии, имеющиеся на сегодняшний день (табл. 2).

Получается, что во многих регионах за счёт оттока педагогических кадров создаётся их искусственный дефицит, государство и субъекты Федерации тратят ресурсы на подготовку выпускников-педагогов, которые работают в других отраслях не по специальности. Подтверждением этого служат данные об их трудоустройстве.

Так, по результатам мониторинга 2021 года лишь 62 % выпускников педагогических спе-

циальностей с высшим образованием работают в сфере образования. В системе подготовки специалистов среднего звена показатель трудоустройства по полученной педагогической специальности немногим больше: составляет 76,5 %. Следует сказать, что это максимальное значение в сравнении с трудоустройством выпускников других областей образования. Однако уровень участия выпускников с высшим и средним профессиональным образованием педагогической направленности на рынке труда один из самых низких в сравнении с выпускниками других образовательных программ — немногим менее 89 % и около 85 % соответственно.

Возникают два ключевых вопроса: в чём причины нежелания выпускников работать

Таблица 2

Данные о движении педагогических работников образовательных организаций общего и среднего профессионального образования в Дальневосточном федеральном округе

Регионы	Организации общего образования				Организации среднего профессионального образования			
	число вакантных ставок, ед.	прибыло, чел.	выбыло, чел.	прибыло – выбыло, чел.	число вакантных ставок, ед.	прибыло, чел.	выбыло, чел.	прибыло – выбыло, чел.
Дальневосточный федеральный округ, в т.ч.	6611	10398	10564	-166	5001	1826	1711	115
Амурская область	1176	713	777	-64	530	171	179	-8
Еврейская автономная область	84	178	177	1	117	19	47	-28
Забайкальский край	171	1170	1459	-289	659	197	172	25
Камчатский край	329	428	452	-24	341	28	32	-4
Магаданская область	68	182	164	18	214	25	24	1
Приморский край	1108	1472	1557	-85	849	337	340	-3
Республика Бурятия	245	1653	1545	108	579	280	265	15
Республика Саха (Якутия)	2401	2367	2186	181	510	330	257	73
Сахалинская область	298	623	557	66	419	75	59	16
Хабаровский край	690	1481	1557	-76	774	348	323	25
Чукотский автономный округ	41	131	-133	-2	9	16	13	3

Источник: составлено по данным официального сайта Минпросвещения России (<https://edu.gov.ru/>).

по полученной педагогической специальности и в чём причины ухода педагогов из сферы образования. Очевидно, что таких причин может быть достаточно много, и для их выявления необходимо проведение глубоких социологических исследований. С позиции исследователей-экономистов можно предположить, что одной из таких причин является относительно низкий уровень заработной платы как опытных педагогов, так и молодых специалистов-выпускников.

Данные Федеральной службы государственной статистики свидетельствуют, что в среднем по стране заработная плата педагогических работников образовательных организаций общего образования составляет всего 78,3 % от средней заработной платы всех категорий работников, зарплата в образовательных организациях среднего профессионального образования — 82,4 %. Наиболее низких значений эти показатели достигают в Центральном, Северо-Западном и Сибирском федеральных округах.

Относительно низкий размер заработной платы в сфере образования отмечается и в ре-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

зультатах мониторинга трудоустройства выпускников с высшим образованием за 2021 год. Так, средняя заработная плата освоивших программы бакалавриата и специалитета в области педагогики составляет 42,2 тыс. руб., программы магистратуры — 53,2 тыс. рублей. Это одни из самых низких значений: второе место с конца списка (рис. 1).

Таким образом, если оценивать результаты детализированных расчётов и данные сопоставления структур подготовки педагогических кадров и занятых в региональных системах образования, можно утверждать, что в большинстве субъектов Федерации и в стране в целом наблюдается дефицит педагогических кадров. И дефицит этот обусловлен прежде всего проблемами привлечения и удержания таких работников в образовательных организациях. **НО**

Распределение заработных плат выпускников по направлениям подготовки, тыс. рублей

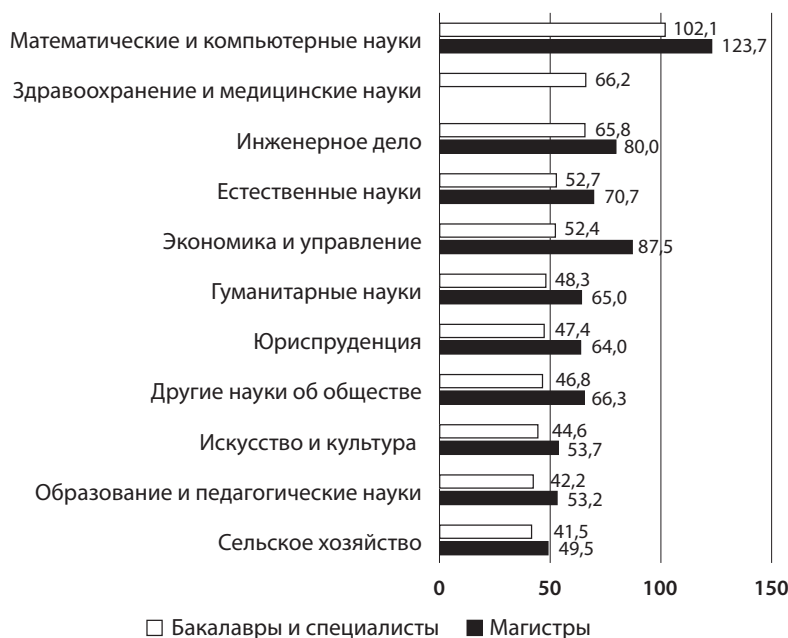


Рис. 1. Среднемесячная заработная плата выпускников с высшим образованием по отдельным направлениям подготовки, тыс. руб.

Источник: составлено по данным мониторинга трудоустройства выпускников 2022 года.

Т. Н. Блинова, А. В. Федотов. **К вопросам подготовки и обеспеченности педагогическими кадрами регионов России**

Список использованных источников

1. Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема: [сайт]. Биробиджан, 2023. URL: <https://pgusa.ru> (дата обращения: 02.02.2023).
2. Северо-Восточный федеральный университет: [сайт]. Якутск, 2023. URL: <https://www.svgu.ru> (дата обращения: 02.02.2023).
3. Информационно-аналитические материалы по результатам проведения мониторинга деятельности образовательных организаций высшего образования // Мониторинг: [сайт]. Москва, 2023. URL: <https://monitoring.miccedu.ru> (дата обращения: 10.03.2023).
4. Шаламова, Л. Ф. Особенности обеспечения педагогическими кадрами с высшим образованием общеобразовательных организаций субъектов Российской Федерации / Л. Ф. Шаламова, Т. Н. Владимирова, Н. Ю. Лесконог // Science of Educational Today. 2022. Т. 12. № 2. С. 111–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obespecheniya-pedagogicheskimi-kadrami-s-vysshim-obrazovaniem-obshcheobrazovatelnyh-organizatsiy-subektov-rossiyskoy> (дата обращения: 10.02.2023).
5. Батыршина, А. Р. Подготовка учителя как одно из важнейших направлений в образовании / А. Р. Батыршина, Р. М. Зайниев // Вестник Университета Российской академии образования. 2020. № 5. С. 28–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45642151> (дата обращения: 10.02.2023).
6. Ряписов, Н. А. Кадры системы общего образования: проблемы и пути решения / Н. А. Ряписов // Современная школа России. Вопросы модернизации. 2021. № 8–1. С. 73–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47579580> (дата обращения 10.02.2023).
7. Кубарев, Д. Е. Цифровая трансформация системы общего образования региона: профессиональные дефициты педагогических кадров / Д. Е. Кубарев // Научно-педагогическое обозрение. 2021. № 5. С. 47–57. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46680900> (дата обращения: 10.02.2023).

On The Issues Of Training And Provision Of Pedagogical Personnel In The Regions Of Russia

Tatiana N. Blinova, PhD in Economics, Senior Researcher at the Center for Economics of Continuing Education, Institute of Applied Economic Research of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Blinova-tn@ranepa.ru

Alexander V. Fedotov, Doctor of Economics, Professor, Chief Researcher of the Center for Continuing Education Economics of the Institute of Applied Economic Research of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, Moscow, fedotovfedotov@gmail.com

Abstract: *The article presents the results of research on the compliance of the training volumes of teaching staff with the needs of regional education systems in Russia. The authors come to the conclusion that the problem of the provision of pedagogical personnel of educational organizations is not so much in the volume of their training, as in the retention of specialists in schools, colleges, technical schools.*

Keywords: *pedagogical personnel, regions, training of pedagogical personnel, provision of pedagogical personnel, educational organizations*

References

1. Priamurskiy gosudarstvennyj universitet imeni Sholom-Alejhema: [sajt]. Birobidzhan, 2023. URL: <https://pgusa.ru> (data obrashcheniya: 02.02.2023).
2. Severo-Vostochnyj federal'nyj universitet: [sajt]. Yakutsk, 2023. URL: <https://www.svgu.ru> (data obrashcheniya: 02.02.2023).
3. Informacionno-analiticheskie materialy po rezul'tatam provedeniya monitoringa deyatel'nosti obrazovatel'nyh organizacij vysshego obrazovaniya // Monitoring: [sajt]. Moskva, 2023. URL: <https://monitoring.miccedu.ru> (data obrashcheniya: 10.03.2023).
4. Shalamova, L. F. Osobennosti obespecheniya pedagogicheskimi kadrami s vysshim obrazovaniem obshcheobrazovatel'nyh organizatsij sub'ektov Rossijskoj Federacii / L. F. Shalamova, T. N. Vladimirova, N. Yu. Leskonog // Science of Educational Today. 2022. T. 12. № 2. S. 111–135. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-obespecheniya-pedagogicheskimi-kadrami-s-vysshim-obrazovaniem-obshcheobrazovatelnyh-organizatsiy-subektov-rossiyskoy> (data obrashcheniya: 10.02.2023).
5. Batoryshina, A. R. Podgotovka uchitelya kak odno iz vazhnejshih napravlenij v obrazovanii / A. R. Batoryshina, R. M. Zajniev // Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2020. № 5. S. 28–38. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45642151> (data obrashcheniya: 10.02.2023).
6. Ryapysov, N. A. Kadry sistemy obshchego obrazovaniya: problemy i puti resheniya / N. A. Ryapysov // Sovremennaya shkola Rossii. Voprosy modernizacii. 2021. № 8–1. S. 73–75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47579580> (data obrashcheniya 10.02.2023).
7. Kubarev, D. E. Cifrovaya transformaciya sistemy obshchego obrazovaniya regiona: professional'nye deficyty pedagogicheskikh kadrov / D. E. Kubarev // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. 2021. № 5. S. 47–57. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46680900> (data obrashcheniya: 10.02.2023).

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРИЧИН ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ, СВЯЗАННЫХ С ОСОБЕННОСТЯМИ ИХ РАБОЧЕГО ПОВЕДЕНИЯ



Марина Викторовна Ерхова,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Ульяновского института гражданской авиации
им. Главного маршала авиации Б. П. Бугаева,
г. Ульяновск, m.v.erhova@mail.ru

В статье представлены результаты комплексного исследования связи между склонностью к профессиональному выгоранию у педагогов общеобразовательных школ и сопутствующими особенностями их профессионального поведения. Анализ полученных результатов позволил определить комплекс мероприятий, обеспечивающих профилактику выгорания учителей и развитие конструктивных стратегий преодоления стресса.

- профессиональный стресс • профессиональное выгорание учителей
- копинг-стратегии • жизнестойкость

Проблема профессионального выгорания сотрудников становится всё более актуальной и требует изучения не только с точки зрения качественной оценки данного феномена, но и его исследования на основе анализа эмпирических данных по различным категориям работников.

Термин «эмоциональное выгорание» (затем профессиональное) был предложен в 1974 году американским психиатром Дж. Фроденбергером для характеристики психо-эмоционального состояния людей, которые оказывали профессиональную помощь в эмоционально напряжённой среде. Данный феномен можно определить как процесс постепенной утраты эмоциональной, когнитивной и физической энергии,

проявляющийся в симптомах эмоционального, умственного истощения, физического утомления, личной отстранённости и снижения удовлетворения исполнением работы.

Наиболее существенный вклад в изучение данного феномена внесли К. Маслач и С. Джексон, которые предложили трёхфакторную модель выгорания, пользующуюся большой популярностью среди исследователей (рис. 1). В рамках данной модели синдром профессионального выгорания представляет собой трёхмерный конструкт, включающий в себя эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию личных достижений [1].



Рис. 1. Трёхфакторная модель выгорания (Maslach, Jackson)

В таблице 1 даны характеристики составляющих трёхмерной модели выгорания.

Проблема профессионального выгорания работников приобретает всё большую актуальность в современное время. На начальном этапе исследований данный феномен изучался в тесной связи с профессиональным стрессом. Сегодня активно изучается взаимовлияние выгорания и эмоционального интеллекта, совладающего интеллекта, психологических защит личности, копинг-механизмов и др. В связи с этим расширился диапазон диагностического инструментария, измеряющего различные составляющие, сопутствующие эффекты и феномены выгорания.

Актуальность изучения данной проблемы обусловлена заинтересованностью в её решении многих субъектов профессиональной деятельности: самого работника (решение проблем здоровья, профессиональной успешности, сохранение работы и др.), работодателя (обеспечение качества работы сотрудника, поддержание позитивного социально-психологического климата коллектива и др.), коллег (поддержание конструктивных отношений, работа в команде и др.), партнёров (долгосрочные профессиональные связи). Безусловно, семья и близкое социальное

окружение человека также заинтересовано в снижении проявлений его профессионального выгорания.

Таким образом, изучение особенностей выгорания различных категорий специалистов позволяет обобщить особенности проявления этого феномена на работе, его влияние на работоспособность и жизнестойкость человека и, как следствие, определить оптимальные пути профилактики и преодоления его симптомов и последствий.

Цель представленной статьи — исследование связи между склонностью к профессиональному выгоранию у педагогов общеобразовательных школ и сопутствующими особенностями профессионального поведения учителей (профессиональной активностью, эмоциональным отношением к работе, копинг-стратегиями, ресурсами жизнестойкости).

В основе статьи лежат результаты исследования, проведённого в 2021 году в одной из школ г. Ульяновска. В опросе участвовало 38 педагогов. В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: опросник

Таблица 1

Составляющие феномена профессионального выгорания (по К. Маслач и С. Джексон)

Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Редукция личностных достижений
Проявления		
Чувство эмоциональной опустошённости, преобладание негативных эмоций, усталость, раздражительность, эмоциональные срывы, чувство безысходности, психосоматические симптомы	Снижение конструктивности при профессиональных контактах, раздражительность и агрессивность в общении, конфликтность, категоричность	Фиксация на неудачах, недовольство собой, снижение самооценки, обвинительность в отношении себя и других, снижение профессиональных амбиций и общего интереса к работе

способов совладания (адаптация методики WCQ), тест жизнестойкости (методика С. Мадди, адаптация Д. А. Леонтьева), опросник профессионального выгорания К. Маслач и С. Джексон, опросник поведения и переживания, связанного с работой, AVEM. Важной особенностью исследования является комплексный подход к оценке и анализу рабочего поведения учителей, который включает в себя изучение причин снижения работоспособности педагогов, связанных с особенностями их профессионального поведения (опросник AVEM), выраженностью выгорания (опросник К. Маслач, С. Джексон), используемыми поведенческими стратегиями в ситуациях профессионального стресса (адаптация методики WCQ), а также ценностно-смысловыми основаниями их рабочего поведения (тест жизнестойкости С. Мадди).

Рассмотрим результаты исследования. Сначала проведём последовательный анализ среднегрупповых значений по каждой из используемых методик, а затем представим комплексный анализ результатов исследования.

Результаты исследования по методике AVEM

Теоретическими основаниями опросника послужили методологические положения концепции эмоционального выгорания К. Маслач.

Опросник AVEM — многофакторный диагностический инструмент, позволяющий определить особенности поведения человека в ситуациях квалификационных требований. Авторы опросника предположили, что особенности взаимодействия человека с требованиями рабочей среды определяются тремя факторами: *профессиональной активностью личности, стратегиями преодоления проблемных ситуаций и эмоциональной установкой на выполняемые обязанности*. Область поведения и переживания в профессиональной среде описывают 11 шкал опросника (табл. 2).

Результаты диагностики по опроснику AVEM позволили выделить наиболее проблемные сферы профессионального поведения опрошенных учителей. К ним можно отнести достаточно низкую способность и желание к восстано-

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

нию сил (отдыху) после рабочих нагрузок, низкое внутреннее спокойствие и низкую удовлетворённость своими профессиональными достижениями. Возможно, данные сферы профессионального поведения учителей связаны между собой, ибо неполноценный отдых влечёт за собой повышенную утомляемость, раздражительность и, как следствие, снижение профессиональных амбиций, уровня достижений учителей. Данные особенности профессионального поведения педагогов могут существенно влиять на качество образовательных услуг, на стиль профессионального общения, на авторитет учителя в глазах школьников. Анализ персональных значений педагогов по данному опроснику показал, что 64 % опрошенных имеют низкий уровень внутреннего спокойствия и равновесия, что может стать причиной раздражительности, агрессивности, несдержанности учителя в стрессовых ситуациях. 61 % учителей не выделяют время для полноценного отдыха после работы, и это накапливает их эмоциональное истощение. 46 % педагогов не чувствуют себя успешными в профессиональной деятельности.

Опросник профессионального выгорания

Опросник измеряет степень выраженности основных составляющих трёхфакторной модели выгорания (рис. 1): эмоционального истощения, деперсонализации и редукации личностных достижений [1]. Результаты среднегрупповых значений опрошенных учителей по составляющим профессионального выгорания представлены в таблице 3.

Итоги диагностики по данному опроснику демонстрируют достаточно высокие риски профессионального выгорания заявленной группы респондентов. Это связано с высоким уровнем их эмоционального истощения (что коррелирует с низким уровнем внутреннего спокойствия и равновесия по опроснику AVEM)

Таблица 2

Шкалы опросника AVEM с результатами среднегрупповых значений респондентов

	Шкалы	Содержание	Среднегрупповые значения	Уровень
Профессиональная активность	1. Субъективное значение деятельности (BA)	Место работы в жизни человека	15,9	Средний
	2. Профессиональные притязания (BE)	Стремление к профессиональному росту	19	Средний
	3. Готовность к энергетическим затратам (VB)	Готовность посвятить все свои силы выполнению профессиональных задач	22	Средний
	4. Стремление к совершенству (PS)	Концентрация на качестве выполняемых обязанностей	21,9	Средний
	5. Способность поддерживать дистанцию по отношению к работе (DF)	Способность к релаксации и отдыху после работы	13	Средний, ближе к низкому
Психическая устойчивость и стратегии преодоления проблемных ситуаций	6. Тенденция к отказу в ситуации неудачи (RT)	Склонность к примирению с ситуацией неудачи и лёгкому отказу от её преодоления	17	Средний
	7. Активная стратегия решения проблем (OP)	Активная и оптимистическая установка по отношению к появляющимся проблемам и задачам	20,2	Средний, ближе к низкому
	8. Внутреннее спокойствие и равновесие (IR)	Чувство психической стабильности и равновесия	15,3	Низкое, ближе к среднему
Эмоциональное отношение к работе	9. Чувство успешности в профессиональной деятельности (EE)	Удовлетворённость своими профессиональными достижениями	20,1	Низкое, ближе к среднему
	10. Удовлетворённость жизнью (LZ)	Общая жизненная удовлетворённость с учётом профессионального успеха	21,3	Средний
	11. Чувство социальной поддержки (SU)	Доверие и поддержка со стороны близких людей, чувство социального благополучия	21,3	Средний

и с высокой редукцией личностных достижений (что соотносится с низкой удовлетворённостью своими профессиональными достижениями по опроснику AVEM). Достаточно высокий уровень деперсонализации учителей может говорить о проявлениях деструктивности в профессиональном общении.

Анализ персональных значений педагогов показал, что у 50 % опрошенных высокий уровень эмоционального истощения, которое, в свою очередь, влечёт за собой проблемы в общении, в отношении к персональным достижениям, в направленности на успех. Около 46 % респондентов

Таблица 3

Среднегрупповые значения педагогов по опроснику профессионального выгорания

Субшкала	Среднегрупповые значения	Уровень
Эмоциональное истощение	24,7	Высокий уровень
Деперсонализация	9,6	Средний, ближе к высокому
Редукция личностных достижений	27,8	Высокий

имеют высокий уровень деперсонализации, что характеризует деконструктивный характер их общения, являющегося для учителя основополагающим фактором успешности как обучающего, так и воспитательного процессов.

Высокий уровень редукции личностных достижений свойственен 68 % опрошенных учителей, что означает снижение у них интереса к работе, к развитию своего профессионализма.

В целом 29 % учителей имеют высокие показатели по всем составляющим профессионального выгорания, что подтверждает наличие у них данного синдрома.

Опросник способов совладания

Методика предназначена для определения способов преодоления трудностей в различных сферах жизнедеятельности человека или копинг-стратегий. Копинг (от англ. *cope* — справляться, преодолевать) — это образ мышления и поведения, способствующий преодолению стресса [2]. Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 г., адаптирована Т. Л. Крюковой в 2004 г. Методика содержит семь субшкал — типов копинга, которые обозначены в таблице 4. Уровень напряжённости копинга свидетельствует о степени выраженности соответствующей копинг-стратегии (в процентах) от максимального значения. Чем выше напряжённость копинга, тем выше склонность личности к деструктивному поведению в ситуациях стресса.

Анализ выраженности копинг-стратегий учителей показал их адаптивный уровень, способст-

вующий решению возникающих проблем. Наиболее выраженными стратегиями преодоления стресса у респондентов явились положительная переоценка проблемной ситуации, планирование решения проблем и поиск социальной поддержки. При анализе персональных значений учителей по данному тесту получилось, что из 28 опрошенных у 3 учителей обнаружилось преобладание конфронтации в ситуации стресса, у 10 человек — уход от решения проблем, у 7 человек — сниженный самоконтроль, у 6 человек — стремление переложить ответственность на чужие плечи или внешний локус контроля.

Данные деструктивные стратегии, используемые педагогами, негативно влияют на отношения с учениками и коллегами.

Тест жизнестойкости (табл. 5)

Жизнестойкость — это система убеждений о себе, мире, отношениях, позволяющая не только предотвратить ущерб здоровью и эффективности деятельности, но и позволить наращивать их [3].

Данный тест измеряет три основные составляющие жизнестойкости: вовлечённость, контроль и принятие риска. Поясним данные понятия.

Вовлечённость — это убеждённость человека в том, что активное участие в различных жизненных событиях даёт максимальный шанс обрести в жизни нечто важное для него и получить удовольствие от жизни.

Таблица 4

Среднегрупповые значения педагогов по опроснику способов совладания

Типы копинг-стратегий	Характеристика копинг-стратегий	Среднегрупповые значения	Напряжённость
Конфронтационный копинг	Агрессивные усилия по изменению ситуации, определённая степень враждебности и готовности к риску	8,2	46 %
Дистанцирование	Когнитивные усилия по отстранению от ситуации и уменьшению её значимости	8,7	48 %
Самоконтроль	Усилия по регулированию своих чувств и действий	12,9	61 %
Поиск социальной поддержки	Усилия в поиске информационной, действенной и эмоциональной поддержки у других людей	11,6	64 %
Принятие ответственности	Признание своей роли в проблеме	7,2	60 %
Бегство-избегание	Мысленное стремление и поведенческие усилия, направленные к бегству или избеганию проблемы	10,8	45 %
Планирование решения проблемы	Усилия по изменению ситуации, включающие аналитический подход к проблеме	11,5	64 %
Положительная переоценка	Концентрация на положительных аспектах проблемной ситуации	13,9	66 %

Контроль — убеждённость человека в необходимости активно преодолевать трудности и самостоятельно решать возникающие проблемы.

Принятие риска — убеждённость человека в том, что положительные и отрицательные жизненные события являются важным опытом, который развивает человека.

Результаты диагностики по тесту жизнестойкости показали, что все составляющие жиз-

нестойкости находятся у опрошенных в границах нормы. Это может говорить о готовности респондентов не только противостоять долговременным стрессам и нагрузкам, но и развиваться в них. Эти показатели свидетельствуют о том, что учителя в тяжелейших условиях пандемии коронавируса, сложной геополитической ситуации смогли не только приспособиться психологически и физиологически к сверхнагрузкам, но и смогли извлечь из этой ситуации новый опыт, найти в себе силы

Таблица 5

Среднегрупповые значения педагогов по опроснику жизнестойкости

Шкалы	Среднегрупповые значения	Норма (стандартное отклонение)
Вовлечённость	35,2	37,64 (8,08)
Контроль	27,5	29,17 (8,43)
Принятие риска	15,8	13,91 (4,39)
Жизнестойкость	78,1	80,72 (18,53)

и желание двигаться к новым профессиональным целям.

Несмотря на то, что среднегрупповые показатели жизнестойкости респондентов вписываются в рамки нормы, персональные значения варьируются за границами нормы.

Анализ персональных значений по данному тесту показал, что 32 % учителей имеют низкий показатель вовлечённости в жизненные события, то есть достаточно пассивную жизненную позицию. При этом важнейшими целями воспитания является формирование у школьников активной жизненной позиции, вовлечение их в образовательные события, поддержание интереса к происходящим в мире процессам. Это может сделать только учитель с высокой степенью вовлечённости.

18 % педагогов имеют низкий уровень контроля, то есть готовности наполнять свою жизнь достижениями, ставить новые профессиональные цели. 14 % педагогов показали низкий уровень принятия риска, то есть готовности к освоению инноваций, что является необходимой составляющей педагогической деятельности.

В целом из 28 опрошенных учителей 2 имеют низкие показатели по всем 3 компонентам жизнестойкости, 3 человека — по 2 компонентам и 4 человека — по 1 компоненту жизнестойкости. Получается, что 10 учителей (36 %) являются очень уязвимыми в отношении сопротивляемости к различного рода стрессам.

Комплексный анализ результатов диагностики учителей подчеркнул наличие у респондентов следующих профессиональных и личностных ресурсов для работы в условиях эмоциональной напряжённости:

1. Преобладание конструктивных копинг-стратегий в преодолении стресса. Очень важно, что учителя ориентированы на поиск причин возникновения проблем прежде всего в себе и готовы сами меняться для их разрешения. Следует отметить, что педагоги склонны к самоконтролю, к оказанию и принятию помощи, к положительной переоценке проблемной ситуации, что ускоряет разрешение конфликтных ситуаций.

ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ

2. Наличие достаточно высокого потенциала жизнестойкости педагогов, позволяющего им наращивать свои профессиональные достижения.

К наиболее уязвимым сторонам профессиональной деятельности респондентов можно отнести следующие.

1. Высокий уровень эмоционального истощения и слабая способность к восстановлению сил после работы. При этом наличие достаточно высокого самоконтроля может способствовать психосоматическим реакциям на стресс.

2. Низкие профессиональные амбиции и, как следствие, снижение значимости персональных достижений и общей удовлетворённости педагогической деятельностью.

Полученные выводы позволяют предложить комплекс мероприятий для улучшения психоэмоционального здоровья педагогов, снижения риска их профессионального выгорания, повышения интереса к работе. Важно заметить, что необходим индивидуальный подход к определению форм педагогической помощи учителям в зависимости от персональных особенностей проявления выгорания, его причин, степени влияния негативных факторов и др. Школьный психолог должен оценить личностные возможности и ограничения каждого учителя в преодолении выгорания и развития навыков совладающего поведения [4] и после этого выбрать формы работы с каждым педагогом. К групповым формам работы можно отнести просветительский семинар, тренинг эмоциональной саморегуляции [1], тренинг жизнестойкости [5], тренинг совладающего поведения [4], тренинг преодоления конфликтных ситуаций. Тренинговые группы должны тщательно формироваться в зависимости от проблемных сфер профессионального поведения учителей. Безусловно, наиболее универсальным, психологически безопасным

М. В. Ерхова. Исследование причин профессионального выгорания педагогов, связанных с особенностями их рабочего поведения

и привычным для учителей может стать просветительский семинар. На наш взгляд, семинар должен быть достаточно компактным, информативным, вселяющим веру в успех и демонстрирующим персональную важность нейтрализации синдрома выгорания. К индивидуальным формам работы можно отнести проблемно-ориентированное консультирование, SWOT-анализ личности учителя, личностно ориентированное картирование [6], обсуждение персональных достижений и др.

Идеальным вариантом персонального подхода к профилактике выгорания учителей может стать индивидуальный образовательный маршрут учителя, включающий в себя психологически грамотно построенную последовательность образовательных событий (форм работы), позволяющих не только нейтрализовать проявления профессионального выгорания учителя, но и сформировать у него устойчивые навыки совладания со стрессом. **НО**

Список использованных источников

1. *Водопьянова, Н. Е.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика / Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
2. *Вассерман, Л. И.* Методика для психологической диагностики совладающего поведения в стрессовых и проблемных для личности ситуациях. Пособие для врачей и медицинских психологов / Л. И. Вассерман, О. Ф. Ерышев, Е. Б. Клубова. СПб.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В. М. Бехтерева, 2008. 35 с.
3. *Рассказова, Е. И.* Жизнестойкость и её диагностика / Е. И. Рассказова, Д. А. Леонтьев. М.: Смысл, 2016. 139 с.
4. *Либина, А. В.* Совладающий интеллект: человек в сложной жизненной ситуации / А. В. Либина. М.: Эксмо, 2008. 247 с.
5. *Ерхова, М. В.* Рефлексивно-деловая игра «Развитие жизнестойкости педагогов» / М. В. Ерхова // Школьные технологии. № 5. 2020. С. 90–96.
6. *Ерхова, М. В.* Технологии проведения рефлексивных консультаций для учащихся с использованием графических моделей / М. В. Ерхова, Н. А. Спирина // Школьные технологии. № 3. 2020. С. 66–72.

Investigation Of The Causes Of Professional Burnout Of Teachers Related To The Peculiarities Of Their Working Behavior

Marina V. Erkhova, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Humanities and Socio-Economic Disciplines of the Ulyanovsk Institute of Civil Aviation. Chief Marshal of Aviation B. P. Bugaev, Ulyanovsk, m.v.erhova@mail.ru

Abstract: *The article presents the results of a comprehensive study of the relationship between the propensity for professional burnout among teachers of secondary schools and the accompanying features of their professional behavior. The analysis of the obtained results made it possible to determine a set of measures that ensure the prevention of teacher burnout and the development of constructive strategies for overcoming stress.*

Keywords: *professional stress, professional «burnout» of teachers, coping strategies, resilience*

References

1. *Vodop'yanova, N. E.* Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika / N. E. Vodop'yanova, E. S. Starchenkova. SPb.: Piter, 2005. 336 s.
2. *Vasserman, L. I.* Metodika dlya psihologicheskoy diagnostiki sovladayushchego povedeniya v stressovyh i problemnyh dlya lichnosti situatsiyah. Posobie dlya vrachej i medicinskih psihologov / L. I. Vasserman, O. F. Eryshev, E. B. Klubova. SPb.: Sankt-Peterburgskij nauchno-issledovatel'skij psihonevrologicheskij institut im. V. M. Bekhtereva, 2008. 35 s.
3. *Rasskazova, E. I.* Zhiznjestojkost' i ee diagnostika / E. I. Rasskazova, D. A. Leont'ev. M.: Smysl, 2016. 139 s.
4. *Libina, A. V.* Sovladayushchij intellekt: chelovek v slozhnoj zhiznennoj situacii / A. V. Libina. M.: Eksmo, 2008. 247 s.
5. *Erhova, M. V.* Refleksivno-delovaya igra «Razvitie zhiznjestojkosti pedagogov» / M. V. Erhova // Shkol'nye tekhnologii. № 5. 2020. S. 90–96.
6. *Erhova, M. V.* Tekhnologii provedeniya refleksivnyh konsul'tacij dlya uchashchihsya s ispol'zovaniem graficheskikh modelej / M. V. Erhova, N. A. Spirina // Shkol'nye tekhnologii. № 3. 2020. S. 66–72.

Благодарю,
УЧИТЕЛЬ!

УДК 371

НАРОДНЫЙ УЧИТЕЛЬ — С. А. Медведева

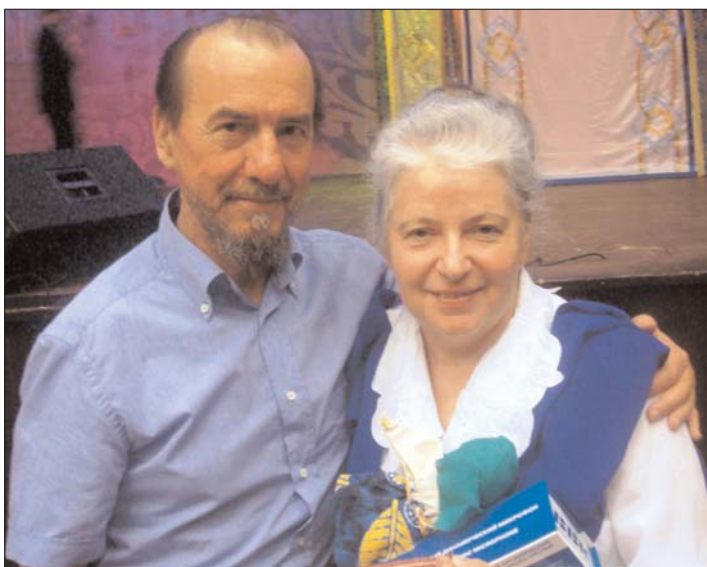
- учитель • русский язык • родное слово • призвание • патриотизм
- дело жизни

*Владею кодом русской нации —
её великим языком.
С. А. Медведева*

Мы никогда глубоко не задумываемся о роли учителя в нашей жизни, ибо воспринимаем всё как должное. Твой учитель — самая умная и мудрая книга. Это тот человек, который создаёт всё лучшее, новое и передаёт своим ученикам. О Светлане Медведевой написано ещё с советских времён. Сегодня на Кубани её имя связывают с именем отца — ветерана Великой Отечественной войны, хлебороба Кубани с 70-летним стажем работы Афанасия Фёдоровича Медведева. Много лет назад она стала известна как талантливый учитель средней сельской школы с преподаванием двух иностранных языков, а позднее как преподаватель немецкого, английского и латинского языков в гимназии. Первые свои государственные награды С. А. Медведева

получила именно в советское время неустанным трудом. Когда новоиспечённая красnodипломница Краснодарского педагогического института им. 15-летия ВЛКСМ вместо того, чтобы идти в аспирантуру, заниматься научной деятельностью, пришла работать в обычную школу, директор К. Н. Бедрицкий дал ей два отстающих 8-х класса. Через год она вывела эти классы в лидеры. Прежде чем поднимать на более высокий уровень своих подопечных, необходимо самому быть высокообразованным человеком во всех областях знаний — это закон жизни С. А. Медведевой.

Сценарий, который написала для Светланы Афанасьевны жизнь, оказался полон трудностей, ударов и неожиданных поворотов судьбы. Она привыкла всего добиваться **сама**. И не оттого ли, подписывая книги своим читателям, писательница нередко ставит автограф «От **самого** автора», расшифровывающего код личности поэта, который включает в себя такие понятия, как



С. А. Медведева с вдохновителем Кубанского казачьего хора, Героем Труда России В. В. Захарченко

самостоятельность, самобытность, самообразование, самокритичность, самоотверженность...

*Школа — ты есть воспитательный мир
И волшебства упоительный пир,
Радость души, просветленье ума...
Многих смешишь ты, а плачешь сама...*

*Мудрый завет деда, мамы, отца:
Школить себя надо всем без конца!
Школа есть знаний бурлящий вулкан,
Каждому в жизни для радости дан!*

Биографическая справка

Светлана Афанасьевна Медведева родилась 7 января 1941 года в городе Нальчике — столице Кабардино-Балкарии. Школу в столице Кореновской окончила с золотой медалью. Получив красный диплом Краснодарского педагогического института, сорок лет проработала в школе преподавателем иностранных языков.

Имеет государственные награды. Кавалер Ордена Дружбы народов, заслуженный учитель школы Российской Федерации, заслуженный работник культуры Кубани, отличник просвещения СССР, Народный учитель Российской Федерации.

С. А. Медведева — автор 15 сборников стихов и прозы: «Лунная прядь», «Лукошко любви», «Одуванчик», «Суровая нить», «Зеркало судьбы», «Словесная мелодия», «Птицы. Aves», «Цветы. Flora» и др. Светлана Афанасьевна — соавтор музыкальных сборников: «Песенный венок Кубани» (переведено 55 песен с ассирийского, татарского, греческого, болгарского, адыгейского, корейского языков, 1994), «Свет Родины», «Путь к храму», «Солнечный остров», «Кубанские легенды и сказания». Лауреат литературной премии имени Анатолия Знаменского. Член Союза журналистов России, член Союза писателей РФ. Общественный деятель Кубани. В списке её наград медаль «90 лет СССР» (КПРФ), нагрудный знак «Комсомольская Слава», памятная императорская медаль «Юбилей всенародного подвига» (1663–2013).

Имеет более тысячи публикаций в периодической печати: «Иностранные языки в школе», «Кубань и космонавтика», «Достоинство», «Подорожник», «Вольная Кубань», «Рассвет», «Душа моя», «Литературная Кубань», «Кореновские вести», «Майские новости», «Независимая газета», «Exlibris», «Честное пенсионерское», «Огни Кубани», «Родная Кубань» и др.

С. А. Медведева пишет о ветеранах Великой Отечественной войны и о людях труда. Ею проведено более ста самодельных литературно-музыкальных композиций в Доме учёных и инженеров столицы Кубани и в школах Краснодара, сделаны многочисленные переводы песен народов, проживающих в родном крае.

Светлана Афанасьевна — лауреат краевых и городских конкурсов: «Кубань — моя гордость», «Герой нашего времени», «Люблю Отчизну я...», «Рождественская

звезда», «Дорогой мой человек», «Разорванный круг», «Величай, душа моя...», «Единство поколений».

Пропагандист историко-духовной культуры и искусства родного Отечества, Светлана Афанасьевна три десятилетия являлась солисткой вокальной студии краснодарского Дома учёных и инженеров. Звучали произведения русской и зарубежной классики, советские и народные песни. Концертная авторская «Литературная страничка» поэтессы снискала интерес у зрителей в техникумах и вузах города, в филармонии им. Г. Ф. Пономаренко, на телевидении.

Некоторые стихи поэтессы переведены на калмыцкий и белорусский языки. С. Медведева — автор и участник городских литературно-музыкальных викторин: «Знай и люби свой край», «Наша Победа», «А он, мятежный, просит бури...», «Солнце поэзии», «1150 лет Русской Государственности»; музыкально-литературных вечеров, композиций и конкурсов: «Мне не вернуться с той войны», памятные дни А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, «К 200-летию Царскосельского лицея», «Духовное наследие М. В. Ломоносова» в литературной гостиной КубГТУ «Светлана», олимпиада, посвящённая 300-летию М. В. Ломоносова в музее им. Е. Д. Фелицына, «Мир. Космос. Кубань», «Земля отцов — моя земля!».

Наставница и педагог активно занимается и исследовательской работой, имеет публикации в научных сборниках «Смысл жизни в системе нравственных приоритетов современной молодёжи», «Язык. Личность. Культура», «Российская молодёжь: от комсомола к современным формам политической организации» и др.

Интересно узнать мнение самого профессионала, каково быть настоящим учителем, тем самым — от Бога (в статье приведены отрывки из интервью со Светланой Афанасьевной, беседе вела Мира Гукасова).

М. Г.: Ученики, которым достаточно было задать один вопрос о Пушкине, обратив внимание подопечных на историю и культуру родного Отечества, с любовью и теплом

БЛАГОДАРЮ, УЧИТЕЛЬ!

вспоминают, как ни странно, об учителе иностранных языков. Как вам удалось так влюбить их в себя? Раскройте, пожалуйста, главную учительскую заповедь.

С. М.: В каждой эпохе есть люди, по масштабу явно превышающие уровень обыкновенных людей. А. С. Пушкин — носитель подлинной русской культуры, светоч русской поэзии, великий поэт высоких мыслей. Он владел чувством лада, как говорил академик Д. С. Лихачёв. Знакомясь на уроках с поэтом «поближе», школьники начинают мыслить глубже. Через творчество Александра Сергеевича они обращаются и к истории Родины, и к родному русскому языку. История — это жизнь. Без истории жить нельзя, а тем более воспитать достойное поколение. Пример Пушкина показателен. Он — патриот. Поэт владел шестью иностранными языками в совершенстве: тремя современными и тремя древними. Сегодня по всей России отмечают Пушкинские дни, зимой и летом проходят литературные фестивали, удивительные читательские встречи: «Пушкинский час», «Натальин день», «Светлана и Сверчок», «Памятники Пушкину», «Сказки бабушки Арины», которые высвечивают новые страницы жизни великого поэта, его привычки и слабости как человека обыкновенного. Но от этого его гениальность становится только ближе. И потому я думаю так.

*В одном мы все на Пушкина похожи.
И я горжусь великою чертой,
Осмелюсь дать ответ совсем простой
Душой своею, искренней до дрожи, —
По-русски говорим с Поэтом оба.*

*Могуч язык.
Титан и богатырь.
В нём всё —
И высота, и ширь.
Мы русским духом связаны до гроба.*

М. Г.: *Что значит для вас быть учителем?*

С. М.: Народная мудрость гласит: «Человек человеку друг, товарищ, брат, даже враг, но главное — учитель». Быть учителем в жизни — значит, на мой взгляд, быть строителем собственного «я», своего характера и души по высоким нравственным образцам российского общества: Александр Невский, Софья Ковалевская, Мария Кюри, Николай Кибальчич, Юрий Гагарин... Это крайне сложно, но архинтересно. Учитель учит литературе (истории, физике и т. д.), ходит в походы со своими учениками, пишет сценарии школьных праздников, активно участвует в субботниках и в ремонте класса, работает с детьми в поле или на предприятии, перечисляет заработанное в Фонд мира, как в нашу советскую эпоху. Сегодня помогает ветеранам СВО. Только личность может воспитать личность. Педагог — дословно — ведущий за собой. Наставляя, обучая, воспитывая, учитель отдаёт частицу своей души учащемуся. И тогда по человеческой эстафете чуткое сердце поделится теплотой с новым молодым поколением. Мне видится, широта и глубина самого слова *учитель* так: **У** — ум, умение; **Ч** — честь, честность; **И** — история, искренность; **Т** — талант, тайна; **Е** — единство, естественность; **Л** — любовь, любознательность; **Б** — мягкость, граничащая с твёрдостью характера. Жаль, в этом слове нет буквы **К**: культура, книга, критика собственных действий.

М. Г.: *История учит, но не каждый учится. Сегодня нашу жизнь невозможно представить без возможностей Интернета, и молодёжь порой обладает клиповой способностью говорить и писать. Вы много читаете?*

С. М.: Да, очень. Кое-что просматриваю. Интернет не заменит живого общения с книгой. Когда мы читаем, останавливаемся, думаем, что-то выписываем из читаемого на память. «Чтобы любить, надо знать», — говорил Н. Карамзин. Именно книга была

и остаётся как возможность размышления и, значит, совершенствования. Пётр I когда-то распорядился кормить бесплатно всех, кто готов читать.

М. Г.: *Назовите самые яркие впечатления своей жизни.*

С. М.: Из личных — рождение ребёнка, из общественных — полёт Юрия Гагарина в космос. 12 апреля 1961 года студенты факультета иностранных языков занимались, как обычно, в аудиториях на ул. Октябрьской, 25. Примерно в середине первой пары меня пригласили к телефону. Дежурная удивлённо смотрела в мои широко раскрытые глаза и чувствовала: что-то случилось. Я слушала взволнованный голос отца, хлебороба кубанских полей: «Дочка! Только что сообщили: “Советский человек в космосе — Юрий Гагарин!”» Положив трубку, я повторила эти слова дежурной и, задышавшись от нахлынувшей радости, побежала в свою аудиторию, но ошиблась дверью и, открыв её, громко закричала: «Наш человек в космосе!» Увидев не свою группу, извинилась и распахнула соседнюю дверь: «Юрий Гагарин полетел в космос!» И тут же услышала со всех сторон восторженные крики «французов», «немцев» и «англичан» и увидела своих сокурсников, бросающих тетради и ручки вверх, прыгающих и обнимающихся. «Ура!» звучало на все лады. Занятие были сорваны. Это случилось 62 года назад, а я помню тот праздничный день, как вчерашний. И каждый раз внутренне собираюсь, слыша теперь такие знакомые команды: ключ на старт, протяжка, продувка, ключ на дренаж, протяжка два, зажигание, подъём... «**Поехали!**»

*Апрельский день был словно День Победы
Для Родины моей и всех землян.
На радость свету и назло всем бедам
Космическим полётам старт был дан...
Был Юрий парнем смелым, неречистым,
Всего трудом добился в жизни сам,
Ведь он из тех, кто бился за Отчизну
И право это завещал всем нам.*

*«Поехали!» — призыв, не просто слово.
Исполнил мир заветную мечту,
И к новым достижениям готов он —
Взять новую в полёте высоту.*

М. Г.: *Можно ли научиться быть настоящим учителем?*

С. М.: Научить можно знанию предмета, например химии, биологии и психологии, а стать учителем можно в процессе кропотливой работы над собой, то есть школить себя вместе с учениками — **научиться**.

М. Г.: *Кого легче учить — своих собственных детей или учеников?*

С. М.: Учеников.

М. Г.: *Как вы это объясняете?*

С. М.: Эффектом родственного присутствия.

М. Г.: *Какие трудности можете обозначить в своей профессии?*

С. М.: Ежедневные, еженощные, постоянные. Преодолеваемые.

*Я знаю, школа для меня — религия.
Урок — всегда мой высший истый Бог.
Снимаю в классе грузные вериги я —
Здесь каждый день — начало и итог.
Я верю, школа для меня — религия,
Мой тяжкий крест, опора и мой храм,
И я храню, как главную реликвию,
Полёт души — мой путь к ученикам.*

М. Г.: *Вы родились, выросли, учились, работали в советской державе и продолжаете заниматься общественной деятельностью в новой России.*

С. М.: Это время нашим было, есть и будет. Любой из нас хочет возвратиться в свою молодость, как раз в советское время была определённая уверенность человека в завтрашнем дне. Про новое время хорошо сказал Карл Маркс: «Свобода — познанная необходимость. К государству всегда есть претензии, но Отечество — это наш вечный дар».

БЛАГОДАРЮ, УЧИТЕЛЬ!

*Я родом из века двадцатого.
И он мне дороже других,
Хоть было пальтишко с заплатами
И ели то просо, то жмых.
Пучок колосков, в поле собранных,
Сдавала, гордясь в сельсовет,
А в школе трудилась над образом
Татьяны, искала ответ.
Какими поступками смелыми
Судьбу можно мерить свою?
Нет, что не сумела, сумею я,
Пусть даже совсем на краю...*

М. Г.: *У каждого признанного учителя есть свои педагогические секреты. Поделитесь, пожалуйста.*

С. М.: В творчестве — сплошные секреты. Важен результат. Если взять этот критерий, то, пожалуй, моя система оценок знаний учащихся сослужила мне и моим ученикам с 5–11-х классов хорошую службу. И десятки лет. Отметки «удовлетворительно» и «посредственно» равны по значению — тройка. А по содержанию? Кого удовлетворяют посредственные знания? Учителя? Ученика? Нормы морали?

Здесь, на уроке, и сейчас (сегодня) можно исправить многое, получить знания, показать их и заработать отметку за урок. Как? Приведу два примера. Первый. Ученик пришёл на урок иностранного языка с невыученным домашним заданием. Значит, двойка. Как исправить? Если этот ученик в течение 45 минут слушает внимательно ответы своих одноклассников, замечает их ошибки (на немецком, английском или латинском языках), ставит вопросы или правильно на них отвечает, то к концу урока он может повесить свою оценку до тройки. Тройка не двойка. Или хотя бы получить 2,6 или 3,4. Случается, что учащийся желает иметь за работу на уроке четвёрку. Что делать? Я предлагаю ученику остаться после уроков и перевести новый незнакомый

текст, поставить вопросы к нему, сделать грамматический разбор и т. д. И таким образом повысить свою отметку. То есть подхожу индивидуально к каждому учащемуся, держа остальных в поле педагогического зрения. Да, тяжело психологически. Да, нелегко проверить знания у 18–20 человек за 45 минут (класс делился пополам на уроке иностранного языка). А ещё надо в то же время объяснить новый материал, пошутить хоть раз непременно, дать новое домашнее задание...

М. Г.: *Что для вас дороже всего?*

С. М.: Ежедневное постижение знаний и применение их как ключ к пониманию мира.

М. Г.: *Когда вы захотели стать учителем?*

С. М.: Спасибо, очень приятный для меня вопрос. В сентябре 1948 года в первом классе. Какую выбрать профессию, вопроса не возникало. Только учительскую! Сообщив об этом старшему брату Анатолию, я услышала мудрый совет: «Чтобы учить, надо много знать. Чтобы много знать, надо много читать, уметь правильно говорить и быть добрым. Слушай “чёрную тарелку”, дикторов советского радио», что я до сих пор постоянно и делаю. «Любишь литературу и историю — прекрасно. А попробуй-ка поступить на факультет иностранных языков. Станет шире круг твоих познаний в истории и литературе других стран. Ты глубже проникнешься прелестью и особенностями русского языка», — наставлял меня брат. Мудрые советы наставника, родной кровинушки я помню до сих пор. Он был меня старше на 15 лет. Анатолий Афанасьевич окончил политехнический институт в Краснодаре, затем аспирантуру в Ленинграде. Об отношениях наших можно прочитать в моём рассказе «Родственные души».

М. Г.: *Какие уроки любили, а какие нет, и чем вы увлекались в школе?*

С. М.: Я любила все уроки. Но одни школьные предметы мне давались легко, а другие — трудно, они «ум в порядок приводили». Я увлекалась юннатской работой, участвовала в Выставке достижений (ВДНХ) в Москве. В старших классах была секретарём комсомольской организации школы № 1 станицы Кореновской. Параллельно принимала участие в литературно-драматическом кружке и пела. Горжусь тем, что в то время я делала очень робкие шаги в журналистике и моё первое стихотворение было опубликовано в любимой газете «Пионерская правда».

М. Г.: *Были ли у вас в классе любимчики, и как вы к ним относились?*

С. М.: К своим любимчикам я относилась так: чем больше любила, тем строже спрашивала с них. И ученики мои часто просили: «Пожалуйста, любите меня меньше...»

М. Г.: *Многие ваши рассказы и стихи вытекают из вашей профессиональной педагогической деятельности. По ним можно просвещать и воспитывать учеников, в которых вы всегда видите личность. Что такое хороший учитель?*

С. М.: Интересный человек прежде всего. Главное качество хорошего учителя — любить детей и своё дело. Также как и главное качество журналиста — любить людей и рассказывать о них так, что в каждом найдёшь хорошее. Скажу только одно. Все мои уроки в школе перед уходом на пенсию я объявила открытыми, то есть можно было прийти на любой мой урок. Работала я без двоек. Каждый ученик в конце урока получал отметку за свой труд! Оценки «удовлетворительно» и «посредственно» равноценны? И да, и нет! Это особая система отношений между воспитанником и воспитателем. До этого надо дорасти. Родная историческая литература, язык — единственная мастерская, где с пылом и жаром трудятся писатель и учитель

по интеллектуальному формированию и нравственной огранке подрастающей души. Кстати, педагог и писатель делают одно и то же дело: они связывают поколения в одно целое — народ.

М. Г.: *Когда вы почувствовали в себе писательский дар, с чего всё началось?*

С. М.: Дара я никакого не почувствовала. Долг чести усадил меня за письменный стол, чтобы я могла рассказать, как жили мои родители, что чувствовали мои современники в прошлом столетии и тысячелетии. Там всё было иное. Мы — участники великих строек Отечества.

М. Г.: *Почему для вас «слово — чудо всех наук»?*

С. М.: На слове всё и держится! Слово — судьба, слово — жизнь, русское слово — святыня. Можно ли познать душу народа, не изучив его язык? Родной язык и владение им относится к нравственным приоритетам народа. Так как богатство языка есть богатство мысли, и потому изучать родной язык (и иностранные) никогда не поздно. Каждое русское слово — это мелодия. Жаль, не каждый его слышит. Язык — самая живая связь, соединяющая поколения в одно историческое целое. Колокол совести — русский язык. Владеть им — значит знать код русской нации, её великий язык. У меня много размышлений посвящено этой теме в книгах «Рождественская сказка», «Горсть огня», «Свет воспоминаний», «Солнечный мост», «Словесная мелодия», «Вехи памяти», «Становление».

М. Г.: *Каков путь к счастью?*

С. М.: Вся моя жизнь прошла с утверждением «человек человеку учитель». А это огромный труд. Только труд способен отточить в человеке нравственные ценности. Только он является истинным путём к счастливой жизни.

People's Teacher — S. A. Medvedeva

Keywords: *teacher, Russian language, native word, vocation, patriotism*

БЛАГОДАРЮ, УЧИТЕЛЬ!

М. Г.: *Ваш послужной список впечатляет. Как вы набираетесь сил на будущее творчество?*

С. М.: Отдыхаю я за чтением. Это могут быть словари, книги, пресса или свои записи. В них я черпаю вдохновение. Мысль вынашивается как ребёнок. Иногда десятилетиями. Если Муза рядом, то быстрее.

М. Г.: *Каковы правила жизни Светланы Медведевой?*

С. М.: *Делай добро, и будь что будет!*
Per aspera ad astra...

М. Г.: *Вы постоянно помогаете людям. А вам кто помогает?*

С. М.: Я делюсь теплом своей души с людьми, а они со мной.

М. Г.: *Считаете ли вы себя счастливым человеком?*

С. М.: *Позволю себе ответить вам словами Патриарха Всея Руси Кирилла: «Несчастливым себя не считаю».*

*Мгновений счастья не бывает много.
Как вспышки молний, коротки они,
Яснее с ними видится дорога,
Что продолжает за собой манить... **НО***

Материал подготовила **Мира Михайловна Гукасова**, кандидат филологических наук, член Союза журналистов России, заместитель руководителя корпункта в ЮФО российского информационно-политического журнала «Персона страны».

УЧИТЕЛЬ НАРОДНОГО ЯЗЫКА в национальном селе Бельго

Александра Константиновна Дигор работает учителем родного (нанайского) языка в основной общеобразовательной школе Бельговского сельского поселения Комсомольского муниципального района. В 2023 году она стала победителем краевого конкурса «Учитель года Хабаровского края» в номинации «Лучший учитель родного языка года».

- *учитель • родной язык • нанайский язык • преподавание родного языка*
- *сохранение родного языка*

Национальное село Бельго было основано на месте нанайского стойбища во второй половине XIX века. Местные жители слышат знатными рыбаками. А вот нанайским языком сегодня владеют далеко не все. Взрослые привыкли разговаривать на титульном — русском языке, молодёжь тоже предпочитает общаться на русском. Чтобы дети захотели изучать язык предков и разговаривать по-нанайски, необходимо создавать для них языковую среду.

Учителя общеобразовательной школы Бельговского сельского поселения Комсомольского муниципального района это хорошо понимают. Понимают они и то, что, кроме них, заниматься спасением нанайского языка в Бельго больше некому. И делать это нужно сейчас, не откладывая в долгий ящик, пока ещё есть возможность общения с носителями языка.

Александра Константиновна Дигор — учитель родного (нанайского) языка высшей категории. Село Бельго — её малая родина. Закончив в конце 80-х годов

Хабаровский государственный педагогический институт по специальности «История и методика воспитательной работы», она вернулась в родное село и 32 года проработала здесь учителем. А в 2015 г. прошла переподготовку по программе «Родной язык и литература».

В мае земляки поздравляли Александру Константиновну с днём рождения. Лучшим подарком к этому празднику для неё стала победа в краевом конкурсе «Учитель года Хабаровского края».

Александра Константиновна — творческий человек. Педагогика — это её призвание. Идея возрождения языка её увлекла и заставила искать положительные примеры. Однажды она прочитала историю, связанную с еврейским языком.

Евреи не имели своего государства около двух тысяч лет. Поколения сменяли поколения, и постепенно их родной язык — иврит — был забыт. Носителей языка практически не осталось. Но в 1881 г. человек по имени Бен-Иехуа принял решение учить язык предков и разговаривать на иврите в своей семье. Лозунгом возрождения языка стали слова «Еврей, говори на иврите!». Уже в 1886 г. была открыта первая школа для евреев.

«Эта история меня глубоко потрясла, — рассказывает Александра Константиновна. — Подумала, значит, возрождение родного языка возможно! Оно начинается с внутренней мотивации личности, осознающей себя представителем этноса. Многого возможно, если есть огромное желание и целеустремлённость. К 2023 году в языковой ситуации произошли большие изменения. Была создана учебно-методическая база с электронно-фонетическим сопровождением. Проводится обучение учителей родного языка. В обязательной части федерального учебного плана введено три часа учебного предмета «Родной язык и родная литература», во внеурочной деятельности — курсы по этнокультурному воспитанию на родном языке».

Но какие бы учебные пособия ни создавались, без грамотного, умного и внимательного учителя, без опытного наставника, всегда готового прийти на помощь, дети никогда не смогут освоить незнакомый язык.

Александра Константиновна преподаёт нанайский уже восемь лет. За это время она успела создать и апробировать рабочие программы по родному языку и родной литературе, разработала программы внеурочной деятельности. Многие проблемы удаётся решать точно, и из этих успешно найденных ею решений складывается большой успех дела её жизни.

К примеру, дети, даже те, кто абсолютно не знает нанайского языка, с удовольствием занимаются по её методическому пособию разговорных игр «Поговорим по-нанайски».

С интересом воспринимают ученики снятые для них Александрой Константиновной видеоролики на нанайском языке. Школьникам такая языковая практика на знакомом материале очень нравится.

«В преподавании родного языка сегодня существует общая для всех серьёзная проблема: в учебниках тексты на нанайском языке написаны русскими буквами, поэтому учащиеся читают так, как написано. Но дело в том, что фонетику нанайского языка невозможно передать русскими буквами, — поясняет учитель. — Чтобы решить эту проблему, пришлось разработать целый учебный проект. Для создания аудиозаписей на нанайском языке я использовала тексто-

БЛАГОДАРИЮ, УЧИТЕЛЬ!



Александра Константиновна Дигор

вый материал учебников «Нанай хэсэни» 5-го и 6-го классов, а также учебного пособия для дошкольных учреждений «Нанайди хисангойпо». Реализовать данный проект стало возможным благодаря тому, что в нашей школе работает носитель нанайского языка — замечательный педагог Марина Александровна Эльтун».

Проводя занятия в дошкольной группе, Александра Константиновна столкнулась с другой трудностью: практически полностью отсутствуют детские иллюстрированные книги на нанайском языке. Их просто никто не издаёт!

Но и здесь нашлось решение — проект «Книжка-малышка». Участвуют в нём дети начальных классов. На уроках родного языка учитель читает ребятам нанайские сказки. Дети анализируют прочитанное, выделяют основной сюжет, действующих лиц, ситуации, а затем договариваются между собой, кто какую страничку будет иллюстрировать. На внеурочном занятии под руководством педагога маленькие авторы с горящими глазами занимаются иллюстрированием, печатанием и сканированием рисунков. Готовые работы переводятся в электронный формат.

В настоящее время нанайский язык звучит не только на уроках, но и на занятиях факультатива «Нанай хэсэни», во время внеурочной деятельности. Большой популярностью пользуются «Школа этнографии и прикладного искусства», «Андана», «Национальные игры», «Национальные виды спорта». Все школьные мероприятия: праздники, игры, викторины — проходят с учётом языковой практики. А ещё школа организует творческие встречи с носителями языка: поэтами, певцами, композиторами, художниками.

Нанайская речь звучит и на занятиях кружков дополнительного образования «Агдана» («Радость») и «Мангбо пурилни» («Дети Амура»). Во внеурочной деятельности А. К. Дигор сама сумела освоить древнюю технологию обработки рыбьей кожи. Её ученики с большим интересом занимаются декоративно-прикладным искусством и уже не раз становились победителями и призёрами конкурсов различного уровня. Кстати, Александра Константиновна — член Союза художников народного искусства.

Взрослые тоже не обделены вниманием Александры Константиновны: по её инициативе был создан Совет по сохранению родного языка в селе. Вошли в него педагоги и администрация школы, специалисты Дома культуры, активные общественники. По мнению учителя, семья стоит на первом месте в деле возрождения языка. Поэтому привлечение родителей, как и преемственность в обучении родному языку «детский сад — начальная школа — основная школа», стали уже доброй традицией в Бельго.

Диплом победителя краевого педагогического конкурса пополнит и без того богатый личный архив Александры Константиновны. В 2021 г. за активную жизненную позицию в деле развития родного языка и национальной культуры

она была награждена почётной грамотой губернатора Хабаровского края М. В. Дегтярева, а в 2022 г. — благодарностью главы Комсомольского муниципального района А. В. Коломьцева. В 2015 г. отмечена почётной грамотой Министерства образования и науки Хабаровского края, в 2022 г. — дипломом Министерства образования и науки Хабаровского края как победитель регионального этапа Всероссийского конкурса методических разработок.

Но самая лучшая награда для настоящего учителя — это успехи его учеников. Кто знает, возможно, среди учеников Александры Константиновны Дигор есть гениальные поэты, писатели или музыканты, кому на роду написано прославить село Бельго и именно здесь в будущем родится свой, нанайский Пушкин.

Завершим статью важными словами Александры Константиновны: «Родная речь — это невидимая нить, которая связывает нас со своими предками, ведь на протяжении многих веков каждый народ говорил на своём языке. Уважение к родному языку помогает создавать мир, где человек чувствует себя значимым, уважаемым. Если люди забывают родной язык, не общаются на нём, то утрачивается та духовная ценность, которую он несёт. В настоящее время многие беспокоятся о большой проблеме — утрате родного языка. Мы обязаны сделать всё, чтобы обратить этот процесс вспять, тем самым сохранить и приумножить богатства нашей Родины». **НО**

Редакция благодарит за предоставленный материал педагогический коллектив общеобразовательной школы Бельговского сельского поселения Комсомольского муниципального района Хабаровского края.

A Teacher Of The National Language In The National Village Of Belgo

Abstract: Alexandra K. Digor works as a teacher of the native (Nanai) language in the basic secondary school of the Belgovsky rural settlement of the Komsomolsk municipal district. In 2023, she became the winner of the regional competition "Teacher of the Year of the Khabarovsk Territory" in the nomination "Best Native language teacher of the Year".

Keywords: teacher, native language, Nanai language, native language teaching, native language preservation

УДК 371

ХОРОШО ОБРАЗОВАННЫЙ ШКОЛЬНИК, И ОН ЖЕ — МЕРЗАВЕЦ: КАК ТАКОЕ МОЖЕТ БЫТЬ?



Марк Максимович Поташник,
*действительный член (академик)
Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор, Москва*

• *школьник* • *образование* • *обучение* • *воспитание* • *воспитанность*
школьника • *нравственность* • *добро и зло*

Мотивом, побудившим меня взяться за эту статью, послужил фрагмент из книги выдающегося советского и российского артиста театра и кино М. Ульянова «Возвращение к самому себе» [1, с. 69]:

«Культура... Говоря о культуре, стоит заметить, что это не просто начитанность, знание текстов, фактов, картин, музыкальных произведений и так далее... Я знаю много начитанных людей, но таких мерзавцев, не приведи господи! И, напротив, сколько встретил я, особенно когда

снимался в фильме “Председатель”, в деревне тёмных старух — благороднейших, человечнейших, интеллигентнейших, если вложить в это слово то понятие, что **человек думает прежде всего не о себе, а о стоящих рядом, о других**. В них был и такт, и добро, хотя жизнь у них всех сложилась сумасшедше тяжёлая. Особенно после войны, когда в колхозах всё было разрушено, разграблено, сожжено. Говоря “культура”, я имею в виду культуру не начитанности, не слышанности музыкой,

М. М. Поташник. **Хорошо образованный школьник, и он же — мерзавец: как такое может быть?**

не “навиданности” изобразительным искусством — это всё лишь часть культуры, если можно так выразиться, её надстройка, а собственно культура, база её — это умение жить, не мешая другим, это умение приносить пользу, не требуя за то златых венков. Это **уменье свою жизнь прожить разумно, <...> не испортив никому жизнь**, — вот что такое, мне кажется, культура, личностная основа культуры. И, наверное, ещё подчинение традициям, законам, вере» (выделения сделаны нами. — М. П.).

Хочу предупредить читателя, вряд ли мне удастся дать исчерпывающий ответ на кричащее противоречие в вопросе, поставленном в названии статьи. Но поскольку острая проблема существует, и школьники, выпускники, названные в заголовке, не выдумка (а иначе откуда бы взялись взрослые, о которых говорил М. Ульянов), то пока мы можем только проанализировать разные аспекты темы в надежде как-то продвинуться в понимании, откуда в школе возникает вышеназванное противоречие и что педагоги могут сделать, дабы ликвидировать или хотя бы ослабить негативное явление, поскольку отлично обученный (в просторечии — хорошо образованный) выпускник, но негодяй, чрезвычайно опасен.

Определение понятий

Существуют по меньшей мере два несовпадающих определения. Одно нам прислал священник, заместитель директора по научно-методической работе школы № 2 р. п. Новониколаевский Волгоградской области, кандидат педагогических наук К. В. Зелинский (очень серьёзный и авторитетный учёный): «Если вникнуть в суть понятия “образование” в его истинном значении — то речь идёт о человеке **и** обученном, **и** обязательно воспитанном, несущем в себе вполне определённый **образ**. В Библии чётко определено: человек создан по **образу** (!) и подобию Божью, что означает: человек

создан, чтобы походить на Бога, то есть иметь сходство с Ним в Его жизни, нравственной жизни. Отсюда **хорошо образованный** в его истинном значении **не может быть мерзавцем**.

Если же он — мерзавец, то он — не образованный, а лишь хорошо обученный или компетентный специалист, что не является синонимом человека. Истинное понимание термина “образование” — ваяние образа человеческого, а не только и не столько передача знаний, умений и навыков».

Изложенное полностью соответствует научному определению понятия «образованный». Однако в жизни реально существует и другая основа для определений — обыденное человеческое сознание, то есть совокупность представлений, знаний, установок, стереотипов, основывающихся на непосредственном повседневном опыте людей. С одной стороны, повторяющиеся связи между вещами и людьми, характерные для обыденного сознания, нередко дают возможность делать правильные выводы, что подтверждается и проверяется практикой повседневной жизни. Но обыденному сознанию непременно свойственны и ошибки, которые препятствуют научному познанию мира, способствуют сохранению укоренившихся предрассудков.

С точки зрения обыденного мышления в словосочетании «хорошо образованный школьник» в нашем сознании превалирует смысл «хорошо обученный», что является грубой ошибкой, и именно её мы и наблюдаем в массовой (в том числе и педагогической) практике.

Как это ни покажется странным, но среди полученных рецензий оказалось и такое мнение педагога сельской школы: «За более чем двадцать лет работы я не встречала школьников-мерзавцев». Это мнение, хотя и не массовое, но говорит о том, что часть работников школ (как бы это помягче сказать) люди наивные,

простодушные, в определённом смысле юридические. **Факты (!)** оскорблений и даже драк с учителями доносов, и осознанной клеветы на педагогов, периодические расстрелы школьников и учителей, изнасилование младших школьниц сташеклассниками, хамство и отвратительно наглая распущенность детей-мажоров, буллинг (травля) сверстников, наконец, двадцать две колонии для несовершеннолетних преступников (среди которых немало хорошо обученных) и т. д. — это ли не мерзость, и откуда она взялась?

Так что даже очень хорошо обученный и образованный — это совсем не одно и то же.

Далее рассмотрим главные источники, где возможно формирование хорошо образованного школьника и где (только при хорошем качестве работы взрослых) можно выработать у ребёнка иммунитет ко всякой мерзости.

Процесс обучения. Урок

Самое простое определение понятия «обучение», приводимое в Википедии, современных электронных словарях, — это процесс передачи и усвоения знаний, умений, навыков деятельности. Конечно, в нём многого не хватает, но для нас в этой статье о якобы хорошо образованном школьнике (который ещё и мерзавец) самым ущербным является игнорирование возможностей воспитания в процессе обучения, ибо только в сочетании с воспитанием обеспечивается развитие и хорошее образование школьника. Разумеется, есть более полные и более сложные определения, но, увы, очень большое число уроков у многих учителей соответствует именно упрощённому определению.

Причин порока много. Это и понятное нежелание учителей разбираться в спорах учёных о том, свято или порочно воспитывающее обучение. Это и перегруженность содержания образования и программ, когда все устремления учителей направлены только на то, чтобы успеть охватить, успеть хоть как-то изучить то, что требуют за отведённое время, которое давно превратилось в хронически дефицитный ресурс. Это и плохое профессио-

нальное образование некоторых учителей и многое другое.

Но, пожалуй, главной причиной недооценки возможностей воспитания в процессе обучения является отсутствие экспертизы воспитанности детей, ну, и процесса воспитания на уроке со стороны проверяющих (завучей, методистов и др.), которые рассматривают качество образования личности только по сомнительным тестам ОГЭ-ЕГЭ, ВПР, то есть только по полученным детьми знаниям, где воспитанность (как результат) просто отсутствует. Осуществляет ли учитель воспитание на уроке или не осуществляет, а если и осуществляет, то как — это никого из тех, кто контролирует работу школы, не интересует, что, увы, является распространённой и укоренившейся практикой нынешней ущербной системы нашего российского образования.

Никто из педагогов не должен забывать, к чему приводит игнорирование воспитания и гипертрофия одних знаний как ценности: С. П. Мавроди, мошеннически обокравший сотни тысяч граждан, был золотым медалистом и закончил вуз с красным дипломом; камбоджийский диктатор Пол Пот, истребивший 4 млн (!) своих соотечественников, окончил не какой-то третьесортный вуз, а Сорбонну (!) в Париже, его главный палач Енг Сари был... учителем истории в колледже.

И как тут не вспомнить К. Д. Ушинского, ещё 150 лет назад написавшего: «Ничто не искоренит в нас твёрдой веры в то, что придёт время, когда потомки наши будут с удивлением вспоминать, как долго мы пренебрегали делом воспитания и как много страдали от этой небрежности». Полагаю, это время уже наступило.

Рассмотрим специально спланированную (то есть продуманную) деятельность учителя по обеспечению не только

учебной, но и воспитательной функции урока, то есть воспитания в процессе обучения.

Прежде всего выскажем предупреждение принципиального характера о неприемлемости глубоко ошибочной идеи так называемого воспитывающего обучения, высказанной немецким педагогом XIX века И. Гербартом, когда чувство, навыки поведения и поступки детей выводятся якобы только из мыслей, которые возникают только из знаний.

Воспитание было, есть и остаётся обобщающей, а потому главной сущностной частью педагогики, оно самоценно, не сводится к воспитывающему обучению (дополненному набором внеурочных мероприятий), и где урок, воспитание в процессе обучения — это только часть целостной воспитательной системы школы, включающей и своё собственное содержание, и формирование привычек, и многое другое.

Для нас также неприемлемы невольные или осознанные попытки игнорировать факт возможностей воспитания в процессе обучения.

Чтобы понять всё это, вспомним о том, что, осознаёт учитель или забыл, воспитание всегда в какой-то мере осуществляется и на уроке посредством четырёх факторов или, скажем так, через четыре канала:

- 1) через содержание образования;
- 2) через методы и формы обучения;
- 3) через использование случайно возникших или специально созданных воспитывающих ситуаций;
- 4) через личность самого учителя (прежде всего и в наибольшей степени).

Рассмотрим это.

Поведение, мысли, поступки (их мотивы и результаты) исторических деятелей, литературных героев, изучение биографии поэтов и писателей, жизни первооткрывателей, законов природы и практическое при-

менение этих законов (во имя добра или зла), анализ и оценка всего этого и многое другое, конечно же, оказывает влияние на воспитание.

Возможно, кто-то из читателей подумал, что воспитывает содержание только гуманитарных предметов. А вот содержание других дисциплин (физики, химии, физкультуры) существенного влияния якобы на воспитание не оказывает.

А уж содержание математики — тем более. Очень негативное заблуждение и грубая ошибка! Тем, кто разделяет эту точку зрения, настоятельно рекомендуем прочесть интереснейшую статью выдающегося советского математика, члена-корреспондента АН СССР А. Я. Хинчина (1894–1959) «О воспитательном эффекте уроков математики», написанную им более полувека назад. Речь в статье идёт именно о мощном воспитательном эффекте, казалось бы, самого малопригодного для воспитания школьного предмета — математики. Материал посвящён формированию не только предметных и метапредметных, но в первую очередь самых главных для хорошо образованного школьника — его личностных умений. Читатель без труда найдёт текст этой замечательной статьи в Интернете.

Методы, с помощью которых учитель на уроке добивается понимания и усвоения программного материала (увлечение детей или принуждение к учёбе, стимулирование познавательного интереса или оскорбления, унижающая ирония и т. п.), формы — индивидуальные, групповые (коллективного или неколлективного характера), использование в интересах воспитания различных коллизий или даже их целенаправленная организация и т. д., несомненно, в хорошем или плохом направлении, но всегда воспитывают.

Наконец (и прежде всего!), личность самого учителя: его отношение к детям (любовь, равнодушие или раздражение),

к своему труду (он — образец добросовестности или наплевательского отношения), к содержанию излагаемых идей (безразличное или личностно-заинтересованное), его пассионарность, вдохновлённость, духовность, вера в самоценность человека, уважение к его достоинству или его попираание, в конце концов артистизм, исполнительское мастерство, мимика, жесты, манеры, образная речь, обогащённая разнообразием интонаций, чувство юмора и даже одежда (внешний облик) — всё это, безусловно, и прямо, и косвенно воспитывает ребёнка. Горько об этом говорить, но в последние годы в силу объективных и субъективных причин учителя стали небрежны в одежде. А ведь подтянутость, безупречная аккуратность, элегантность одежды, причёска, макияж, туфли на каблуках, парфюм — всё это образует позитивный имидж учителя при его появлении. Дети в этом случае сами подтягиваются, становятся аккуратнее и... ответственнее.

Далее обязательно — личные эмоции, выражающие отношение учителя к изучаемому материалу, к своему труду. Дети всегда чувствуют, когда учитель готовился к уроку, когда он добросовестен, когда старается, выкладывается.

Позитивно личностный фактор проявляется и в заинтересованности учителя именно в успехе учеников, а не в стремлении поймать кого-то на незнании.

Очень важно и использование учителем особых сильных сторон своей личности. Это может быть талант коммуникатора, обаяние, умение писать стихи, петь, рисовать, танцевать, свободное владение компьютерными технологиями, успешное блогерство, увлечение восточными единоборствами, ещё какое-то современное хобби.

Если все эти факторы не продумываются учителем, то эффективность их воздействия на ребёнка (так называемая воспитательная эффективность) крайне мала или даже отрицательна; если учитель помнит о каналах воспитания в процессе обучения на уроке, то он может многократно повысить эту эффективность.

Нелишним тут будет напомнить классику: «Учитель-воспитатель никогда не может быть

слепым исполнителем инструкции: не согретая теплотой его личного убеждения, она не будет иметь никакой силы» (К. Д. Ушинский); «Для ребят идея не отделена от личности. То, что говорит любимый учитель, воспринимается совершенно по-другому, чем то, что говорит презираемый ими, чуждый им человек. Самые высокие идеи в его устах становятся ненавистными» (В. А. Сухомлинский); «У нас очень часто неуспех преподавания наук в школе относят к недостаткам программ и учебников. Мы не думаем, что всё дело заключается в учителях: просвещённый, интересующийся своим делом, живой и бодрый учитель сумеет оживить всякую программу, исправить и дополнить самый плохой учебник» (В. В. Половцев).

И, наконец, самое главное — это то, что очень трудно сформулировать, но то, что чувствует каждый ребёнок: ощущение глубины личности, силы духа, выражающие сущность личности. Это то, о чём И. В. Гёте писал в «Фаусте»: «Где нет нутра — там не поможешь потом».

А для сомневающихся в необходимости продумывать и осознанно реализовывать воспитательные цели каждого урока напомним мудрые слова наших великих соотечественников: «Знания без воспитания — меч в руках сумасшедшего» (Д. И. Менделеев); «Конечно, образование ума, обогащение его познаниями много принесёт пользы, но, увы, я никак не полагаю, что зоологические или ботанические познания... могли сделать гоголевского городничего честным чиновником, и совершенно убеждён, что, будь Павел Иванович Чичиков посвящён во все тайны органической химии или политической экономии, он остался тем же вредным для общества пронырой» (К. Д. Ушинский).

Хороший обучающий и обязательно воспитывающий урок — важный

М. М. Поташник. **Хорошо образованный школьник, и он же — мерзавец: как такое может быть?**

инструмент в формировании школьника как благородного, истинно образованного человека, но **далеко ещё не гарантия от мерзости**. Вот если бы все двенадцать тысяч уроков (за все школьные годы) были бы не только обучающими, но и воспитывающими, то они стали бы мощным противоядием против потенциального негодяйства.

Хорошо обученный мерзавец гораздо опаснее плохо обученного.

И всегда будем помнить: *каждый урок (и все они в совокупности) является существенной частью воспитательной системы школы.*

Воспитательная работа

Принято считать, что внеурочная, внеклассная, внешкольная и другая воспитательная работа осуществляется в основном классным руководителем. Когда-то эта работа была неоплачиваемой и потому позволяла педагогам с разной мерой ответственности осуществлять её. В последние годы за эту работу стали платить и в разных регионах неодинаково, но не меньше 7–10 тыс. руб. в месяц (зависит и от наполняемости классов в сельских школах). А в больших школах крупных городов со всеми надбавками и премиальными до 40 тыс. руб. в месяц (это без учёта урочных часов). Поскольку сумма более-менее достойная, то и спрос за неё стал другим. Так, в Москве примерно две сотни театров, более четырёхсот музеев, выставки, музыкальные центры, стадионы и т. д. И теперь посещение всех этих развивающих мест, а также походы, поездки, экспедиции и их проведение теперь учитывается. Разумеется, и в столицах регионов всё это есть, хотя и в меньших количествах.

Естественно, возникает вопрос: а в какой мере эти мероприятия влияют на уровень воспитанности и образованности школьников, то есть превращаются в качества личности, сердца, души и не позволяют ему

даже в малой степени стать мерзавцем? Позволим себе утверждать, что вышеназванные мероприятия, их огромный объём развивают кругозор, повышают эрудированность школьника, но одних учеников они (вместе с воспитывающими уроками) делают хорошо образованными, а других почему-то нет. Назовём одну из причин: разное отношение классных руководителей к вышеназванным мероприятиям. Одни ведут себя как, может, и неплохие организаторы, но равнодушные люди, где главное для них — обеспечить безопасность и дисциплину детей. Они как пастухи при стаде. Другие же готовят детей к предстоящему действию, у них горят глаза, они вдохновлены и своим вдохновением стимулируют детей, создают себе и им настроение, комментируют происходящее, то есть живут вместе со школьниками этим мероприятием.

Здесь уместно сказать о роли личности классного наставника. Приводим точку зрения специалиста высокого уровня (их в России единицы), заведующего лабораторией развития личности в системе образования Института стратегии развития образования РАО, доктора педагогических наук П. В. Степанова:

«Почему для того, чтобы ребёнок вырос не просто обученным и просвещённым, но и порядочным, совестливым, благородным человеком, недостаточно одних лишь мероприятий из плана работы классного руководителя?»

Во-первых, важнейшее условие, без которого никакие мероприятия работать не будут, это статус педагога в глазах детей. Кто мы для них? Являемся ли мы для них **значимыми (!)** взрослыми? Если нет, то еженедельные беседы о важном, экскурсии в театры и музеи для наших детей — пустое. Провести мероприятие (лучше или хуже) может любой педагог, а вот повлиять на мировоззрение ребёнка — только тот, с кем он чувствует свою общность, тот, кто для него значим!

Во-вторых, сами по себе мероприятия — это лишь фрагменты совместной деятельности детей и их классного руководителя: может быть, и яркие, но не самые важные. Для воспитания не менее важны сотни малых повседневных дел детей и работающих с ними педагогов: встреч, спонтанных бесед, чаепитий, шуток, репетиций, тренировок, игр, оформительских работ, просто общения, разговоров друг с другом. Ведь именно здесь педагоги становятся для детей значимыми взрослыми, и именно здесь в большей мере дети могут заимствовать от педагогов ценности и характер поведения, то есть совершать не мерзкие, а только благородные поступки».

Особое место в том, что мы относим к фактору воспитания, занимает участие школьника в деятельности внешкольных учреждений, то, что мы называем дополнительным образованием: Дома детского творчества, музыкальные школы, ансамбли, спортивные секции, клубы, кружки в школе и вне её и т. п. Причём влияние этого фактора может оказаться сильнее, чем даже влияние семьи и школы с её (если это обстоятельство имеет место быть) скучными уроками и пр. Известно, когда талантливый ребёнок великолепно играет на музыкальном инструменте, поёт или танцует, побеждает на престижных спортивных соревнованиях, ему рукоплещут залы, стадионы, а его школьные учителя, у которых такого успеха нет, сидят в зале, аплодируют его таланту и труду и в то же время серьёзно размышляют, как помочь ему достойно окончить школу.

И многих учащихся их внешкольное увлечение спасает им судьбу в том плане, что они избегают негативной судьбы мерзавца. Напомним: дети посещают учреждения допобразования добровольно...

Родители. Семья

Прежде всего выскажем предупреждение принципиального характера. И педагогам и родителям даже в мыслях нужно отказаться от ущербных, ошибочных утверждений и с одной и с другой стороны: «Во всём виновата семья» и «Во всём виновата школа». Пусть каждая сторона самокритично подумает, всё ли она сделала, чтобы их воспитанник

не вырос мерзавцем. И если ещё не поздно и можно что-то изменить в себе и исправить в школьнике, то это следует сделать незамедлительно.

Поскольку общение педагогов и родителей происходит не реже раза в четверть на родительских собраниях, то и здесь рекомендуем придерживаться следующей позиции: никогда (!) на собраниях публично не давать персональных оценок (с названием фамилий) успеваемости и поведения конкретных школьников. Эти вопросы обсуждаются только один на один, либо когда родителей специально приглашают в школу, либо когда классный руководитель посещает семью дома, либо в так называемый день открытых дверей (все учителя присутствуют каждый в своём кабинете и беседуют с родителями по одному).

Родительские же собрания имеют совершенно другую и очень важную функцию: педагогическое просвещение, родительский всеобуч, куда могут входить сообщения классного руководителя: «Что делать, чтобы школьник не вырос мерзавцем», «О возрастных особенностях детей», «Как помогать школьникам в учёбе», «Как развивать ребёнка усилиями семьи» и т. п. Обязательно (и это самое трудное!) тщательно готовиться к таким собраниям (как к открытому уроку), проводить их заинтересованно, профессионально компетентно, страстно, вкладывая душу, не упрощать содержание, не уходить от острых проблем. Когда я работал директором школы, некоторые педагоги затрагивали очень сложные темы, например: «Как разводиться (если это неизбежно), чтобы минимизировать ущерб, наносимый ребёнку», «Как себя вести родителям, если девочка или мальчик влюбились?», «Как родителям и школьнику разрешать конфликты между собой», «Как компенсировать семейный ущерб для ученика» и др. И при этом не забывать

о главной задаче: делать всё возможное и невозможное, чтобы школьник не вырос человеком, совершающим мерзкие поступки.

Организуя встречу с родителями, педагог всегда обязан помнить, что он имеет специальное профессиональное педагогическое образование, а значит, хотя бы теоретически подготовлен, а родители чаще всего исходят с позиций обыденного (а то и очень примитивного) здравого смысла и потому нуждаются в компетентных рекомендациях о том, как вырастить порядочного человека, который бы имел иммунитет к мерзким делам и поступкам. Ведь не секрет, что многие родители постоянно рассуждают на тему, как их ребёнку стать успешным, и делятся с детьми расхожими рецептами, исходящими из обыденного сознания: «Надо получить хорошее образование и научиться делать деньги. Профессия врача (если брать вознаграждение от пациентов в качестве благодарности) обещает много денег, как и профессия адвоката, стоматолога, нефтяника, чиновника, айтишника, работника торговли и т. д.» При этом в каждом случае изыскивается способ **не служения**, а способ выгодных сделок.

Ответ на вопрос «Откуда берётся мерзость?» выведет нас к проблеме нравственного воспитания в семье и школе. Понятие затёрто в последнее время. Для «успеха» лучше обойтись без нравственности.

И ещё. Работа школы с семьёй всегда требует деликатности и осторожности, особенно если семья неполная или неблагополучная. И какой бы семья ни была, ученик чаще всего будет защищать суверенность семьи, любить мать и отца, даже если они пьющие и являют собой дурной пример, так как сами ведут мерзкий образ жизни. Не будем забывать: для ребёнка мама, мать (какой бы она ни была) осознанно или неосознанно ассоциируется с понятием «родина», а отец — с понятием «отечество».

Последнее. Постоянно объяснять родителям, что обычная аргументация типа «Я с утра до вечера работаю» (а мотив такой, «чтобы был одет, обут не хуже других») неприемлема, и родители раньше или позже должны понять, что одна даже очень хорошая школа проблемы мерзких поступков их ребёнка не решит, влияние семьи очень значимо. А уж личный поступок отца или матери (негативный или позитивный) почти всегда имеет приоритетное значение. Например, школьник посетовал родителям, что учитель якобы несправедливо поставил ему низкую оценку. Вместо того чтобы прийти к педагогу в школу, выслушать его резоны, спокойно разобраться, мать тут же села и написала жалобу на учителя аж в прокуратуру (которая к инциденту не имеет никакого отношения). Началась тяжба (письменные объяснения учителя на запросы прокуратуры, отчёты о принятых мерах во все инстанции и пр.). Стоит ли удивляться, что школьник после всего этого становится сутягой, скандалистом по любому поводу и без повода, фискалом, склочником — то есть мерзавцем?

Влияние социума, СМИ

Названные в заголовке раздела факторы не столь очевидны, как влияние школы (обучение, воспитание) и семьи, но тем не менее они оказывают сильное воздействие на то, чтобы обученный и развитый школьник стал (или не стал) мерзавцем. Социум — это улица, компании, стихийные объединения, приятели, соседи, тусовка, места отдыха, развлекательные центры, клубы, которые посещает школьник, случайно возникающие, временные или постоянные сообщества, куда он входит. Этот фактор, как правило, скрыт от учителей и родителей и обнаруживается, когда ребёнок уже попал в плохую компанию и вырвать его оттуда трудно, поскольку возникшие связи и отношения очень прочные. Наблюдения за поведением школьника, изменениями

в его личности и обязательная диагностика причин этих изменений должны быть постоянными.

Один из рецензентов статьи написал нам: «Не ругайте школу, не переоценивайте её возможности по нравственному воспитанию. Компания в подъезде гораздо сильнее воздействует на ребёнка, чем целый педагогический совет. Неформальная среда сейчас более авторитетна, чем школьный педагог. В этой среде ребёнок более откровенен, и здесь в роли “нешкольника” очень эффективно получает уроки жизни, и чаще всего — негативные. Сегодня “подъезд” переехал в социальные сети, в блоги. А Вы все беды на школу валите».

Размышляя об изменениях, происходящих в личности ребёнка, нельзя забывать о роли средств массовой информации, особенно нынешнего телевидения. Речь идёт в первую очередь о том мерзвейшем содержании, которое через глаза и уши проникает в душу ребёнка. Современная эстрада, шоу-бизнес, внешний вид исполнителей, их так называемая одежда, примитивные тексты песен, «музыка», в которой отсутствует мелодия, ток-шоу («ДНК», «Ты не поверишь», «Звёзды сошлись», «Секрет на миллион», «Пусть говорят» и пр.) — все они агрессивно пропагандируют развязность, пошлость, грязь, вседозволенность, то есть мерзость. Гнусные сплетни и интриги, копание в грязном белё — обязательный атрибут всех вышеназванных телепрограмм.

Образ мерзавца стал как минимум адаптированным к повседневной жизни и в некоторых случаях даже привлекательным. «Я шоколадный заяц, я ласковый мерзавец, я сладкий на все сто. О-о-о». Эту песенку часто напевал популярный Пьер Нарцисс. Мерзавца все готовы проглотить за миленькой и пошлой мелодией привлекательно-похотливым образом. Молодёжь, дети напевали и цитировали его частенько. Родители тоже подпевали.

Добавим к этому то, что школьники постоянно вынужденно слышат об обманах с помощью компьютерных технологий, о политических махинациях, недобросовестной рекламе товаров и услуг, взятках (коррупции) высо-

копоставленных чиновников. И ещё: на телевидении почти отсутствуют интеллектуально и культурно обогащающие передачи именно для школьников, для молодёжи.

Так что социум вместе со СМИ — это та среда, в которой живут школьники, и она не нейтральна и явно не положительна для развития ребёнка, внушающая ему лжеценности и антикультуру под видом так называемой демократичности и свободы. А уж лозунги в телерекламе «Бери от жизни всё!», «Живи на яркой стороне!», «Ставь перед собой только амбициозные цели!», «Делай карьеру!» и т. п., повторяемые ежедневно и по многу раз... Без комментариев. Эта ситуация как с солением огурца: если свежий овощ поместить в рассол, то независимо от его желания-нежелания, особенностей и другого он всё равно просолится на основании законов физики и станет другим по вкусу.

Разговор со школьниками о том, что в СМИ хорошо, а что неприемлемо, должны быть всегда в поле зрения и внимания и учителей, и родителей. И заметим: ни один чиновник, обладающий реальной властью, почему-то не говорит руководителям телеканалов: «Цыц! Телевидение должно быть более целомудренным». Ну и Министерство просвещения по этому поводу, как ни странно, помалкивает.

Откуда берутся мерзавцы

Одни считают, что морально дефективные дети (то есть мерзавцы) имеют генетическую природу и в качестве подтверждения приводят поведение детей-социопатов. Последние — это те, кто в раннем детстве издеваются, мучают кошек, отрывают крылья у бабочек (они же себя с ними не отождествляют) и т. п. Считается, что в этот момент у социопата зарождается удовольствие

от жестокости и превосходства его (сильного) над слабым и он до одури, с восхищением будет потом бросать несчастного выплывшего котёнка снова и снова в реку, пока тот, выбившись из сил, не утонет. Социопат — это человек, страдающий диссоциальным расстройством личности, то есть психическим расстройством, характеризующимся игнорированием моральных норм и прав других людей и в конечном счёте — склонностью к противоправным поступкам. Они равнодушны к чувствам других, у них отсутствуют муки совести, они склонны к подличанию, гневу, насилию, ко лжи, могут жёстко и даже жестоко критиковать других (но никогда — себя), они мстительны, меряют (оценивают) окружающих по себе и ждут от людей того же самого, что делают сами.

Добавим, внутри себя социопаты — холодные, а внешне обаятельны и привлекательны. Понять это сложно, поскольку они, не испытывая чувств любви, сострадания, стыда, вины, знают, как эти чувства показать, и свои интеллектуальные способности используют, чтобы манипулировать другими людьми. Проблема в том, что все школьники (в том числе и социопаты — эти с виду милые мальчики, девочки, юноши, девушки) недодиагностированы или не диагностированы вовсе.

Поскольку трудности диагностики имеют место не только с педагогической точки зрения, но и прежде всего с биолого-медицинской, оставим специалистам по молекулярной биологии возможность разбираться, как отличить норму от патологии и имеет ли она только генетическую основу.

Нам — педагогам — важно помнить, что *обсуждаемая категория школьников обучается и, возможно, хорошо обучена, они прилюдно ведут себя этически адекватно, но хорошо образованными их считать ни в коем случае нельзя, если вкладывать в это понятие истинный, научный смысл, а не обыденные представления* (см. раздел «Определение понятий»).

Другие с пеной у рта утверждают, что морально дефективных от рождения детей нет и быть не может, что дети рождаются ни добрыми, ни злыми; и теми или другими их делают прижизненные обстоятельства, среда, в которой они растут, ошибки семьи, школы, дурной пример взрослых. «Всем гадостям дети учатся только у взрослых», — говорят приверженцы этой позиции.

Для педагогов важно признать: действительно есть причины появления детей-негодяев, спровоцированные взрослыми. Рассмотрим их. Рождаясь относительно здоровыми, они становятся социопатами вследствие травм, полученных в детстве, насилия физического или эмоционального. А детские травмы — явление распространённое. Развод родителей (сколько их!), даже если он без скандалов, разве это не болезненная эмоциональная травма для ребёнка?! Добавим сюда: мерзостные отношения родителей ученика в так называемой неблагополучной семье (грязные как в духовном, нравственном плане, так и в физическом плане), постоянная нехватка денег для нормальной жизни (даже для нормального питания), то есть нищета, отсутствие любви и др.

А такие хоть и нечастые, но вполне реальные причины школьного происхождения: публичные унижения учителями достоинства ребёнка; едкая, обидная ирония; несправедливые оценки; плохие, скучные, неграмотные уроки, на которых отсутствует хоть какое-либо позитивное воспитание в процессе обучения; незнание или игнорирование негативных обстоятельств личной жизни ребёнка; отсутствие среди учителей, классных руководителей, воспитателей значимого взрослого (см. точку зрения специалиста — П. В. Степанова); грубые управленческие ошибки руководителей школ — разве это не причины (хоть и не намеренного) взращивания негодяев (особенно обозлённых и жестоких)?..

Для нас, профессиональных педагогов, важно насколько возможно ослабить, уменьшить, а может, и устранить те факторы (причины), которые зависят от нас.

Что делать с этими школьниками?

На резонный вопрос думающего читателя, вынесенный в название раздела, сначала кратко ответим: «Мужественно отвечать на вызовы и угрозы времени».

Нам — не психиатрам и не молекулярным биологам — негоже сейчас давать какие-либо конкретные методические рекомендации о том, как выявлять социопатов и как их исправлять. Пока специалисты не разберутся в причинах их появления, мы вынуждены ограничиться только общими советами и только педагогического характера. Но это не так уж и мало, если учесть перегруженность педагогов и управленцев, остроту и актуальность проблемы и нашу общую непросвещённость в этом вопросе.

Прежде всего при всей сложности жизни педагогов следует начать с себя, то есть с собственного самообразования по названной проблеме. Начать разумно с названия и обсуждения вопроса в коллективе, какого школьника можно считать образованным (см. первый раздел статьи). Это может быть конференция, диспут, методическое совещание или педсовет (то есть обсуждение с решением).

Далее следует самообразование каждого школьного работника: прочитать материалы в Интернете, статьи и книги по проблеме.

Потом необходимо обратиться в региональный ИПК (ИРО) и настойчиво добиваться не разовой лекции какого-то психолога или медика, а полноценного курса занятий только очень квалифицированных специалистов по предварительно ими составленной программе. Ключевое здесь — «настойчиво добиваться».

Наконец, и это самое трудное, начать целенаправленно наблюдать за школьниками. Это вовсе не простое умение, поскольку массовая нацеленность и мотивированность школьных

работников на ВПР, ОГЭ-ЕГЭ, справки, отчёты, мониторинги очень сильно тормозят учителя, воспитателя, даже желающего научиться зорко наблюдать и изучать детей. Этого же никто никогда не требовал. А педагогическое наблюдение — это сложный повседневный процесс, имеющий свою цель, план, способы и пр. И это тоже надо предварительно вспомнить и при необходимости изучить.

Обращение к психиатру возможно только с согласия родителей и только в случае, если школьник своими действиями (поведением) угрожает жизни и здоровью своему или окружающих. Только психиатр может назначить медикаментозное лечение социопата. Полностью избавиться от признаков социопатии в силу их генетического или приобретённого происхождения вряд ли удастся, а вот смягчить негативные проявления, считают психотерапевты, возможно.

Но главное для педагогов всё-таки педагогически грамотное знание, что означает понимание: хорошо образованный школьник — это не синоним хорошо обученного и умеющего вести себя этически нормально. Недавно вышла книга видного русского педагога XIX века В. Г. Кашменского (составитель — кандидат педагогических наук К. В. Зелинский), которая называется «**Воспитание сердца человеческого**», где раскрыта самая суть (истина) педагогической работы со всеми детьми, чтобы они выросли образованными и ни при каких обстоятельствах не стали мерзавцами (негодьями). Вникните, уважаемый читатель, в название этой книги, дабы понять, **что** конкретно надо воспитывать и обучением, и внешкольными мероприятиями, и работой с родителями.

Когда статья была уже завершена, я получил послание от рецензента — Елизаветы Геннадьевны Муруговой,

М. М. Поташник. **Хорошо образованный школьник, и он же — мерзавец: как такое может быть?**

доцента Красноярского ИПК, кандидата педагогических наук: «Почему даже хорошо обученный школьник может стать мерзавцем? Это вопрос из области душевно-духовной, где идёт постоянная борьба между Богом и дьяволом, как говорят священники и верующие, за сердце и душу ребёнка. Это исконная борьба добра со злом — вечная. Почему-то мы в школе перестали учить детей различать их (добро и зло). Может, и сами засомневались.

Грань между добром и злом, совестью и бессовестностью, **истинной (а не формальной) образованностью школьника и мерзостью** очень тонкая (и трактуемая каждым индивидуально)... Но она так же неизбежна, как грань между светом и тьмой. В школе надо серьёзно работать со словами теми средствами, которые Вы

привели в статье. Для начинающего жизнь школьника всё на самом деле гораздо сложнее и страшнее: он ведь и сам не знает, что победит в нём — любовь или жестокость, порядочность или подлость, высокая образованность или мерзость». От себя добавим: «Наша задача все одиннадцать школьных лет — помогать детям отличать одно от другого».

А ещё в конце статьи рекомендуем читателям на мгновение вернуться к её началу — словам М. Ульянова, где он даёт исчерпывающее определение хорошо образованного школьника: это человек, который думает прежде всего не о себе, а о других; это умение свою жизнь прожить разумно, не испортив никому его жизнь; подчинение традициям, законам, вере. **НО**

Список использованных источников

1. Ульянов, М. Возвращение к самому себе / М. Ульянов. М., 2005.

A Well – Educated Schoolboy, And He Is A Scoundrel: How Can This Be?

Mark M. Potashnik, Full Member (Academician) of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Moscow

Keywords: *schoolboy, education, training, upbringing, schoolboy's upbringing, morality, good and evil*

References

1. Ul'yanov, M. Vozvrashchenie k samomu sebe / M. Ul'yanov. M., 2005.

МОИ НЕЗАБЫВАЕМЫЕ АЛААСЫ

Афанасий Васильевич Чугунов,

Почётный гражданин Республики Саха (Якутия), советник Академии наук РС(Я), академик РФ, заслуженный деятель науки РС(Я), профессор Арктического государственного агротехнологического университета, писатель, публицист, лауреат государственной премии по науке и технике РС(Я), учитель учителей, г. Якутск

Уважаемый старейшина родился в I Мелдьжехсинском наслеге Мегино-Кангаласского улуса. Всё его трудное детство проходило на просторах родных алаасов. Якутские алаасы и весь его жизненный путь в учёбе, в труде на поприще науки, в педагогической и литературной деятельности соединились в единое целое понятие. И это понятие хорошо описано в его произведениях, как в прозе, так и в поэзии.

Афанасий Васильевич Чугунов умер 23 июня 2023 года.

Известные специалисты из педагогической сферы спрашивали у крупного учёного о понятии алаасной педагогики. На что он, уважая интересы педагогов, с готовностью и без обиняков отвечал им. Такая манера общения свойственна ему. Незамедлительно по телефону или посредством статей через газеты он объяснял и доводил до читателя свои мысли по этому поводу.

В своей статье «Философия алааса», опубликованной в газете «Кыым» 21 июня 2012 года, А. В. Чугунов утверждал, что долг каждого — приобщать к прекрасному растущее молодое поколение. С какой бы стороны ни подойти, у народа саха все истоки и корни проистекают из деревенской среды. В сегодняшнюю сложную пору именно любовь к своей родине будет основой полноценной жизнеспособности народа, его внутренней стойкости, приведёт к обогащению во всех отношениях. Вот основные смыслы, которые раскрывает умудрённый опытом наш старший наставник. Текст этой статьи приводим ниже.

- якутские алаасы • алаасная педагогика • народ саха • труд • природа
- патриотизм • Родина

Философия алааса

Философия — это наука о жизни, поиск истины в противоречиях, спорах, это глубокое море знаний, путь мудрых людей, законы развития общества, побуждение движения ума и мыслей, способы изучения временных эпох.

Мы, саха, все вышли из алаасов. Чем старше становишься, тем всё глубже осознаёшь свою принадлежность к родным местам, алаасам,

где жили твои предки. Кто разорвал нити, связывавшие его с пращурами, не посещает их родовые алаасы, где они жили, забывает родной язык саха, тот теряет свою принадлежность к народу.

Якутские алаасы — это удивительные природные ландшафты, которые нигде более не встречаются во всём мире. Главная основа алааса — это природа, смысл и особое духовное богатство якутского народа. И действительно,

летом в период зелёного расцвета прекрасный алаас приобретает отличительную вдохновляющую привлекательность.

Благодаря щедрому изобилию алаасов якутский народ остался жив. Он радовался, восторгался, стремился к светлому, прекрасному, связь поколений не разрывалась, разум и дух народа крепчал.

Если размышлять более тщательно, то можно сделать вывод, что якутский алаас является собой некое произведение с глубоким смыслом.

Давайте внимательно и подробно поразмышляем.

- На каждом алаасе, под южным или северным склоном, можно обнаружить небольшие залежные участки земли. Когда-то на этих лугах со своим белочепрачным скотом, тучными лошадьми, жили не тужили люди, попивая тар и кумыс, сидя у гудящей печки-камелька. Косили траву на алаасе, рубили дрова в лесу, охотились, рыбачили на озёрах. Вставали с восходом и засыпали на закате солнца.

- Там можно увидеть просевший балаган, упавшие сэргэ-коновязи, рассыпавшиеся изгороди, остовы коровников, провалившийся погреб, оклады амбаров, заросшие травой и кустарником тропинки и дорожки, а на верхней части алааса капище с истлевшими могилами — это всё печальные признаки проживания людей. Это история якутского алааса.

- В низине под склонами зелёная поверхность луга алааса, источающая свежие медовые ароматы, протекающий ручей с прозрачными водами, а вокруг по вершинам и склонам сопкок берёзовые рощи, и далее простирается богатая дичью тёмная тайга. Внутри алааса всегда происходит борьба и конкуренция за существование. Кто-то рождается и развивается, кто-то слабеет и умирает. Коршун охотится и поедает грызунов и мел-

ких птиц, ворона вокруг озера ищет и поедает лягушек и другую живность, крачка ловит мелкую рыбку, сокол атакует уток. Тем самым все эти существа продлевают свою жизнь. Круглые сутки сильные истребляют мелких и слабых животных, которые стараются не стать жертвой хищников. И днём и ночью растения пытаются вырасти и поспеть, чтобы дать плоды. Их, в свою очередь, поедают растительные животные, тем самым обеспечивая себя энергией. Вокруг происходит бурный жизненный процесс. Это экологическая составляющая алааса.

- Луговые равнины чередуются с прогалинами и оврагами, высохшими руслами ручьёв, сопками-булгуннях, кочкарниками, кырдалами, зарослями таволги и ивы. Это всё география алааса.

- Лекарственные растения, разнообразные цветы, травы и древесные растения, различные сорняки — это ботаника алааса.

- Состав растений, вкус воды ручья, сочные пастбища, на которых пасутся и тучнеют скотина и лошади. Это можно назвать химией алааса.

- Пора, когда хвоя лиственницы начинает пробиваться, раскрываются цветы, когда травы-деревья возрождаются и поспевают, затем настаёт пора плодоношения. А также когда птицы, звери и другая живность рождается и существует — всему этому есть своя пора и время, всё происходит в определённые периоды, и процессы эти неизменны. Весной расцветает, летом поспевают и, набравшись энергии, готово дать потомство, осень — пора замедления и успокоения, а зимой всё засыпает, чтобы весной вновь пробудиться. Всё имеет свои веками незыблемые связи и черёд — это гармония алааса.

- Коровы и лошади, которые нагуливают молоко, мясо, жир на алаасных лугах. Во время сенокоса алаас покрывается копнами, и встают мощные стога сена. Охота на дичь водоплавающую

и таёжную, рыболовство на озёрах и реках — мы отнесём к экономике алааса.

В итоге ко всему сказанному выше можно сделать вывод, что, согласно представлениям предков, а также по воспоминаниям ныне живущих, алаас для народа саха являлся и остаётся превосходной средой обитания, как божественный дар, который в течение многих веков давал и пищу, и жизнь. И таковым он, алаас, должен оставаться и для будущих поколений. Вот отсюда и проистекает философия якутского алааса.

Педагогика алааса — артерия философии

Якутский алаас — это удивительное явление природы. Это понятие вобрало в себя этнографию, философию, историю, экономику, экологию, родной язык, культуру, это словарь искусства народа саха, природное украшение Якутии.

Самые светлые умы саха: писатели, учёные, государственные деятели, артисты — все они родом из деревни. Можно сказать, что их таланты зародились и формировались с детских ранних лет в сельской стороне, соответственно на природе, в алаасах.

Педагогика — это одна из основных частей, артерия философии, она для детей и молодёжи — тёплое мягкое гнездо, колыбель знаний. Колыбельная песня духа якутской природы и алааса впитывается в это пуховое нежное ложе, затем и в жилище.

Дитя растёт, учится, дальше находит по своему выбору работу. При этом педагогика предназначена для того, чтобы внедрить в разум и в душу юноши или девушки неувядающую красоту философского мира алааса, которая всегда будет направлять, вести, оказывать поддержку молодому человеку.

Дети и подростки должны чувствовать колебания и вибрации природы, созерцать яркое солнечное сияние, слушать и слышать тихий гимн алааса, при этом воспринять всю эту красоту, и только тогда сформируется образованная, гармонично воспитанная личность.

Что есть Красота...

*Вершина светлого таланта,
Тепло яркой мысли,
Распустившегося цветка мерцание,
Талисман любви чистой.*

*Матери Природы магия,
Блеск солнца золотого,
Синяя глубина небосвода,
Сила жизни свободной.*

*Неизмеримо величие прекрасного,
Оно — души добрая эмоция.
Не всегда увидишь прекрасное,
Приятным предчувствием явится.*

*Красота где-то рядом,
Она судьбы находка,
Сокрытую красоту надо увидеть,
Она — предназначение живого.*

*Растите и тянитесь к красоте,
Старайтесь беречь её,
Приобщитесь к ней и развивайтесь.
Обожествляйте красоту!*

*Чтобы не сожалеть когда-нибудь,
Поймите красоту вовремя,
Чтобы не упустить момент,
Сполна зачерпнуть её старайтесь!*

*Педагогика спрашивает:
Видел ли ты
Сполохами дразнящую Священную природу,
Вид счастливого человека солнца,
Весёлую толпу молодёжи,
Как вольно парит орёл?*

*Ты смог бы определить, узнать
Тайну голубого марева,
Как зарождается мысль,
Птиц разные сказания,
Секреты просторов космоса?*

*Надо ли
Уважать нам чистоту,
Учиться понимать красоту,
Молиться добру, как обычно,
Великому коленапреклоняться?*

*Вытерпим ли мы,
Убежавши из деревни,
Спрятавшись в утробе города,
Запершись в каменных домах,
По родной земле не ступая?*

Ребёнок саха, появившийся на белый свет, сразу окунается в среду родного алааса. Только встав на ножки, переступив через порог, выходит из дома и начинает кувыряться на зелёной траве. Алаас его пестует, там он подрастает, набирается сил, учится. Окружающая среда формирует его дальнейшую судьбу.

Одно из назначений алаасной педагогики является воспитание любви к родине. Эта любовь у якутской молодёжи зарождается на лугах родных алаасов. Патриотизм — это признак преданности, принадлежности к родным местам, мера пользы, привнесённая на благо родины, умножение и развитие народа.

*Дети должны понять, что
Засуха на земле,
Уничтожение животных,
Когда горит зелёная тайга —
Всё это дело рук человеческих!*

*Это ужасно, когда
Тает мерзлота,
Загрязняется воздух,
Мать-земля растаптывается,
Природа приходит в упадок.*

*Поэтому
Пусть всегда будет лучистый рассвет,
Луга в цветущих сардаанах,
Да здравствует прекрасное слово,
Сохраним природу!*

Патриотическое воспитание измеряется красотой

Чем раньше дитя впитает в себя из окружающей среды магию и волшебство алааса, тем раньше и больше он станет заботливым, бе-

режливым, рассудительным, серьёзным, чувствительным душой, приветливым, будет тянуться к прекрасному. Впоследствии он вырастет «человечным человеком». **Вот здесь заложена логика алаасной педагогики.**

Эти тайны раскрываются в тихом шелесте ветра в алаасе, в голосах и звуках, издаваемых живыми существами, в зелёных мерцающих долах, в ложе свободной жизни и дальше потихоньку формируются и становятся краше. Этим отличается священное воспитание детей и молодых людей природой от учёбы в школе.

*Береги! Воздух свежий, чистые воды,
Вольно растущие деревья и травы,
Кормилицу мать-землю,
Редких птиц и зверей!*

*Верь им! Божественным творцам, духам,
Духу священного огня,
Тайги великой неписанным законам,
Учениям и советам святых!*

*Помни! Об упокоённых предках,
Места их жития не обходи стороной,
Воспевай сход родни,
Дабы жила и множилась она!*

Вершиной алаасного воспитания является **труд**. Почему-то, когда жизнь человека клонится к закату, тем сильнее, как очень дорогое его сердцу, он вспоминает белые ночи, высокое яркое солнце, как он в детстве работал на сенокосе, как купался в чистых водах озёр и стариц, как на просеках собирал землянику. И это часто становится темой его рассказов.

*Состаришься, и молодые годы,
Подобно красе девицы, становятся милее,
Наверно, та пора, те дни
Намного для тебя дороже.*

Почему яркие дни детства и юности запоминаются? Благодаря волшебству природы, иногда трудной, а порой радостной активной работе на сенокосе, благодатным душистым ароматам скошенной травы,

дымокура, земляники, забываемому вкусу поджаренного на рожне голяна, нескончаемым сказам стариков, весёлым пляскам вокруг большого костра. Утром рано с утра и до позднего вечера на сенокос, изъеденные комаром и слепнем на протяжении всего лета, переходя от алааса к алаасу, мы, дети, крепили и духом и телом. От этой работы мы становились здоровее. Этот труд делал нас устойчивее к дальнейшей жизни. Это и есть важная школа алааса.

Увять и заснуть, чтоб вновь возродиться

Есть тайны волшебные природы, удивительные творения её. В лютые морозные восемь месяцев застывают деревья, травы, озёра покрываются толстым льдом и снегом, где карась золоточешуйчатый и голян засыпают, куда-то деваются птицы, лес затихает, вся живность замирает. Но тем не менее алаасная натура не погибает, не взирает ни на что, она в любом случае весной возродится, расцветёт. Наука объясняет эти процессы термином «адаптация». Растения, животные, их внешний облик, а также внутренние органы мудро приспособлены ко всем этим неблагоприятным условиям.

У деревьев, растущих вокруг алаас, внутренние соки никогда напрочь не замерзают. Сложный химический состав жидкостей растений весной оживает и снова начинает бег вверх-вниз по их сосудам. Вспомните сок и смолистые листочки берёзы, их удивительные лекарственные свойства.

Алаасные цветы, подснежники, зелёные травы с невероятной силой прорастают весной из замерзшей почвы и украшают поверхность лугов. Это означает, что природные процессы в алаасе никогда не прекращаются. Красота никогда не исчезнет навсегда, в этом смысле удивительных законов природы, они дарят надежду, лечат, воспитывают нас.

Педагогика алааса славит не только летнюю пору, но и учит нас узнавать и понимать разнообразие природных чудеса, происходящие в течение всего года.

Истина!

*Природа говорит: не спиши,
Человек, ты дитя родины!
Если ты созерцать не умеешь,
То жизнь тайги не уважаешь.*

Осень

*Тихий танец снежинок нежных,
Чудесно кружась, ниспадает,
Разжигая искры мыслей,
Это природы другая картина.*

*Волшебная зелень желтеет,
Поблёлкли долины,
Плачет берёза грустно,
Роняя слёзы-листья на землю.*

Зима

*Нескончаемы студёные
Зимние восемь месяцев,
Задремала природа наша,
В тишине отдыхает.*

Что надо сказать в заключение? В смысловое понятие алаасной педагогики включаются, словно свежий кумыс, чистый воздух, богатство и разнообразие животного мира, вольно растущие деревья и травы, сверкающие чистые воды озёр и речек, нетающая кормилица мать-земля. Если размышлять шире, то живущие ныне потомки должны осмыслить учение педагогики алааса, восстановить и поддерживать связь с заброшенными местами, где в якутских жилищах давно проживали предки, дабы проникнуться и осознать своё будущее. Молодёжь саха должна воспитываться в этом духе, чтобы сохранить, приумножить, украсить генофонд нации (народа). Это будет верный и устойчивый путь!

Алаасный вальс

*От вольного ветра на склонах холмов
Трепещут осины,
Берёзки шуршат,
Тихо плещется озера гладь.
Это струится алаасный вальс,
Якутский вальс.*

*На лугу с густой травой
Звонко ходит коса,
В разноцветье кырдалов
Шмель жужжит басовито.
Это особой природы вальс,
Алаасный вальс.*

*На южном склоне на опушке
Поёт неустанно кукушка,
С высоты синевы неба
Сыплется жаворонка трели.
Это волшебной природы вальс,
Алаасный вальс.*

*Доносятся с озера крики пернатых,
Слышится посвист синички в лесу,
Поляны полны дыханием, топотом
Лошадей и коров.
Это звуки музыки
Вальса алааса, алаасного вальса.*

*По сочной осоке
Гуляет влюблённая пара,
В нежном шёпоте страсти
Вспыхнет пламя двух сердец,
В этом упоительном даре
Алаасного вальса, юности вальса. **НО***

My Unforgettable Aliases

Afanasy V. Chugunov, Honorary Citizen of the Republic of Sakha (Yakutia), Advisor to the Academy of Sciences of the RS (Ya), Academician of the Russian Federation, Honored Scientist of the RS (Ya), Professor of the Arctic State Agrotechnological University, writer, publicist, laureate of the State Prize for Science and Technology of the RS (Ya), teacher of teachers, Yakutsk

Keywords: *Yakut Alaas, Alaas pedagogy, Sakha people, labor, nature, patriotism, Homeland*

Издательский дом
Народное образование



Ян Амос
Каменский

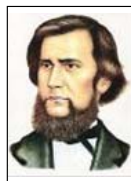
Иоганн Генрих
Песталоцци



Фридрих Вильгельм
Фрѐбель



Михаил
Васильевич
Ломоносов



Константин
Дмитриевич
Ушинский

Антон Семѐнович
Макаренко



Алексей
Максимович
Горький

**Заказать книги и журналы издательства
и оформить подписку на издания можно на сайте**

www.narodnoe.org



1. «Народное образование»
2. «Воспитательная работа в школе»
3. «Детское творчество»
4. «Игра и дети»
5. «Исследовательская работа школьников»
6. «Образовательные технологии»
7. «Педагогические измерения»
8. «Педагогические технологии»
9. «Социальная педагогика»
10. «Школьные технологии»



Тел.: (495) 345-52-00

Адрес: 109341, Москва, ул. Люблинская, д. 157, корп. 2.

E-mail: no.podpiska@yandex.ru, podpiska@narodnoe.org

СОВЕТСКОЕ ДЕТСТВО: Взгляд из XXI века

На примере диалогии художественных фильмов «Частное пионерское»¹



Анастасия Александровна Левицкая,
кандидат педагогических наук, доцент, профессор
кафедры гуманитарных дисциплин Таганрогского
института управления и экономики, г. Таганрог,
a.levitskaya@tmei.ru

Статья анализирует современную кинопродукцию для детской аудитории на примере диалогии «Частное пионерское». В центре внимания — вопросы художественной репрезентации образа советского детства в современной киноиндустрии, ориентированной на детей. Автор подчёркивает необходимость качественных медиатекстов (кинофильмов, сериалов, телевизионных передач) для детей и подростков, учитывая их воспитательный потенциал.

• *детство* • *кино* • *фильм* • *воспитание* • *ценности*

Концепт «детство» настолько объём-
мен, что он остаётся неизменно ак-
туален в научном дискурсе. Одним
из способов его осмысления являет-
ся художественная культура, прежде
всего — литература и киноискусст-
во. Хороший фильм может оказать
не меньшее влияние на формирова-
ние позиции человека, на становле-
ние личности в целом, чем наставле-
ния родителей или педагогов.

Кино о детях и для детей всегда
было одной из самых сложных за-
дач как для кинематографистов, так
и для системы проката. Очевидно,
что для её решения требуется

¹ Статья написана при финансовой поддержке государственной стипендии Министерства культуры Российской Федерации (2023 г.).

комплексный подход, берущий начало от продуманной стратегии развития детского кинематографа на уровне национальных проектов. Функционал кино для детей пересекается с задачами педагогики: «Первая и самая главная функция детского кино — формирование мировоззрения детей. Система координат, базирующаяся на вопросах добра и зла, восхищения и презрения, сочувствия и отвращения, должна складываться в юные умы и души подобно тому, как ребёнок учится ходить, говорить и понимать окружающий мир... Вторая функция детской кинематографии — формирование идеалов. С экранов дети воспринимают образ героя, образец поведения. Детские художественные фильмы должны дать

детям представление о национальной идентичности и сформировать национальное самосознание. Третьей функцией детских картин является образование. Дети получают знания о мире в другой форме, отличной от привычной школьной. Соответствует ли нынешнее состояние российского детского кинематографа этим задачам? Однозначный ответ — нет» [1, с. 96].

К тому же выводу приходит и исследователь Н. Ф. Хилько, рассматривающий в своей монографии вопросы динамики духовно-нравственной сферы детского кинозрителя в советский и постсоветский периоды: «Как никогда актуальна необходимость всемерного одухотворения киноискусства, рекомендуемого детям, но главное решение проблемы — в возрождении в XXI веке как такового детского кино» [2, с. 84].

Фильм для детей — специфическая отрасль кинематографа, «сверхзадача которой — помочь в становлении личности, в выработке ценностных ориентировок, нравственных принципов, эстетических предпочтений; призванная помочь ребёнку в социальной адаптации, ориентированная на конкретные возрастные проблемы, с которыми каждое новое поколение неизбежно сталкивается. Эмоционально захваченный, переживая экранные коллизии, ребёнок приобретает жизненный опыт, обретает образцы для подражания. Ему биологически необходим кумир, вожак, идеал, на которого он хочет равняться, на кого мечтает стать похожим. И каждое поколение проходит этот путь заново. Поэтому у лучших детских фильмов долгая жизнь: выросшие зрители показывают любимые фильмы своего детства собственным детям, а те — своим» [3, с. 51].

На этом фоне появление трилогии «Частное пионерское» (реж. А. Карпиловский, 2013, 2015, 2017) воспринимается как знаковое явление. В качестве материала для анализа мы сознательно выбираем только первые два фильма, так как в третьей части герои являются уже выпускниками школы и пере-

шагивают возрастную границу из отрочества в юность.

Используя методологию анализа художественных аудиовизуальных текстов медиаисследователя А. В. Фёдорова [4], адаптировавшего идеи У. Эко [5, с. 209], А. Силверблэта [6, с. 80–81], Л. Мастермана [7] и К. Бээлэгэт [8], проанализируем ценностные, идеологические, маркетинговые, структурно-содержательные, аудиовизуальные, пространственно-временные аспекты медийных произведений.

Идеология, нравственные установки автора в социокультурном контексте, условия рынка, которые способствовали замыслу, процессу создания и успеха медиатекста (доминирующие понятия: медийные агентства, категории медиа/медиатекстов, медийные технологии, медийные репрезентации, медийная аудитория)

«В современном мире одним из главных участников процесса переработки исторической информации выступает кинематограф, являющийся одновременно каналом трансляции коллективных представлений о прошлом и механизмом их кодирования и интерпретации» [9, с. 386]. Обращение кинематографистов к советскому прошлому стало тенденцией, начиная с 2010-х годов («Легенда № 17» (2012), «Территория» (2014), «Салют 7» (2017), «Пальма» (2020) и др.).

В альманахе, поднимающем серьёзные проблемы современного кино для детей, «Детское и юношеское кино: проблемы и перспективы» (2016) продюсер компании «Кинопрограмма XXI век» В. Есинов так рассказывает о замысле фильма: «Михаил Сеславинский написал книгу — сборник рассказов о своём детстве. Я предложил ему их экранизировать. Он отказался, не веря в мою затею. Но я был убеждён, что хорошая история из нашего детства должна понравиться современным детям. Несмотря на все их гаджеты, девайсы и соцсети, они по-прежнему любят хорошее приключенческое кино

про любовь и дружбу, выбор и сомнения, верность и предательство... А потом мы встретились с Александром Карпиловским, который стал не только режиссёром всей кинотрилогии, но и фактически руководителем сценарной группы» [10, с. 56].

Министерство культуры РФ предоставило финансовую поддержку — 28 млн руб. «Кино за такие деньги не снять, мы потратили ещё столько же собственных средств», — вспоминает продюсер «Частного пионерского» [10]. Съёмки первого фильма прошли в Дзержинске, на малой родине автора. Фильм получил многочисленные награды российских и международных фестивалей детского и юношеского кино (приведём лишь несколько примеров: главный приз Международного фестиваля детского и юношеского кино «Листопадик» в рамках кинофестиваля «Листопад» (Минск); приз Президента Республики Беларусь «За гуманизм и духовность в кино»; приз за лучший дебют IX Православного кинофестиваля «Лучезарный ангел»; приз за лучший фильм для детей и юношества VII Международного кинофестиваля семейных и детских фильмов «В кругу семьи»; главный приз детского жюри на 53-м Международном кинофестивале детского и юношеского кино в Чехии; XIV Международный телекинофорум «Вместе», Ялта (2013 г.); V Московский Международный фестиваль молодёжного кино «Отражение», приз в номинации «Лучший фильм для детей», Москва, Зеленоград (2013 г.); Международный кинофестиваль детских фильмов «Кинодиссея», приз в номинации «Лучший фильм» в Румынии (2013 г.) и др.).

Второй фильм трилогии сняли через два года. Для съёмок нужен был лагерь советских времён, и продюсеры нашли подходящую локацию в Геленджике: «Лагерь принадлежал “Ростсельмашу”. Так я познакомился с одним из акционеров “Ростсельмаша”, человеком с большим добрым сердцем и широкой душой — Юрием Викторовичем Рязановым. Он нам сильно помог со второй частью, отдав на целый месяц лагерь и обеспечив всю группу питанием и проживанием. Более того, мы привезли для съёмок в массовых сценах 30 детей из малообеспеченных и многодетных семей Воронежа. Эти дети не только снимались в массовке фильма, но и отдохнули на море»

[10, с. 63]. Последняя подробность в данной статье не случайна. На наш взгляд, она отражает важный момент: детское кино — это удел энтузиастов и людей с жизненным зарядом, нацеленным на созидание.

Структура повествования в медиатексте (доминирующие понятия: категории медиа/медиатекстов, медийные технологии, языки медиа, медийные репрезентации).

Классический приключенческий жанр с элементами мелодрамы. Схематично сюжет делится на завязку (в первом фильме — найдена собака; во втором — ребята приезжают в летний лагерь), развитие действия (собака попадает к живодёру; Миша пытается помирить Диму и Лену, мальчики находят сокровища), кульминацию (мальчики вступают в схватку со скорняком; мальчики борются с преступниками) и развязку (собака спасена, Миша примиряется с отцом; преступники пойманы, Миша признаётся в любви Лене).

Исторический период, место действия

Художественные фильмы по определению являются искусственными конструкциями. Действие кинофильма, как правило (за исключением фантастических жанров), происходит в определённый исторический период, и авторы сознательно и целенаправленно создают образ данного времени — экранный носитель культурной, эмоциональной памяти.

Время и место действия первой части — конец 1970-х годов, в небольшом городе Дзержинске с развитой химической промышленностью. Действие фильма «Частное пионерское. Ура, каникулы» происходит два года спустя в летнем пионерском лагере на побережье Чёрного моря.

Обстановка, предметы быта

Зрители среднего возраста оказываются в городе своего детства с его хорошо знакомыми приметам: во дворе дома — качели, песочница «Грибок», за столом «мужики» играют в домино, девочки прыгают в резиночки. Мебель в квартире Мишки и в школьной учительской тоже узнаваемая: стенка, стеллажи — такие были у многих, если не у всех в 70-е годы. В классах висят плакаты с пионерскими лозунгами, в актовом зале на сцене — кумачовые полотна с пионерским знаком по центру. Доска почёта с портретами передовиков производства возле завода. На чистой, солнечной, весенней улице — телефонные будки, бочки с квасом, стенды со свежей прессой.

Во втором фильме локацией является летний пионерский лагерь «Юность» со стандартной аскетичной обстановкой спальных корпусов; есть столовая, танцплощадка, медсанчасть, клуб для театральных постановок. Как положено, лагерь обнесён забором, за которым находятся таинственные катакомбы.

Аудиовизуальные приёмы, иконография

Начальные титры идут под поппури из песен о пионерах — «Песня о пионерской дружбе», «Первый пионерский отряд» и другие на фоне плакатов, стилизованных под советскую эпоху, но с аутентичными лозунгами: «Всё во имя человека, всё на благо!», «Духом сильны, дружбе верны, дети великой Советской страны!», «Пионер — всем ребятам пример!», «Мы в дружбу верим горячо, а наш девиз: “К плечу плечо!”».

В создании анимированных титров к фильму «Частное пионерское — 2» участвовал Валерий Барыкин, художник, представляющий жанр пин-ап в России. Интересный приём, который органично интегрирует американскую рекламную графику с советской традицией плакатного искусства. Зрители видят яркие картинки, иллюстрирующие типичные сцены

из жизни летнего лагеря: уличный умывальник, чистка картошки на кухне, песни под гитару у вечернего костра, построение на утреннюю линейку, «пионерская дисканция» между танцующими в парах на танцевальной площадке, тубик с зубной пастой («мазать девчонок») и много-много солнца, тепла и радости.

Персонажи: их ценности, идеи, поведение

Персонажи поделены на две группы — два мира: мир детей и мир взрослых. Дети — это протагонист Мишка Хрусталёв, его лучший друг Димка Терентьев, одноклассница Лена Карасева, второстепенные персонажи (одноклассники в первой части, дети из отряда в пионерлагере — во второй). В первом фильме мир взрослых представляют прежде всего родители Мишки (отец — директор завода, мама тоже работающая женщина, часто уезжает в командировки), бабушка Димки, школьная директриса, Светочка (классный руководитель). В важных для развития сюжета эпизодах появляется вечно пьяный сторож службы по отлову бездомных собак и добрый милиционер Витюшкин.

Образ советской семьи не идеализирован. Миры родителей и детей в фильме не пересекаются, мы не видим совместных завтраков или ужинов, разговоров по душам, прогулок в парке и т. п. Родители Лены Карасевой (её отец — военный, поэтому девочка уже привыкла к частой смене школ) вообще остаются за кадром, у бабушки Димки хватает сил только проследить, чтобы тот вовремя пришёл домой, поел и не хулиганил. Миша испытывает страх перед авторитарным отцом. Яркой иллюстрацией одной из граней его отношения с родителями является эпизод, в котором мальчик пытается рассказать им о том, что он нашёл собаку, что её нужно приютить, однако родители не слышат его. В ответ звучит: «Миша, ты почему такой грязный?» и «Ты уроки сделал?», обесценивая значение чего-то очень важного для

своего сына, в данном случае собаки. В этот момент, вероятно, многие взрослые зрители вспоминают свои случаи из детства, для проработки которых некоторые даже прибегали к помощи профессионального психолога. Стена отчуждения вырастает ещё выше, когда отец запрещает Мише общаться с Димкой.

Директор школы — строгая дама, с пристрастием следящая за дисциплиной, соблюдением пионерских ритуалов и процедур. Молодой классный руководитель, дети за глаза называют её «Светочкой», это образ доброй, старательной учительницы, которая боится директору и пытается следовать её догмам, но в то же время относится к детям с теплотой. Оба образа достаточно карикатурны, они лишь контурно обозначают разные типы советских школьных учителей.

В продолжении «Частное пионерское. Ура, каникулы!» мир взрослых представлен руководством и вожатыми детского летнего лагеря: начальник лагеря с достаточно большим стажем работы, чтобы сразу понять, отчего он неожиданно получил расстройство желудка; Жанна Борисовна, женщина с неустроенной личной жизнью; вожатый Костик — студент института культуры на педагогической практике, он в лагере как глоток свежего воздуха, обучает бальным танцам, ставит с ребятами тот спектакль, который они сами предложили, при этом успевая завести романтические отношения с красавицей медсестрой.

Оппозиция «взрослые» и «дети» конструируется в том числе с помощью прозвищ, которыми дети наделяют взрослых: обидные для нелюбимых наставников/начальников (начальник лагеря — Зассаныч, старшая пионервожатая — Жаба) и дружеские, как для ровни, для нейтральных или любимых (классный руководитель Светочка, вожатый Костик). В фильме пунктирно проводится линия назревающего конфликта между поколениями взрослых. Молодой педагог, несмотря на то, что боится директора школы и не выражает своё мнение открыто, с печальным осуждением смотрит на школьников, один за другим поднимающих руки за исключение Мишки и Димки из пионеров. Вожатый Костик уже не поддаётся давлению старшей пионервожатой: он предоставляет ребятам право выбора пьесы для постановки, в газете

«Правда» у него завёрнут самиздат стихов Владимира Высоцкого, он слушает западную музыку и носит джинсы.

Главные персонажи двух фильмов — это, безусловно, дети. Исторический период действия определяет ценностные ориентиры. Как известно, в советском политическом строе детей ориентировали не на успех, а на идеал. Идеалы были сформулированы в законах пионеров Советского Союза: «Пионер предан Родине, партии, коммунизму. Пионер готовится стать комсомольцем. Пионер держит равнение на героев борьбы и труда. Пионер чтит память павших борцов и готовится стать защитником Родины. Пионер настойчив в учении, труде и спорте. Пионер — честный и верный товарищ, всегда смело стоит за правду. Пионер — товарищ и вожак октябрят. Пионер — друг пионерам и детям трудящихся всех стран» [11].

В фильме «Частное пионерское» одним из конфликтов является конфликт личности и коллектива. Первый «проступок» пионеров Миши и Димы — неудача в сборе макулатуры для школьного соревнования, второй — срыв школьного выступления («важного общественно-политического мероприятия»), что приводит к вопросу об их исключении из пионерской организации. Миша и Дима, как и положено по драматургии, разные по характеру, но дополняют друг друга. Миша — мальчик из интеллигентной семьи, начитанный, мечтает о высоких идеалах. Димку воспитывает бабушка, он из тех ребят, которые если не в школе, значит, гуляют во дворе, дерзкий, более предприимчивый, чем Мишка, менее сентиментальный, импульсивный. Персонаж Мишки не претерпевает значительных изменений от первой ко второй части, дух искателя приключений в нём преобладает над чувством влюблённости в Лену. Лена и Миша эмоционально более зрелые; Миша безнадежно влюблён в Лену, но пытается бороться со своим чувством из-за друга, а Лена, естественно, влюбляется в вожатого Костика.

Существенное изменение в жизни персонажей. Возникшая проблема. Поиски решения проблемы. Решение проблемы

Приключенческий жанр фильмов обязывает героев к борьбе с трудностями, а ситуации, в которые попадают ребята, совсем не детские. Сначала они спасают собаку из логова живодёра, а два года спустя вновь подвергаются смертельной опасности в борьбе с контрабандистами. Но это только внешняя сюжетная проблемная линия. Главные герои претерпевают и внутренние изменения: Димка искренне раскаивается, что из-за его импульсивного поступка собака попала в беду; к отцу Миши после схватки ребят с живодёром, в которой он мог потерять сына, по-видимому, приходит и новое осознание глубины своей любви к сыну («Сынок, ты не пугай меня так больше, слышишь, никогда не пугай»); Ленка одна идёт против коллектива, защищая мальчишек на пионерском собрании, когда был поставлен вопрос об их исключении из пионеров.

Миша, по-детски влюблённый в Лену в первой части, остаётся в тени своего друга, которого выбрала девочка, а во второй части, уже будучи подростком, решается бороться за своё чувство. Пьеса Шекспира получает новое прочтение: Парис сражается за свою Джульетту с Ромео и... побеждает. «Удивительно, но в детстве за довольно короткий период у нас происходят все главные события жизни. В то лето всего за несколько дней я впервые испытал все самые сильные чувства, которые только есть у человека: величайшую радость разделённой любви и горькое горе от потери близкого человека. Уже потом, много лет спустя, я понял, что это и было настоящее счастье», — этими словами Миши заканчивается второй фильм.

Детство «Частного пионерского» и его продолжения — это не идеальный мир. Он не претендует на объективный ретроспективный анализ советского воспитания. Фильм

выходит за рамки идеологических клише как советского времени (воспевающих идеалы пионерии), так и постсоветского времени (с той же радикальностью отрицающих все ценностно-мировоззренческие начала советской системы воспитания). В анализируемых медиатекстах взрослые разные, не говоря об отдельной категории персонажей — преступниках, «нормальные» взрослые (педагоги, родители) совершают ошибки. Дети, возможно, не отличаются выдающимися талантами или амбициями, но, что важно увидеть современному подростку, они не лицемерят, не проявляют жестокость ни к сверстникам, ни к взрослым.

Нужно подчеркнуть, что фильмы драматического жанра, такие как, например, «Чучело» (реж. Р. Быков, 1983 г.), поднимающие проблемы травли, безжалостности и лицемерия, тоже нужно смотреть и обсуждать с детьми и подростками. Однако пессимистичные сценарии детства и отрочества на экране не должны доминировать. Фильм для подростка должен носить в том числе психотерапевтический эффект. Благодаря тому, что «главный герой испытывает чувства, схожие со зрительскими, фильм оказывает сильную поддержку и показывает альтернативные способы выхода из ситуации, схожей со зрительской; <...> в фильмах показаны различные эмоции и способы их выражения, которые можно использовать в жизни» [12, с. 141].

Вырастая из возраста «Смешариков» и «Фиксиков», ребёнок ни в кинотеатре, ни по телевидению не может найти художественные фильмы, обращённые к нему, не только заинтересованные в нём как в потребителе медиапродукта. Даже не обращаясь к социологическим и маркетинговым исследованиям популярных жанров и тематики кинопродукции для школьной аудитории в кинопрокате и телевидении, можно сделать вывод о доминировании виртуальных миров вселенных комиксов, аниме, экранизированных компьютерных игр.

Итак, каков же кинематографический взгляд на советское детство из XXI века в первых двух фильмах трилогии «Частное пионерское»?

В аннотациях к этим фильмам можно встретить фразу, что они сняты в традициях классического советского детского кинематографа 1970–1980-х годов. С этим утверждением можно согласиться только частично.

С одной стороны, верно, что фильм транслирует мифологему счастливого советского детства: крепкая дружба главных героев проходит испытания опасными приключениями, запретами взрослых и первой влюблённостью в одну девочку. Но, с другой стороны, в фильмах А. Карпиловского отсутствует дидактичная пропаганда советской идеологии, «частные» ценности — собственное достоинство, верность дружбе, сострадание, любовь — превагируют над «общественными».

Культуролог А. Новикова отмечает, что «на самом деле, когда искусство обращается к историческим сюжетам, оно хочет говорить с публикой не о прошлом, а о настоящем» [13, с. 136]. Уже в самом выборе времени действия присутствует оценочная коннотация, в противном случае создатели фильма могли бы осовременить своих героев, перенести их в XXI век.

Однако авторский замысел был иным. Голосом Миши в финале первого фильма авторы резюмируют ностальгию по утраченным идеалам и ценностям: «...эти детские <...> переживания превратились в воспоминания об этой

огромной и счастливой стране, которой больше нет, но в которую так хочется вернуться». Фраза метафорична: речь не только о конкретной стране, а ещё и о счастливой стране детства. Необходимо осознать возникшую в родительском и педагогическом сообществе потребность в хороших, в полном понимании этого слова, фильмах для детей и подростков. **НО**

Фильмография

«Частное пионерское» (2013)
Сценарий: Алексей Бородачёв, Александр Карпиловский, Татьяна Мирошник.
Режиссёр: Александр Карпиловский.
Оператор: Михаил Милашин.
Художник: Александр Гиляревский.
Композиторы: Максим Кошеваров, Сергей Зыков.
Продюсер: Владимир Есинов.
В ролях: Семён Трескунов, Егор Клинаев, Анфиса Вистингаузен, Юлия Рутберг, Светлана Иванова, Владимир Зайцев, Ирина Линдт, Роман Мадянов и др.
«Частное пионерское. Ура, каникулы!» (2015)
Сценарий: Олег Сироткин, Алла Гусева, Марина Шихалева, Александр Карпиловский, Татьяна Мирошник.
Режиссёр: Александр Карпиловский.
Оператор: Михаил Милашин.
Художник: Александр Гиляревский.
Композиторы: Максим Кошеваров, Сергей Зыков.
Продюсер: Владимир Есинов.
В ролях: Семён Трескунов, Егор Клинаев, Анфиса Вистингаузен, Василий Мищенко, Екатерина Кузнецова, Марианна Шульц, Сергей Баталов, Илья Ермолов, Тимофей Трибунцев и др.

Список использованных источников

1. Сидоренко, В. И. О состоянии и проблемах российского детского кинематографа / В. И. Сидоренко, А. И. Матросов // Детское и юношеское кино. Проблемы и перспективы. 2016. С. 95–96. URL: https://кинодетство.рф/assets/docs/Альманах_Детское-и-юношеское%20кино_Проблемы-и-перспективы.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
2. Хилько, Н. Ф. Духовно-нравственный потенциал детского кино и телевидения в России: теория, история и современность: Монография / Н. Ф. Хилько. Омск, 2011. 88 с.
3. Милосердова, Н. Детское кино — удел сподвижников / Н. Милосердова // Детское и юношеское кино. Проблемы и перспективы. 2016. С. 50–55. URL: https://кинодетство.рф/assets/docs/Альманах_Детское-и-юношеское%20кино_Проблемы-и-перспективы.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
4. Фёдоров, А. В. Анализ культурной мифологии медиатекстов на занятиях в студенческой аудитории / А. В. Фёдоров // Инновации в образовании. 2008. № 4. С. 60–80.
5. Эко, У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / У. Эко; пер. А. Г. Погоняйло, В. Г. Резника. СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. 432 с. ISBN 5–86708–114–1.
6. Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut — London: Praeger, 449 p.
7. Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.

8. Бэээлгэт, К. Ключевые аспекты медиаобразования / К. Бэээлгэт // Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. М., 1995. 51 с.
9. Дупак, А. А. Образ советского человека в российском кино: социологический анализ / А. А. Дупак // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2019. Т. 12. Вып. 4. С. 385–402.
10. Есинов, В. Раскрываем тайну! История создания кинотрилогии «Частное пионерское» / В. Есинов // Детское и юношеское кино. Проблемы и перспективы. 2016. С. 56–65. URL: https://кинодетство.рф/assets/docs/Альманах_Детское-и-юношеское%20кино_Проблемы-и-перспективы.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
11. Положение о всесоюзной ордена Ленина пионерской организации имени В. И. Ленина (утв. Бюро ЦК ВЛКСМ 17.03.1967) // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20617#9wf6rfT149caJbfA> (дата обращения: 16.05.2023).
12. Камаева, А. Кино, подростки и психология / А. Камаева // Детское и юношеское кино. Проблемы и перспективы. 2016. С. 137–141. URL: https://кинодетство.рф/assets/docs/Альманах_Детское-и-юношеское%20кино_Проблемы-и-перспективы.pdf (дата обращения: 10.05.2023).
13. Новикова, А. А. Воображаемое сообщество: очерки истории экранного образа российской интеллигенции / А. А. Новикова; Государственный институт искусствознания. М.: ООО «Издательство “Согласие”», 2018. 200 с. ISBN 978-5-906709-79-0.

Soviet Childhood: A Look From The XXI Century (On The Example Of The Dilogy Of Feature Films “Chastnoe Pionerskoe” (I Give You My Word))

Anastasia A. Levitskaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Humanities of the Taganrog Institute of Management and Economics, Taganrog, a.levitskaya@tmei.ru

Abstract: *The article presents the experience of analyzing a film for a children’s audience on the example of the dilogy “Chastnoe Pionerskoe” (I Give You My Word). The focus is on the issues of artistic representation of the image of Soviet childhood in modern children oriented film productions. The author emphasizes the need for high-quality media texts (movies, TV series, TV shows) for children and adolescents, taking into account their educational potential.*

Keywords: *childhood, movie, upbringing, values*

References

1. Sidorenko, V. I. O sostoyanii i probleme mah rossijskogo detskogo kine matografa / V. I. Sidorenko, A. I. Matrosov // Detskoe i yunosheskoe kino. Problemy i perspektivy. 2016. S. 95–96. URL: https://kinodetstvo.rf/assets/docs/Al'manah_Detskoe-i-yunosheskoe%20kino_Problemy-i-perspektivy.pdf (data obrashcheniya: 10.05.2023).
2. Hil'ko, N. F. Duhovno-nravstvennyj potencial detskogo kino i televideniya v Rossii: teoriya, istoriya i sovremennost': Monografiya / N. F. Hil'ko. Omsk, 2011. 88 s.
3. Miloserdova, N. Detskoe kino — udel spodvizhnikov / N. Miloserdova // Detskoe i yunosheskoe kino. Problemy i perspektivy. 2016. S. 50–55. URL: https://kinodetstvo.rf/assets/docs/Al'manah_Detskoe-i-yunosheskoe%20kino_Problemy-i-perspektivy.pdf (data obrashcheniya: 10.05.2023).
4. Fedorov, A. V. Analiz kul'turnoj mifologii mediatekstov na zanyatiyahv studencheskoj auditorii / A. V. Fedorov // Innovacii v obrazovanii. 2008. № 4. S. 60–80.
5. Eko, U. Otsutstvuyushchaya struktura. Vvedenie v semiologiyu / U. Eko; per. A. G. Pogonyajlo, V. G. Reznika. SPb.: TOO TK «Petropolis», 1998. 432 s. ISBN 5–86708–114–1.
6. Silverblatt, A. (2001). *Media Literacy*. Westport, Connecticut — London: Praeger, 449 p.
7. Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Comedia Publishing Group, 341 p.
8. Bezelget, K. Klyucheveye aspekty mediaobrazovaniya / K. Bezelget // Doklad na rossijsko-britanskom seminare po mediaobrazovaniyu. M., 1995. 51 s.
9. Dupak, A. A. Obraz sovetского cheloveka v rossijskom kino: sociologicheskij analiz / A. A. Dupak // Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sociologiya. 2019. T. 12. Vyp. 4. S. 385–402.
10. Esinov, V. Raskryvaem tajnu! Istoriya sozdaniya kinotrilogii «Chastnoe pionerskoe» / V. Esinov // Detskoe i yunosheskoe kino. Problemy i perspektivy. 2016. S. 56–65. URL: https://kinodetstvo.rf/assets/docs/Al'manah_Detskoe-i-yunosheskoe%20kino_Problemy-i-perspektivy.pdf (data obrashcheniya: 10.05.2023).
11. Polozhenie o vsesoюзной ordena Lenina pionerskoj organizacii imeni V. I. Lenina (utv. Byuro CK VLKSM 17.03.1967) // Konsul'tantPlyus: [sajt]. URL: <https://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=20617#9wf6rfT149caJbfA> (data obrashcheniya: 16.05.2023).
12. Kamaeva, A. Kino, podrostki i psihologiya / A. Kamaeva // Detskoe i yunosheskoe kino. Problemy i perspektivy. 2016. S. 137–141. URL: https://kinodetstvo.rf/assets/docs/Al'manah_Detskoe-i-yunosheskoe%20kino_Problemy-i-perspektivy.pdf (data obrashcheniya: 10.05.2023).
13. Novikova, A. A. Voobrazhae moe soobshchestvo: ocherki istorii ekrannogo obraza rossijskoj intelligencii / A. A. Novikova; Gosudarstvennyj institut iskusstvovznaniya. M.: ООО «Izdatel'stvo “Soglasie”», 2018. 200 s. ISBN 978-5-906709-79-0.

CONTENTS

Editor-in-Chief's Column

Pushkin Medal 7

EDUCATIONAL POLICY

Metropolitan Vikenty (Morar)
of Tashkent and Uzbekistan
**About The Great Russian
Language**

11
The great importance of language is the formation of human consciousness. Profanity as an urgent problem of the modern Russian language. The need to preserve the richness and diversity of the language.

A. M. Kushnir
Pushkin Would Choose Love

13
The problem of mass degradation of speech. The systemic inability of the school course of Russian language and literature to awaken love for its content. The evolution of methodological thought in the teaching of the Russian language and literature. The danger of language occupation combined with early learning of a foreign language. The genesis of traditional linguistic practices in culture. The change of the subject-knowledge paradigm of school language education to the paradigm of fostering love for language.

A. P. Fursov
**About The Depths, Beauty And
Power Of The Life-giving Language
Of The Church Slavonic And
The Russian Language**

28
The Russian language as a language is a sage, adviser and educator. Understanding the phenomenon of Russia in historical time. An innovative approach to the teaching of Russian literature on the principle of reverse perspective — the main spiritual and philosophical principle of the development of the history of Russia. Russian as the beginning and crown of the Russian national school.

F. D. Irzabekov
Russian – Difficult And Smart

40
The Russian language as one of the most important tools for educating a person's personality. The spiritual richness of the Russian language. The advantage of proficiency in Russian when teaching other languages.

F. V. Gabysheva
**Formation Of Civil And
Ethno-Cultural Identity In
The System Of General Education**

44
Renewal of education on the basis of socio-cultural modernization, taking into account regional peculiarities. Search and development of new models of civic consolidation through the formation of a unified educational space in modern Russia. Intercultural integration as a strategic goal of ethno-cultural education. Projects for the preservation of cultural and linguistic diversity “Pedagogy of the North” and “International Arctic School”.

A. A. Ostapenko,
T. A. Hagurov
**The Russian Language In
The Conditions Of Intervention
(Chronicles Of The Cultural War)**

D. A. Moiseev
**Reflection Of The Concepts Of
The Sphere Of Family Life In
The Russian Language**

L. I. Murnaeva
**The Center Of Education In
Russian: Specifics And
Prospects Of Development**

D. G. Levites
**School Education: The Experience
Of Analyzing Problems And
Setting Tasks For Updating**

S. N. Kipreev
**Education In The Period Of
Import Substitution:
Down With Cultural And
Linguistic Intervention!**

A. F. Mustaev,
S. A. Gareeva,
V. E. Steinberg.
**Federal Innovation Platform Of
BSPU Named After M. Akmulla:
Model And Implementation**

A.V. Iglovikov,
T. G. Shulepova
**Regional Model For
The Implementation Of
Continuous Agricultural
Education In The Tyumen Region**

CONTENTS

51

The Russian Russian language as one of the main staples of the multinational, multi-confessional and multicultural Russian world. Language intervention in the form of the invasion of criminal jargon, swearing, Internet slang, the spread of abbreviations, the use of Latin and Anglicisms. The problem of primitivization of expressive means of the Russian language.

61

Language as a means of preserving the sacred gift of life, the value of family and the continuity of historical tradition. Semantic analysis of the basic terms of human family existence from the standpoint of the kinship of Indo-European and Nostratic languages.

69

The Russian language as the basis of intercultural interaction. Directions of work of the Center of education. Cognitive-communicative approach in the form of an innovative method in teaching Russian as a foreign language.

72

Innovations of a substantive, instrumental, technological and managerial nature in the field of school education. Taxonomic subordination of problems in school. The concept of "Pedagogy of common sense": promising lines of designing the educational process in a modern school.

91

The problem of language intervention in the modern world. Directions of foreign language aggression against the Russian language. Preservation of the cultural and linguistic identity of the Russian people: protection of the purity of the native language and the traditional view of word formation, linguistic and cultural import substitution. Prospects of using pedagogical means to counteract foreign language influence.

100

Experience in the development and implementation of the regional model of the Federal Innovation Platform (FIP) "Didactic Regulatory". Structure and content of organizational, methodological and technological components of the model. Examples of educational and methodological developments of teachers in the implementation of FIP projects.

111

Career guidance work with children and youth in the form of the implementation of the projects "Agro-generation" and "Agro-civilization". The project on modernization of the system of continuous agricultural education and the educational program "We choose the agro-industrial complex": characteristics, participants, prospects.

CONTENTS

METHODOLOGY OF EDUCATION

M. V. Levit,
M. M. Potashnik
Ushinsky – And Who Is This?

115

The relevance of the ideas of the great classical teachers K. D. Ushinsky, Ya. A. Komensky, Ya. Korchak, A. S. Makarenko. Moral and professional degradation of teachers as a result of ignoring the pedagogy of the past.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT

V. F. Gabdulkhakov,
A. F. Zinnurova
**On The Preparation Of
Teachers For Work In An
Ethno-cultural Environment:
From The State Language To
The National Cultural Code**

127

The state strategy of ethno-cultural education in the practical activities of universities. Identification of the features of the content of teacher training for work in an ethno-cultural environment: competently built bilingual, multicultural, civic and patriotic education. Research of cognitive functions of children in conditions of bilingualism. Features of the formation of a linguistic personality in the multinational ethno-cultural environment of Russia. The national-cultural code as the core of ethno-cultural education.

S. D. Polyakov,
V. G. Kosyakov,
E. L. Petrenko
**Scientific And Practical
Collection “Synthesis-School –
Reboot”**

141

The experience of Ulyanovsk teachers and psychologists in organizing the scientific and practical collection “Synthesis-school”. Psychological and pedagogical ideas of the project, organizational specifics and implementation features. The results of the study and the problems that arose during the implementation of the “Synthesis School”.

D. V. Verin-Galitsky
**Social Project “To Become
A Modern Teacher”.
The Results**

148

The main idea of the project. Project directions: face-to-face seminars, webinars, psychological support of teachers, final conference. Eco-friendly interaction of teachers with students as a factor of conflict prevention.

T. N. Blinova,
A. V. Fedotov
**On The Issues Of Training And
Provision Of Teaching Staff In
The Regions Of Russia**

152

Compliance of the volume of training of teaching staff with the needs of regional education systems in Russia. The problem of the provision of pedagogical personnel of educational organizations.

M. V. Erkhova
**The Study Of The Causes Of
Professional Burnout
Of Teachers Associated With
The Peculiarities Of Their
Working Behavior**

159

The relationship between the propensity for professional burnout among teachers of secondary schools and the accompanying features of their professional behavior. A set of measures for the prevention of burnout among teachers and the development of constructive strategies for overcoming stress.

CONTENTS

THANK YOU, **TEACHER!**

**People's Teacher –
S. A. Medvedeva 167**

The role of a teacher and mentor in a person's life. Pedagogical secrets of mastery from a talented teacher S. A. Medvedeva. The main qualities of a good teacher and educator.

**The Teacher Of The National
Language In The National
Village Of Belgo 174**

The professional path of the teacher of the Nanai language A. K. Digor, merits and achievements, projects for the preservation of the national language. The problem of the loss of the native language. Continuity in teaching the native language "kindergarten — primary school — primary school".

TECHNOLOGY **AND PRACTICE OF EDUCATION**

M. M. Potashnik
**A Well-Educated Schoolboy,
And He Is A Scoundrel:
How Can This Be? 177**

Breeding of the concepts of "well-trained" and "well-educated" student. Formation of the child's immunity to evil, vice, negative influence. The reasons for underestimating and ignoring the possibilities of education in the learning process. The moral essence (truth) of pedagogical work with children.

A. V. Chugunov
My Unforgettable Alaas 189

The philosophy of alaas. Patriotism as a sign of loyalty, belonging to native places. Work, the ability to see and feel the beauty of nature as a reflection of the patriotic upbringing of the Sakha people.

A. A. Levitskaya
**Soviet Childhood:
A Look From The XXI Century
On The Example Of The Dilogy Of
Feature Films "Private Pioneer" 195**

Issues of artistic representation of the image of Soviet childhood in modern film production for children and adolescents. The need for high-quality media texts, taking into account their educational potential.

ISSN 0130-6928



9 770130 692000 >

И н д е к с ы :

П1702, 73244, 79040

<http://narodное.org>

Читайте в НО-7/2023:

Дискуссия о новом учебнике истории: генезис, смыслы, перспективы

Организация обучения через «учебную задачу»

Воспитание трудом — целевой ориентир

Семь кейсов из 7-й школы

Я ГРАЖДАНИН РОССИИ



РУССКИЙ ЯЗЫК



Наши партнёры:

www.trizway.com

www.adobe.ru

