



ТОБОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА

ФИЛИАЛ ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

**СБОРНИК ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ  
XXVII Всероссийских Менделеевских чтений,  
посвященных 100-летию  
Тобольского педагогического института**



**24 ноября 2016 г.  
г. Тобольск**

УДК 37  
ББК 74.04 (2)  
О-23

Образование и культура как фактор развития региона: сборник пленарных докладов XXVII Всероссийских Менделеевских чтений, посвященных 100-летию Тобольского педагогического института, г. Тобольск, ТПИ им. Д. И. Менделеева (филиал) ТюмГУ, 24 ноября 2016 г. – 39 с.

В сборнике пленарных докладов XXVII Всероссийских Менделеевских чтений рассматриваются вопросы влияния различных аспектов развития образования и культуры социальные процессы в регионе, обсуждаются исторические предпосылки формирования тенденций современных процессов модернизации, актуальные проблемы современного образования и некоторые пути их решения.

Материалы сборника будут полезны студентам, аспирантам, молодым учёным, педагогическим работникам и работникам сферы культуры.

**РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ  
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ  
ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ТОБОЛЬСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА (ФИЛИАЛ)  
ФГАОУ ВО «ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
АССОЦИАЦИЯ ПОДДЕРЖКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ**

## **ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕГИОНА**

**СБОРНИК ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ  
XXVII Всероссийских Менделеевских чтений,  
посвященных 100-летию  
Тобольского педагогического института**

24 ноября 2016 г.  
г. Тобольск

## ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

**Суртаева Надежда Николаевна**

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург

**Аннотация:** в докладе говорится об оценке процесса внедрения классно-урочной системы несколько столетий и проблемах внедрения педагогических технологий в образовательное пространство России.

**Ключевые слова:** педагогические технологии, современные технологии, образовательные технологии, классно-урочная система.

Вопросы форм организации учебного процесса в массовых школах интересовали ученых практиков давно. Особенно активизировался этот процесс на этапе перехода из одного столетия в другой. Достаточно привести слова великого русского ученого Д. И. Менделеева, высказанные в начале XX столетия: «Многие формы жизни стали новыми, а формы обучения до того уже обветшали, что пришло время подумать об их усовершенствовании». В учебнике «Основы новой педагоги» В.П. Вахтерев в 1913г писал: «Школа очень часто портит характер детей. И это страшно высокая цена платится за приобретение навыков и знаний, с которыми молодой человек в большинстве случаев годен лишь только для казенной службы, не требующей ничего кроме исполнения чужих приказаний». В середине XX столетия академик М.Н.Скаткин рассуждая о форме обучения, которая повсеместно используется (классно-урочная), отмечал:

-«Она нивелирует способности, культивирует подражательную деятельность, не обеспечивает условий для формирования творческого мышления и развития коллективизма в процессе учебной деятельности».

Обратимся к XXI веку. Профессор Мичиганского университета США Д. Санглер: пишет: « В настоящее время система классно-урочного массового традиционного образования, созданная Я.А. Коменским в XVII веке, как считают многие, изжила себя, и конечно, требует реформирования. Вот формулировка вызова к традиционному образованию отмечает «Мы приближаемся к завершению великого эксперимента в массовом образовании. Классно-урочная система массового образования Яна Амоса Каменского оказалась *неудачей* более, нежели успехом, произвела поколения исключительно необученных работников, демонстрирующих абсурдно высокий уровень безграмотности, *система, которая убивает желание учиться дальше*, как у молодых, так и у старых. Эта система ориентирована на подготовку малочисленной элиты, добивающейся успеха благодаря своим способностям, вопреки образованию, и формирует едва образованное большинство безразличных неудачников, лишенных возможностей». Еще позиция Паси Маттила «Сегодня, ученик живет в 21 веке, учат его преподаватели из 20 века, а обучение происходит в классах 19 века». Подобной оценки существующей повсеместно форме обучения можно множество еще продолжать. Эти небольшие размышления, которые мы привели, отвечают на вопрос почему – педагогические технологии? В 30-х годах XX в., задумываясь о системе организации педагогического процесса, А.С. Макаренко в «Педагогической поэме» писал: «Наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди... именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы производства: технологический процесс, учет операций, конструкторская работа, применение конструкторов и приспособлений, нормирование, контроль, допуски и браки», тем самым, открывая направление проектировочной деятельности педагога при подготовке учебного процесса, реализация высказанной идеи, должна была привести к созданию педагогических технологий.

На рубеже XX и XXI вв. обозначены несколько иные задачи перед образованием, решение которых затрагивают и изменение характера деятельности учителя, приближая его к проектировщику образовательного процесса. Так Черкасова И.И и Яркова Т.А в своем

учебном пособии «Интерактивная педагогика», 2012 пишут: «Современный учитель должен быть готов к реализации ведущей цели образования – развитию человека как субъекта собственной стратегии жизни, к проектированию педагогического процесса на основе полилога, диалога, общения, мыследеятельности, смыслотворчества». Одним из способов достижения современных целей образования является владение инновационными педагогическими технологиями, в том числе технологиями интерактивного обучения».

На современном этапе и в теории и практике обозначилось множество направлений исследования проблемы педагогических технологий, которые с одной стороны приближают процесс массового внедрения педагогических технологий в образовательное пространство России, а с другой стороны мешают. Мы попытались систематизировать существующие проблемы, мешающие массовому внедрению педагогических технологий в образовательное пространство России.

Приведем в обобщенном виде:

- Безграничное поле трактовок понятийного пространства «технологии», приводящий к непониманию, растерянности, неуверенности и наоборот утверждениям подобного типа «я всю жизнь работала по этим технологиям»;
- Понимание технологий в узком смысле слова, в широком все это приводит к определенной путанице при обсуждении вопросов внедрения педагогических технологий в образовательный процесс;
- Разрастание видового многообразия педагогических технологий обоснованно и нет (образовательные, обучения, воспитательные, нетрадиционные, инновационные, современные, технологии направленные на реализацию компетентностного подхода, социально-воспитательные, социальные и т.д.);
- Недостаточная мотивация к реализации педагогических технологий;
- Проблема освоения содержания ПТ;
- Отторжение технологий со стороны классической педагогики;
- Отсутствие должностной системы оценки деятельности педагога, несовершенный контроль за процессом внедрения педагогических технологий;
- Неготовность педагогического сообщества перейти по-настоящему на технологический способ обучения (первоначально большая временная затратность);
- Недолжная содержательная и процессуальная подготовка специалистов в педагогических учреждениях (чрезмерно затеоритизирована, практически не изучаются конкретные педагогические технологии, которые бы мог будущий педагог использовать в своей педагогической практике);
- Чрезмерный педагогический консерватизм;
- Отсутствие необходимых индикаторов и показателей оценки труда педагога, переходящего на организацию учебного процесса при опоре на технологический подход;
- Не достаточная готовность административного корпуса (директора, заместители директоров и др.) к качественному оцениванию процесса и результатов внедрения педагогических технологий (условия, возможности, изменения характера труда и учебной документации и т.д.) и стимулированию;
- Слабые рычаги влияния аттестации педагогических кадров по отношению к педагогам, активно применяющих педагогические технологии.

Тем не менее, уже несколько десятилетий интерес к проблемам педагогических технологий не утихает и будущее ему гарантировано, как в плане теоретического развития, так и в плане практического внедрения. Поле для исследования здесь огромное. Уместно здесь привести слова **Маргарет Уитли**: «Я уверена, что мы только начали и **изобретать новые организационные формы**, которыми наполнится ХХ1 век. Чтобы быть ответственными изобретателями и первооткрывателями, нам требуется смелость отпустить старый мир, отказаться от большей части того, что ценили, от наших понятий о том, что работает, а что нет. Мы должны научиться видеть мир по – новому». Есть чудесное утверждение - «Если мы будем учить сегодня, так, как учили вчера, мы украдём у детей завтра», на что не настроены ни родители, ни педагоги.

## ИСТОРИЧЕСКАЯ РОЛЬ ТГПИ ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА В ПОДГОТОВКЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И СОХРАНЕНИИ КУЛЬТУРЫ ТАТАРСКОГО НАРОДА

**Сайфулина Флера Сагитовна**

Казанский (Приволжский) федеральный университет,  
г. Казань

**Аннотация:** В докладе представлена история развития подготовки национальных педагогических кадров в Тюменском регионе. Отмечена роль ТГПИ (ТГСПА) имени Д.И. Менделеева в подготовке учителей татарского языка и литературы. Проанализирована деятельность национального отделения в области сохранения языка, литературы и культуры татарского народа, проживающего в регионе.

**Ключевые слова:** татарский язык и литература, культура, национальное образование, Тюменская область, ТГПИ (ТГСПА) им. Д.И.Менделеева.

Подготовка педагогических кадров для национальных школ Тюменской области имеет богатую историю, и она во многом связана с деятельностью Тобольского государственного педагогического института им. Д.И.Менделеева, чей славный юбилей отмечает в эти дни все педагогическое сообщество региона.

История подготовки учителей татарского языка и литературы началась еще в 1930-е годы, с открытия в г. Тюмени татарского педучилища, которое в 1934 году переводится в Тобольск. За годы функционирования национального педучилища (до середины 1950-х годов) здесь было подготовило более 1 500 учителей начальных национальных школ. Хочется особо отметить, что даже в тяжелые годы Великой Отечественной войны педучилище работало в полную силу. Кроме подготовки учителей со средним специальным образованием, Тобольское татарское педучилище являлось центром изучения и пропаганды татарской национальной культуры в Тюменском регионе.

В послевоенные годы начальные школы области начали преобразовываться в семивосьмилетние. В этой связи возросла потребность в учителях с высшим образованием. В 1950 году при Тюменском пединституте открывается факультет для подготовки учителей русского и татарского языков и литератур для татарских школ с двухгодичным сроком обучения, который в 1953 году также был переведен в Тобольский педагогический институт с четырехлетним сроком обучения. На татарском отделении началась подготовка будущих учителей родного языка и литературы, а на русско-татарском – учителей русского языка и литературы для национальных восьмилетних и средних школ региона.

В этой связи хочется особо отметить деятельность целой плеяды молодых выпускников Казанского университета и Казанского пединститута, которые сформировали коллектив преподавателей-энтузиастов, заложили традиции подготовки национальных педагогических кадров, сохранения и развития татарской культуры в регионе.

Первым заведующим кафедрой татарского языка и литературы был Габдулхай Хурамович Ахатов, который в 1953 г. был направлен Министерством просвещения РСФСР из Казанского педагогического института на работу в Тобольский педагогический институт, где проработал до конца 1957/58 учебного года. 26-летний Габдулхай Ахатов, будучи одаренным и талантливым молодым ученым, смог организовать на должном уровне не только образовательный процесс и преподавание студентам татарского языка и литературы, но и создать эффективную научно-исследовательскую работу по комплексному изучению диалектов сибирских татар. (Г.Х. Ахатов (1927-1986) – учёный-филолог с мировым именем, выдающийся лингвист-тюрколог, востоковед, доктор филологических наук (1965), профессор (1970), член Советского комитета тюркологов, деятель культуры, внёсший весомый вклад в мировую тюркологию, татарскую лингвистику и диалектологию.)

Одним из преподавателей вышеназванной кафедры был Фарит Миргалимович Хатипов, который проработал в Тобольске с 1955 – по 1959 гг. (Ныне известный ученый-

литературовед, академик, доктор филологических наук, профессор, Заслуженный деятель науки Республики Татарстан, член Союза писателей Татарстана, автор более 300 публикаций, в т.ч. более 20 монографий по истории и теории татарской литературы, автор учебника по теории литературы). В годы работы в Тобольском педагогическом институте он участвовал в организации татарской газеты «Ленин юлы» («Путь Ленина»), а в 1957-1958 гг. совмещал преподавательскую деятельность с обязанностью ответственного секретаря данной газеты, знакомил читателей с творчеством классиков татарской литературы.

В эти же годы после окончания Казанского университета в Тобольский пединститут был направлен Гумар Фаизович Саттаров, который проработал четыре года старшим преподавателем кафедры татарского языка и литературы (1955-1959 гг.). (Ныне профессор Г.Ф. Сатаров – крупный ученый-лингвист, который известен в татарском языкознании и в тюркологии своими капитальными научными трудами в области лексикологии, тюрко-татарской ономастики, культуры речи, этнолингвистики, диалектологии и истории языка, методики преподавания татарского языка).

Ахмадуллин Азат Гильмуллович после окончания Казанского университета также некоторое время проработал в Тобольском педагогическом институте в качестве старшего преподавателя (1956-1958 гг.) (Ныне известный ученый-литературовед, доктор филологических наук, профессор, автор более 350 публикаций, в т.ч. около 20 монографий по истории и теории татарской литературы и татарского театра. А.Г. Ахмадуллин является автором или одним из соавторов более 30 учебников и учебных пособий по татарской литературе, составитель словаря литературоведческих терминов). Кроме преподавательской деятельности в Тобольске он являлся одним из организаторов татарского театрального кружка, чьи постановки были популярны среди татарской интеллигенции того времени.

Нигматуллин Ахат Зайнутдинович - литературовед, поэт, д-р филол. наук, профессор, Заслуженный деятель науки Республики Башкортостан, член Союза журналистов, Союза писателей, окончивший Казанский университет, один год работы (1953 г.) также посвятил нашему вузу.

За более чем десяти лет деятельности (1953-1965 гг.) Тобольский педагогический институт подготовил более 250 учителей русского и татарского языков и литератур, направленных в национальные образовательные учреждения Тюменской области. Их выпускники, благодаря которым сохранилось преподавание татарского языка и литературы в школах Тюменского региона вплоть до 1990-х годов XX века, до настоящего времени помнят своих учителей, которые открыли им пути познания родного языка и литературы и возложили на них ответственную миссию сохранения и передачи будущему поколению культурное наследие родного народа. [1, с. 319-321]

Но на рубеже пятидесятих-шестидесятих годов XX столетия начался поспешный, опрометчивый перевод татарских восьмилетних и средних школ на русский язык обучения в ущерб родному языку. В 1959 году закрылось татарское отделение, а через шесть лет – русско-татарское отделение института. Некогда ставший центром национального образования, культуры, воспитания, Тобольск утрачивает бывшее значение в этом отношении, теряются традиции подготовки национальных учительских кадров, опыт работы культурно-массового воспитания молодого поколения. Результаты этого не дают себя долго ждать: национальные школы переходят в ранг русских, только в некоторых школах остается татарский язык и литература как школьные предметы.

В связи с масштабными изменениями в стране, последние десятилетия XX столетия характеризуются активизацией национальных движений, в результате – в местах компактного проживания татар организуются культурные центры. Активистами национальных движений Тюменского юга поднимается вопрос об образовании, сохранении и развитии культурных ценностей татарского народа, являющегося одним из коренных жителей области. В результате целенаправленной работы татарской общественности и поддержки администраций города, педучилища и пединститута в 1989 году вновь открывается татарское отделение при Педагогическом училище, а в 1990/91 учебном году восстанавливается русско-татарское отделение при ТГПИ им. Д.И. Менделеева. Это было вызвано

объективными потребностями региона в подготовке педагогических кадров для национальных школ.

С первого года открытия национальной группы с 1990 – по 2011 гг. (в течение более 20 лет) мне посчастливилось быть в центре организации и становления данного отделения при филологическом факультете. Здесь особо хочется отметить особую поддержку уважаемых ректоров ТГПИ (ТГСПА) им. Д.И. Менделеева – руководителей вуза в разный период его истории – А.К. Карпова, С.С. Яковенко, С.В. Слинкина в открытии, дальнейшем становлении и развитии татарского отделения. Я с огромным уважением вспоминаю коллектив кафедр русского языка и МП (зав. кафедрой В.Н. Хмелева), русской литературы и МП (зав. кафедрой В.И. Рыбинцев), декана филологического факультета Т.Е. Казакову, где начала первые годы своей научно-педагогической деятельности, тех преподавателей, чье чуткое внимание к молодой выпускнице Казанского государственного педагогического института, позволило постепенно постичь премудрости вузовской системы образования. Часто вспоминаю удивительно теплое, почти родительское внимание взрослого поколения преподавателей – С.М. Гадыршиной, Н.А. Новгородовой, А.М. Мозжегоровой и мн. др.

Первые годы работы требовали огромного усилия по комплектации и обеспечению студентов учебной и учебно-методической литературой. Как отмечено нами, «Высшие учебные заведения, задачей которых является подготовка преподавательских кадров для национальных школ, имеют свои специфические особенности. При внедрении в жизнь образовательной политики в регионе от них требуется выработка комплексного, системного представления о многих важных процессах развития малочисленных народов». [1, с. 108] Благодаря разносторонней поддержке руководства Института, и в результате налаживания тесных связей с Министерством образования и науки РТ, вузами Татарстана и Исполкома Всемирного конгресса татар приобретались учебные планы, программы, методические пособия – вся необходимая учебно-методическая литература для полноценной организации работы отделения.

Ежегодное увеличение количества студентов также увеличило потребность в преподавателях. Последующие годы коллектив преподавателей национального отделения пополнилось рядом замечательных преподавателей-ученых, преданных делу развития национального образования. Это, в первую очередь, К.С. Садыков, Р.А. Вафеев, Х.Ч. Алишина, что дало возможность в апреле 1994 года организовать кафедру татарского языка, литературы и МП, первым заведующим которой стал Р.А. Вафеев (с 2000 – по 2011 гг. – обязанности заведующего кафедрой возлагалась на автора данной статьи, Ф.С. Сайфулину). Хочется особо отметить, что Тобольск стал стартовой площадкой для научного становления и развития для всех преподавателей, кто имел честь начать свою научно-преподавательскую карьеру в данном славном, старинном учебном заведении. Как первое поколение преподавателей, работающих здесь в 1950-1960 гг., так и преподаватели поколения 90-х в настоящее время стали известными учеными в области тюркологии, литературоведения, методики преподавания татарского языка и литературы и особой теплотой и трепетом вспоминают годы работы в Тобольске. Хочу добавить от себя, что за последние 5 лет работы вне этого вуза, при нашем участии подготовлены академические издания, посвященные фольклору и языку сибирских татар [3, с. 668; 4, с. 648], изданные при поддержке государственной Программы «Сохранение, изучение и развитие государственных языков республики Татарстан и других языков в РТ на 2014-2020 годы»; а также многочисленные статьи в рецензируемых журналах ВАК, зарубежных изданиях, входящих в базу данных Scopus [5], что также является данью уважения моему родному вузу, где прошла большая часть моей научной и преподавательской деятельности.

В 1990/91 учебном году по специальности «Татарский язык и литература, русский язык и литература» было принято всего 12 абитуриентов, а в последующие годы – набор татарского отделения составлял по 25-35 студентов. Через 4 года, с 1994/95 учебного года началась подготовка специалистов по заочной форме обучения, где студенты получали также квалификацию по двум специальностям: «Учитель татарского языка, литературы и русского языка литературы», что давало выпускникам вуза широкую возможность трудоустройства и социальной защиты. Позже, с 2002/03 уч.года, по очной форме обучения началась подготовка учителей татарского языка и литературы с дополнительной



специальностью «иностранный язык (английский, немецкий)», с 2005/06 уч. года на татарском отделении открыта специализация «Практическая журналистика», «Мировая художественная культура», что также объяснялась веянием времени.

Тесное сотрудничество кафедры с Тюменским государственным университетом и учеными вузов Республики Татарстан дали возможность открытия при кафедре аспирантуры по специальностям: 10.02.02 – Языки народов Российской Федерации (татарский язык) (2002 г.), 10.01.02 – Литература народов Российской Федерации (татарская литература) (2003 г.), что позволило подготовку высококвалифицированных педагогических кадров из выпускников отделения у себя в вузе.

Открытие регионального совета по защите кандидатских диссертаций (2003 г.), который позже был преобразован в объединенный совет по защите докторских диссертаций (2008 г.) по вышеназванным специальностям стал большим событием не только для развития национального образования и науки, но и определенным этапом развития науки как в Институте, так и в регионе в целом, так как данный Диссовет являлся первым в истории ТГПИ (ТГСПА) им. Д.И.Менделеева и единственным в регионе советом по филологическим наукам, где можно было защитить кандидатские и докторские диссертации по татарскому языку и литературе. Диссертационный совет работал в полную силу в течение более 10 лет, здесь защищались специалисты, подготовленные как в Тобольске и в Тюмени, так и из вузов Татарстана и Башкортостана и др. регионов России. Защитившиеся в нашем совете диссертанты ныне работают в вузах Тюменского региона – Тобольске, Тюмени, Сургуте, Ханты-Мансийске, но и за его пределами (в ЕГПУ, г. Елабуга, Республика Татарстан, ИЯЛИ им. Г.Ибрагимова АН РТ, г.Казань; ОГПУ, г. Орск, Оренбургская область, БГУ, г. Уфа, Республика Башкортостан) и др. За период деятельности Совета здесь успешно защищены около 50 диссертаций, в т.ч. 2 – докторских. Хочется с благодарностью вспомнить имена ученых, ныне здравствующих и уже покойных, таких как Р.А. Вафеев, Н.К. Фролов, Ю.А. Мешков, Х.Ч. Алишина, И.С. Карабулатова, В.Н. Евсеев (ТюмГУ), Х.С. Шагбанова (ТюмГНГУ) А.Г. Шайхуллов (БГУ, г. Уфа, Башкортостан), А.М. Шарипов (НГПУ, г.Набережные Челны, Татарстан), Д.А. Салимова (ЕГПУ, г. Елабуга, Татарстан), Ф.З. Яхин (ТГГПУ, г. Казань, Татарстан), Е.А. Игушев, Н.А. Лыскова (ХГУ, г.Ханты-Мансийск), которые составляли основной костяк диссертационного Совета и, несмотря на свою занятость, дорожные трудности, каждый раз находили возможность для участия на заседаниях Совета.

Хочется отметить также вклад в национальное образование молодых специалистов, подготовленных со студенческой скамьи и до степени кандидата наук в стенах нашего вуза – Талипову Гульфию Маратовну, Азисову Миляшу Сахретдиновну, Фаизову Лилию Харисовну, Файзуллину Гузель Чахваровну, которые до настоящего времени трудятся в этом вузе.

За годы деятельности кафедры татарского языка, литературы и методики преподавания, ТГПИ (ТГСПА) им. Д.И. Менделеева стал научным и культурным центром по изучению, сохранению и развитию татарского языка, литературы и культуры татарского народа. Совместно с ТюмГУ, Тюменской областной библиотекой им. Д.И.Менделеева, Департаментом образования и науки Тюменской области, Исполкомом всемирного Конгресса татар и Конгресса татар Тюменской области, национальной Автономией татар и коллективом школы № 15 г. Тобольска здесь проводились Всероссийские и международные научно-практические конференции, посвященные памяти учителя, сибирско-татарского писателя Якуба Занкиева («Занкиевские чтения»), а также «Сулеймановские чтения» – посвященные деятельности поэта и писателя, общественного деятеля Булата Сулейманова, круглые столы по актуальным вопросам татарского языкознания и литературоведения, в организации которых активно участвовали как преподаватели, так и студенты татарского отделения.

Кроме учебной и научной работы на отделении огромное внимание уделялось воспитательной работе со студентами. С первого дня открытия на отделении сформировалась традиция проведения внеаудиторных воспитательно-развивающих мероприятий на родном языке с приглашением татарского населения, учащихся школ с преподаванием татарского языка, которые были направлены на повышение интереса у студентов и школьников к знаниям татарского языка, литературы, родной истории, культуры,

своих корней, национальных обычаев. Особо приоритетным являлось духовно-нравственное воспитание студентов, которая основывается на народной педагогике. Неисчислимо количество мероприятий, проведенных преподавателями за годы деятельности отделения, таких как читательские конференции, поэтические вечера, сотрудничество с редакцией областной татарской газеты «Яңарыш» («Возрождение»), участие в постановках национального театра, организованного при сибирско-татарском центре, национальные праздники, которые были направлены на воспитание студентов в духе уважения к своему народу, осознания своей причастности к народу, со своей многовековой историей, богатым народным творчеством, литературой и искусством, в конечном счете, подготовке национальных кадров – будущих учителей – способных сохранить и развивать национальную школу. Уверена, что многочисленные выпускники, работающие в настоящее время в татарских школах, смогли сполна реализовать тот научно-педагогический и воспитательный потенциал, заложенный в них за период обучения в стенах нашего вуза.

За годы деятельности татарского отделения нами подготовлено более 500 специалистов – учителей татарского языка и литературы, которые вполне реализовали потребности региона в национальных кадрах. История циклична и повторяется через некоторое время на новом витке своего развития. Хочется верить, что и в будущем также будет необходимость в национальных педагогических кадрах и возможность реализовать их подготовку в вузах Тюменской области.

### Литература

1. Сайфулина Ф.С. Проблемы подготовки учителей родного языка в Тюменском регионе (из опыта подготовки педагогических кадров в ТГПИ им. Д.И. Менделеева (статья) // Материалы I Международной научно-практической конференции «Сохранение и развитие родных языков в условиях многонационального государства: проблемы и перспективы». – Казань: ТГГПУ, 2009. – С.319-321.
2. Сайфулина Ф.С. Роль педагогического вуза в сохранении национальной культуры региона // Высшее образование в России: М., 2007.- №11.- С.107-109.
3. Юсупов Ф.Ю, Сайфулина Ф.С. Хисамов О.Р. Гумеров И.Г. Барабинские татары. Страницы духовной культуры. – Казань: Казанский Университет, 2013. - 668 с.
4. Сибирские татары. Из сокровищницы духовной культуры / автор-составитель Ф.Ю.Юсупов; научн. Редактор Ф.С.Сайфулина. – Казань: Казанский Университет, 2014. - 648 с.
5. Sayfulina F.S., Karabulatova I.S. European studies of barabin tatar folklore: the role of investigations of the german scientist V.V. Radlov (Европейские исследования фольклора барабинских татар: роль изысканий немецкого ученого В.В.Радлова) // Life Science Journal 2014; 11(9s):116-119]
6. Irina Sovetovna Karabulatova, Flera Sagitovna Sayfulina Mytholinguistic Interpretation of Sacral Toponym Astana in Sociocultural Practice of the Siberian Tatars (Мифолингвистическая интерпретация сакрального топонима Астана в социокультурной практике сибирских татар) // Asian Social Science; Vol. 11, No. 5; 2015
7. Khusnutdinova L. G., Galiullina S.D., Ivanova O.M., Bilalova L.M., Sayfulina F. S. An Ideal World in the Medieval SUFI Literature of Siberian Tatars / Идеальный мир в средневековой суфийской литературе сибирских татар // Mediterranean Journal of Social Sciences Vol 6 No 3 S4, May 2015.–pp.: 207-211
8. Karabulatova I.S., Fedorova E.A., Sayfulina F.S.A Linguo-Mythological Space of the Toponym "Siberia" in Contemporary Slavonic Linguistic Consciousness (Лингвомифологическое пространство топонима "Сибирь" в современном славянском языковом сознании // World Applied Sciences Journal 30 (9): 1134-1138, 2014.
9. Sayfulina F. S. Tatarska literatura Syberii: osobliwosci wspolczesnej poezji Tatarska literatura Syberii stanowi // Życie Tatarskie № 43 (120) styczeń-czerwiec) 2016. – 132 с.- С.35-49 (Польша, на польском языке) и др.

## О РАЗВИТИИ ИНСТИТУТА СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ НА УРАЛЕ

*Галагузова Юлия Николаевна*

Уральский государственный педагогический университет,  
г. Екатеринбург

**Аннотация:** В докладе раскрываются особенности становления и развития института социальной педагогики на Урале. Анализ данного феномена ведется с трех позиций: формирования системы профессиональной подготовки социальных педагогов, развития науки и становления социально-педагогической практики.

**Ключевые слова:** социальная педагогика, профессиональная подготовка социальных педагогов, социально-педагогическая деятельность, институт социальных педагогов.

В 1990 году в России был официально введен институт социальных педагогов. Как общественная практика, социальная педагогика имела долгий исторический путь своего становления. Рассматривая лишь последние десятилетия, можно обозначить определенную логику развития социально-педагогической практики, подготовившей появление новой профессии в обществе. Начиная с 1960-х годов в России, в том числе и на Урале, появляются категории работников, ориентированных на организацию воспитательной работы в социуме (организаторы внеклассной и внешкольной работы в образовательных учреждениях, педагоги-организаторы и воспитатели, работающие в учреждениях других ведомств).

На рубеже 70-80-х годов в стране начала развиваться сеть разнообразных комплексов (социально-педагогических, культурно-оздоровительных, сельских школ-комплексов, культурно-оздоровительных, молодежных жилищных комплексов др.). На Урале это направление деятельности связано с работой В.Д. Семенова и его последователей, которые создавали открытую образовательную среду, активно влияющую на формирование и развитие личности подростка, взаимодействия школы со всеми социальными институтами – семьей, предприятиями, культурно-просветительными учреждениями, общественными организациями, местными властями. К концу 80-х годов созрели все предпосылки для перехода от отдельных начинаний социальной поддержки детства к государственному уровню решения социальных проблем, создания системы социальных служб. Первыми в г.Екатеринбурге появились центры социальной реабилитации трудных подростков, что свидетельствует о переносе акцентов с организации внешкольной работы к решению проблем детей с разными формами девиантного поведения.

Кризисное положение семьи и детства требовало появления не отдельных центров, а создания целостной системы социальной помощи и поддержки семьи и детства. Первоначально, эта задача требовала административного решения (создания положений о центрах, определения штатных единиц, режима работы и т.д.). Однако, более серьезной становилась задача определения специфики деятельности специалистов, работающих над решением социальных проблем детей и семьи, определения методики и технологии их работы. Эта уже была научная проблема, которая требовала подключения ученых.

Историческая особенность становления института социальной педагогики заключалась в том, что одновременно стали решаться три задачи: проведение научных исследований в области социальной педагогики, развитие системы социальных служб, организация системы подготовки кадров. Научные коллективы, обосновывающие методологию самой науки социальной педагогики стали формироваться, в основном в вузах, где была открыта подготовка и переподготовка кадров по этой специальности. Первым вузом на Урале, в котором 15 октября 1991 года был осуществлен набор студентов по специальности «социальная педагогика» был Уральский государственный педагогический институт (ныне - Уральский государственный педагогический университет - УрГПУ). Чуть позже социально-педагогические факультеты появляются и в других крупных городах Урала

– Челябинске, Магнитогорске, Оренбурге, открываются кафедры социальной педагогики, складываются научные школы.

Официальное открытие нового института социальной педагогики дало огромный импульс для методологических, теоретических и научно-практических исследований. Если в Москве такие исследования велись, в основном в рамках научных коллективов при РАО под руководством В.Г.Бочаровой, С.А.Беличевой, И.А.Зимней, Л.Я.Олиференко и др., то на Урале для решения данных задач был создан в УрГПУ временный научно-исследовательский коллектив (ВНИК «Социальный педагог») под руководством профессора М.А. Галагузовой. В состав научного коллектива вошли не только ученые г.Екатеринбурга (Ю.Н.Галагузова, Т.С.Дорохова, Е.Я.Тищенко, Н.Н.Сергеева, Г.Н. Штинова и др.), но также и ученые других городов Урала и Сибири (Мустаева Ф.А., Литвак Р.А., Маврина И.А и др.).

Систематические встречи членов ВНИК были направлены на решение трех задач: обоснования социальной педагогики как области практической деятельности, научной дисциплины и сферы социального образования. Поскольку социальная педагогика как сфера практической деятельности в России только начинала формироваться, научные представления о сущности социально-педагогической деятельности на первом этапе черпались, главным образом, из зарубежного опыта. Основная задача научного коллектива в этом направлении была связана с адаптацией этого опыта к условиям России. Для этого осуществлялись переводы и издания словарей, энциклопедий, книг и статей зарубежных авторов, налаживались контакты с зарубежными коллегами, устраивались международные семинары и конференции. Итогом работы в данном направлении стали изданные в 1993г. работы: «Русско-немецкий глоссарий по педагогике и образованию», «Американско-русский глоссарий по социальной работе» [1, 6].

Наряду с освоением зарубежного опыта началось переосмысление российской социальной истории с целью выявления отечественных корней развития социально-педагогического знания, возвращения к педагогическому наследию А.С.Макаренко, С.Т.Шацкого, В.Н.Сорока-Росинского и др. педагогов, которые занимались проблемами социального воспитания, педологии, педагогики среды. Эти исследования, позволили впоследствии издать учебники и учебные пособия: «История социальной педагогики», «История отечественной социальной педагогики», «История зарубежной социальной педагогики», доступные широкому кругу читателей [2].

Известно, что эффективная профессиональная коммуникация становится возможной только при условии существования непротиворечивой системы терминов и понятий, являющихся логическим каркасом построения любой научной теории. В рамках ВНИК «Социальный педагог» была начата работа по уточнению базовых понятий и терминов в области социально-педагогического знания, которая объединяла специалистов не только разных областей педагогического знания, но и разных регионов. Результатом такой работы стал выпуск периодического сборника научных трудов «Понятийный аппарат педагогики и образования», обобщающий исследования теоретико-методологических и прикладных проблем формирования понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования, в том числе в области социальной педагогики. В 2017 г. вышел в свет девятый выпуск этого сборника, который, по отзывам известных отечественных ученых, обладает «информативностью, строгим научным языком, методологической продуманностью, четкостью формулировок, дефинированностью основных понятий, что задает высокий теоретический уровень данного коллективного труда российских и зарубежных коллег» [3, с. 204].

Профессиональная подготовка социальных педагогов, которая активно начала развиваться на базе вузов потребовала разработку соответствующего учебно-методического обеспечения. Для решения данной задачи Министерством образования РФ в 1991 году было создано на базе УрГПУ Учебно-методического объединения (УМО) педагогических вузов России по социальной педагогике. В задачи УМО входила общая координация научно-исследовательской и учебно-методической деятельности вузов, обобщения и распространения их опыта, выработка единых подходов в подготовке специалистов, а также экспертиза документов на открытие специальности в вузе. Поскольку первые государственные образовательные стандарты (ГОС) появились только в 1995 году, членами

УМО и ВНИК «Социальный педагог» решалась задача определения содержания социально-педагогического образования, разработки учебных планов и примерных программ по данной специальности.

На основании анализа и обобщения теоретических исследований отечественных и зарубежных коллег, а также изучения опыта работы социальных служб помощи детям и молодежи был разработан примерный учебный план, оригинальные модели и концепции подготовки бакалавра, специалиста и магистра; определена структура и содержание образовательных программ, разработан перечень специализаций. Регулярные встречи и консультации экспертов УМО с организаторами профессиональной подготовки в вузах, в которых была открыта специальность «социальная педагогика» позволили апробировать модели подготовки, скорректировать учебные планы, разработать перечень основных и элективных курсов, дисциплины специализации. Результатом деятельности данного периода явилась публикация и внедрение в практику социального образования комплектов научно-методического обеспечения подготовки социального педагога, учебных и методических пособий, научно-популярных изданий в помощь социальному педагогу [9].

Данная научная и методическая работа позволили членам ВНИК «Социальный педагог» войти в число разработчиков ГОС первого поколения по специальности «социальная педагогика», а после утверждения специальности 0314 «социальная педагогика» в рамках среднего профессионального образования, включиться в работу по созданию национально-регионального компонента ГОС СПО по специальности «социальная педагогика», который с 1997 года стал действовать на территории Свердловской области.

Принятие стандартов позволяло выработать общие принципы и модели подготовки специалистов. Вместе с тем стало возникать много различных толкований стандарта по тем вопросам, которые не нашли своего четкого обоснования в данном документе. В частности, это касалось такого важного компонента подготовки, как практика. Поэтому члены ВНИК «Социальный педагог» начали работу по разработке структуры и содержанию практики, что нашло отражение в учебно-методических публикациях для студентов и преподавателей: Социальная педагогика: практика, Социально-педагогическая практика студентов педагогических вузов и др. [7].

Фактически в период с 1991 по 1995 гг. Средний Урал становится центром, куда едут представители из разных регионов России, чтобы изучить опыт подготовки социальных педагогов, посмотреть, как работают социально-педагогические учреждения, получить лицензию на право ведения образовательной деятельности.

Несмотря на то, что в 1995 г. уже были приняты стандарты, проблем в подготовке социальных педагогов не уменьшились. Всем хорошо известно, что для качественной профессиональной подготовки нужны учебники. Первые учебные пособия по социальной педагогике массовыми тиражами появились только в конце 90-х годов: «Социальная педагогика» А. В. Мудрика (1999), «Социальная педагогика» Ю.В. Васильковой и Т.А. Васильковой (1999), «Социальная педагогика» под ред. В.А. Никитина (2000), «Социальная педагогика в специальном образовании» Л.И. Аксеновой (2001) и др.

В Уральском регионе тоже появилось первое учебное пособие «Социальная педагогика: курс лекций» под ред. М.А. Галагузовой (2000), которое потом несколько раз переиздавалось. Эти книги давали представление только об одной учебной дисциплине – социальной педагогике, представленной в стандарте. Поэтому следующим шагом в деятельности научного коллектива стала разработка не менее важного учебного пособия по курсу «Методика и технология работы социального педагога», которое уже в 2001 г. вышло в свет [4].

Следует отметить, что в 1995 году отдельное УМО по социальной педагогике было ликвидировано и введено в качестве научно-методического совета (НМС) по педагогике, психологии и социальной педагогике в УМО по общим проблемам педагогического образования, которое было создано на базе МГПУ. Подготовка новых стандартов по социальной педагогике фактически носила закрытый характер, осуществлялась вне гласности и широкого обсуждения. Существенно была изменена концепция новых стандартов.

Если ГОС первого поколения предполагал подготовку социального педагога для работы в семье и разных типах образовательных и социально-педагогических учреждениях, учреждениях пенитенциарной системы и сферы культуры, физкультурно-оздоровительных и спортивных учреждениях, общественных организациях, ориентированных на реализацию задач социального воспитания детей, то согласно ГОС второго и последующего поколений сфера деятельности социального педагога была ограничена только образовательными учреждениями.

Изменения в концепции подготовки означало усиление внимания к выявлению специфики деятельности социального педагога в разных типах образовательных учреждений. Однако, на практике социальные педагоги продолжали работать не только в учреждениях дошкольного и основного общего образования, но, в большей степени в других типах учреждений системы социальной защиты населения, пенитенциарной системы, здравоохранения), решая социально-педагогические проблемы детства. Причем количество социальных проблем с течением времени не уменьшалось, а увеличивалось. К уже известным социальным проблемам, таким как алкоголизм, наркомания, правонарушения, преступность, бродяжничество и др., добавляются новые. Сегодня остро встают проблемы социализации детей-мигрантов, детей с ограниченными возможностями здоровья, детей, имеющих компьютерную и мобильную зависимость и др. типы девиаций.

Данная проблематика становится основой исследований, проводимых в рамках научных школ, складывающихся на Урале под руководством: д.п.н., проф. С. В. Сальцевой, занимающейся проблемами социализации школьников в условиях внеучебной деятельности; д.п.н., проф. Р.А.Литвак, изучающей проблему социализации детей и подростков средствами детских и молодежных общественных объединений; д.п.н., проф. Мустаева Ф.А., исследующий вопросы деятельности социального педагога по оказанию помощи семье; д.п.н., проф. М.А.Галагузовой, изучающей теоретико-методологические проблемы становления социальной педагогики как области научного знания, социально-педагогической деятельности и области социального образования.

С 2010г. профессиональная подготовка социального педагога согласно ФГОС ВО была отнесена к направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», профиль «Психология и социальная педагогика». В этот же период времени происходят резкие изменения в системе основного общего образования. Фактически ставка социального педагога сокращается, что влечет за собой сокращение набора на данный профиль. Поэтому стоит признать, что современный этап развития института социальной педагогики характеризуется тем, что составляющие данного института (наука, деятельность и подготовка) развиваются очень неравномерно.

Что касается научных исследований в области социальной педагогики, то они достаточно активно развивается. Об этом свидетельствует количество защищенных диссертаций по социально-педагогической тематике, увеличивающееся количество научных публикаций разных жанров по проблемам социального воспитания подрастающего поколения (статьи, монографии), активно проводятся конференции по актуальным вопросам социально-педагогической практики, развиваются прикладные научные исследования в рамках грантов, активно функционируют признанные научные школы.

Что касается сферы социально-педагогической деятельности, то также следует признать, что в любом регионе существует система социально-педагогических учреждений для детей и молодежи, определена специфика деятельности данных учреждений, разработана нормативная база. Однако, должность социального педагога постепенно вытесняется из сферы образования в сферу социальной защиты населения, пенитенциарной системы, внешкольной работы. Причем, данный элемент системы очень тесно связан с региональной проблематикой. Например, Свердловская область традиционно является местом скопления мигрантов, а также промышленным регионом, большинство малых городов которого существовали за счет градообразующих предприятий, разорившихся во время кризиса 1990-х годов. Это привело к росту числа безработных и малообеспеченных семей и, как следствие, увеличению детей с девиантным поведением. Поэтому, говоря о региональной специфике социально-педагогической деятельности, можно выделить такие направления деятельности социальных педагогов, как социально-

педагогическое сопровождение неблагополучных семей, семей мигрантов, а также социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков.

Если говорить о субъектности социально-педагогической деятельности, также следует признать ряд существенных изменений. Если раньше субъектом социально-педагогической деятельности являлся социальный педагог, то теперь, в силу фактической утраты одного из важных элементов института социальной педагогики - профессиональной подготовки кадров, им становится педагог. Более того, реализация любым педагогом социально-педагогической деятельности становится обязательным элементом его педагогической деятельности, что закреплено нормативно в «Профессиональном стандарта педагог». Известно, что данный документ в качестве структуры профессиональной деятельности педагога выделяет три области: воспитание, обучение, развитие. Если внимательно анализировать область «развитие», то оно наполнено социально-педагогическим содержанием: работа с одаренными учащимися; работа в условиях реализации программ инклюзивного образования; преподавание русского языка учащимся, для которых он не является родным; работа с учащимися, имеющими проблемы в развитии; работа с девиантными, зависимыми, социально запущенными и социально уязвимыми учащимися, имеющими серьезные отклонения в поведении [5]. Таким образом, социально-педагогическая деятельность, согласно нового Профессионального стандарта, начинает определяться как функционал педагога.

Стоит отметить, что выпускники педагогических вузов оказываются зачастую просто не готовы к выполнению этих видов деятельности в силу того, что существующие ФГОС ВО по направлениям «Педагогическое образование» не предполагают серьезную подготовку педагогов к социально-педагогической деятельности. Обычно такие курсы, как «Основы социально-педагогической деятельности», «Инклюзивная педагогика», «Профилактика девиантного поведения подростков» и др. входят в вариативную часть учебного плана и не являются обязательными для освоения будущими педагогами. Поэтому сворачивая профессиональную подготовку по профилю бакалавриата «Психология и социальная педагогика» в высшем образовании, начинает активно развиваться социально-педагогическая проблематика в сфере повышения квалификации и профессиональной переподготовки работающих специалистов.

Обобщая вышесказанное, можно выделить в становлении и развитии института социальной педагогики несколько периодов.

1990 – 1995 гг. - этап становления системы социально-педагогического образования в масштабах всей страны, где ведущую роль играла Уральская школа социальной педагогики;

1995-2010 гг. - развитие научных школ в Урало-Сибирском регионе, разработка оригинальных концепций и моделей социального воспитания;

2010г.- по настоящее время - активное внедрение социально-педагогической компоненты в сферу профессиональной педагогической деятельности, что требует пересмотра требований к системе профессиональной подготовки педагогических кадров.

За прошедшие 26 лет в области становления и развития института социальной педагогики на Урале сделано немало:

- сложилась система социально-педагогических учреждений, занимающихся социальной поддержкой и защитой детства; определена специфика деятельности социального педагога в разных типах образовательных учреждений; понятие «социальный педагог» стало привычным и вошло в теоретические изыскания ученых и педагогическую практику;

- разработаны теоретико-методологические основы социальной педагогики; предложена оригинальная концепция социальной педагогики, выделен объект, предмет и статус данной научной дисциплины, определены основные понятия и категории науки, внесены новые предложения по формированию региональной модели социально-педагогической деятельности;

- сформировалась система подготовки кадров; разработано научно-методическое обеспечение подготовки данного специалиста.

Отвечая на вопрос, поставленный в начале доклада, состоялся ли институт социальной педагогики, на мой взгляд, есть один ответ, конечно, состоялся. Но при этом

осталось много вопросов, много «белых пятен», которые требуют своего дальнейшего исследования.

### Литература

1. Американско-русский глоссарий по социальной работе. Учебное пособие. Тольятти – Екатеринбург, 1998. – 45 с.
2. История социальной педагогики. Учебник. М.: ВЛАДОС, 2012. - 299 с.
3. Коршунова Н.Л. Компетентностный подход в языке педагогики и образовании. Педагогическое образование в России, 2013. - № 3. - С. 202-204.
4. Методика и технологии работы социального педагога. Учебное пособие /Под ред.М.А.Галагузовой, Л.В.Мардахаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 193 с.
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013г. № 544 н «Профессиональный стандарт Педагог».
6. Русско-немецкий глоссарий по педагогике и образованию. Екатеринбург, 1993. - 60 с.
7. Социальная педагогика: практика: учебное пособие. М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2000. – 220 с.
8. Социальная педагогика : учебник /Галагузова М.А., Беляева М.А., Галагузова Ю.Н., Дорохова Т.С., Ларионова И.А., Молчанова Н.В. /под общ.ред. М.А.Галагузовой. - М.: ИНФРА-М, 2016. - 320 с.
9. Социальный педагог: Документы, программно-методические материалы для педагогических учебных заведений: В 2-х ч. - Ч.1. - М., 1991. - 186 с.



## ЛИНГВОУРБАНИСТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО ГОРОДА

*Суюнова Гульнара Сейльбековна*

Павлодарский государственный педагогический институт,  
г. Павлодар (Казахстан)

**Аннотация:** Понятие провинциального города имеет разную степень историко-культурологической значимости для российской и казахстанской действительности. Однако система урбонимов в обоих случаях представляет большой научный интерес для лингвистической урбанистики. В докладе показаны пути изучения урбонимов Павлодара в лингвистическом аспекте.

**Ключевые слова:** урбоним, провинциальный, лингвистическая урбанистика, номинация, типология

В нашем выступлении мы обращаемся к двум, пока недостаточно разработанным на сегодняшний день, вопросам казахстанской лингвистической урбанистики: понятию провинциального города, с одной стороны, и его лингвоурбанистического потенциала, с другой. Российские ученые считают, что «провинциальный город - базовая характеристика русской цивилизации» [3, с. 7]. Сразу оговорим: объективные социально-исторические особенности жизни казахского этноса объясняют иное, чем в русской культуре, наполнение понятия провинциальный город, иную степень его историко-культурной значимости.

Содержание термина «провинция» в России менялось с течением времени. На рубеже XIX –XX вв. этот термин означал действительно «захолустье», удаленное от центра место, которое вместе с тем олицетворяло Россию, традиционный полусельскохозяйственный облик страны, патриархальность нравов, духовность народа. Об этом пишет В. Инюшкин: «В «Войне и мире» Л. Н. Толстого есть прямое рассуждение о провинции как «содержании» (душевности, человечности) и столице как «форме»: «К числу таковых, в противоположность деревенской, земской, губернской, даже московской жизни, можно отнести жизнь петербургскую» (т. III, ч. II, гл. VI). «В России центр на периферии» - говорил В. О. Ключевский. Всю надежду на провинциальный дух возлагал в конце XX века А. И. Солженицын, не принимая позиции исключительности столичного статуса» [2, с.41].

Современное понятие «провинциальный город» обозначает малый город, удаленный от центра страны, неподвластный интенсивному влиянию бурной жизни больших городов.

Приведем обширную цитату из работы исследователя Ю.М. Плюснина, который выделяет «четыре основных формальных критерия .... для отбора стабильных местных обществ (читай – провинциальных – прим. наше – ГСС):

1) жители города – это небольшое по численности местное общество, предполагающее широкую сеть знакомств, численность населения варьирует в пределах от нескольких сотен до десятков тысяч человек; 2) обычно это старый город, или посёлок городского типа..., или бывшее село; местное общество здесь сложилось давно и «естественным» образом, 3) город не является крупным транспортным узлом, поэтому нет и постоянного потока больших масс людей, когда их численность превосходит численность местного населения и в силу таких причин структура общества не может устояться; 4) в городе, как правило, отсутствует крупное градообразующее предприятие – ГОК (горно-обогатительный комбинат), шахты, фабрика, завод, «зона» (исправительная колония) и т.п., где трудится значительная часть населения и которое «стягивает» на себя всё жизнеобеспечение местного общества [9, с. 68].

Если следовать этим критериям, Павлодар никак не подходит под определение провинциального города, хотя в 19 веке он обладал всеми его признаками. Возникнув как казачья станица в 1720 году с населением в 48 человек, имя Павлодар и статус города он получил спустя 140 лет, в 1861 г. По данным первой переписи населения Российской империи 1897 г. к концу 19 века в Павлодаре вместе с пригородным казачьим поселком числилось 7738 человек.

Хотя сегодня отдаленные от столицы территории перестали быть захолустными, приобрели градообразующее и промышленное значение, все же в обыденном сознании провинциальным считается фактически любой город, не являющийся центром и имеющий образ жизни, отличный от бытия мегаполисов.

Современный Павлодар – промышленный город на севере-востоке Казахстана, сейчас в нем свыше 350-ти тысяч жителей, порядка 330 улиц и переулков; много заводов, хорошо развита социальная инфраструктура. Павлодар имеет богатую духовную культуру, так как он является местом становления и роста многих известных художников, актеров, писателей. Многовековая история города сохранена в 5 государственных музеях.

Итак, мы рассматриваем провинциальный Павлодар в качестве объекта лингвоурбанистических исследований. Традиционно урбанистика - это раздел экономической географии, занимающийся комплексным анализом и изучением проблем, связанных с функционированием и развитием городских центров. Сегодня ученые говорят о научной проблеме «провинциальный город», который представляет собой феномен, отражающий многие социокультурные явления российской, а также и казахстанской действительности, и предлагают следующую классификацию подходов к исследованию проблемы провинции: феноменологический, цивилизационный, исторический, статистический, культурологический, функциональный [3]. В рамках доклада невозможно раскрыть содержание каждого вышеназванного аспекта, и мы будем говорить о Павлодаре с точки зрения его лингвоурбанистического потенциала.

Что привлекательного видит лингвист в урбанистической тематике? Это тезис о том, что «... город – это, прежде всего люди, а не техника и социальные институты. В социально-философской перспективе человеческое начало открывается в сложном гетерогенном составе населения, состоящего из множества сообществ, различающихся своими ценностно-смысловыми ориентациями» [10, с.8]. Именно этот приоритет человеческого начала и «делает актуальной проблематику коммуникативного пространства города...», изучение которого – приоритет именно лингвистов. Отметим, что высокий социокультурный потенциал лингвоурбанистических исследований подчеркивается всеми исследователями в области номинации. Так, Н.В. Подольская писала, что «в урбанонимии больше, чем в какой-либо другой топонимической категории проявляется сознательный процесс номинации с ярко выраженной социальной тенденцией» [7, с. 124].

Исторически исследования языковой жизни города велись в рамках социологии языка, уделяющей «внимание проблеме влияния социальных факторов на язык города, проблеме социального варьирования языка в городе, языковой компетенции горожан, изучению языковой ситуации города, городского билингвизма, результатам языкового контактирования в городе и др.» [8, с. 12]. Сегодня подобные исследования сфокусированы в лингвистической урбанистике - формирующемся направлении в языкознании, основным содержанием которого является изучение языковой жизни города как исторически конкретной социально-пространственной формы существования общества. Наряду с термином «лингвистическая урбанистика» в лингвистике функционирует терминологическое выражение «лингвистическое градоведение». Рассматривая содержание данного термина, Л.З.Подберезкина пишет: «...городское градоведение как объект филологического исследования предполагает обращение к языку города как фрагменту городской культуры, важнейшей из подсистем семиотики города, которая рассматривается в контексте других подсистем (городская архитектура, история, быт и т.д.)» [5, с.22]. Как видим, содержательно термины лингвистическая урбанистика и лингвистическое градоведение фактически тождественны.

Городские тексты могут быть устными и письменными, в силу чего ученые выделяют 3 аспекта семиотики урбанистического пространства: 1) стилевое многообразие города в синхронии и диахронии, 2) диалог города и горожанина, город как пространство общения, 3) социокультурное исследование городской эпиграфики [6, с.103]. В нашем Проекте нас привлекают зафиксированные «тексты городской среды – номинации городских объектов, торговых вывесок, афиш, рекламных текстов, объявлений, граффити и т.д.» [6, с.103].

В качестве основного объекта лингвистической урбанистики выступает такая разновидность онимов, как урбоним. Он определяется Н.В. Подольской следующим

образом: «Урбоним, или урбаноним, – это вид топонима. Собственное имя любого топографического объекта» [7]. Таким образом, совокупность урбонимов называется урбанонимией. А.М. Мезенко пишет: «урбанонимия – это самый подвижный и изменяющийся пласт топонимической лексики, являющийся зеркалом национальной культуры, содержащий информацию о традициях и устоях, характеризующий то или иное языковое общество» [4, с. 339]. Отметим: набор урбонимов фактически одинаков для любого города, столичного или провинциального, разница может заключаться в их сочетании, плотности расположения, особенностях номинирования. В ходе выполнения грантового исследования в течение 2015 и 2016 гг. мы выявили типы павлодарских урбонимов, некоторые их виды проанализированы по ряду критериев. Всего нами зафиксировано свыше 40 видов номенклатурных терминов, которые номинируют разные группы павлодарских объектов:

1) Собственно торговые заведения (магазин, салон, торговый дом, супермаркет). В этой группе объектов стали появляться так называемые торгово-развлекательные комплексы – заведения смешанного характера, в которых можно одновременно совершить покупки и провести досуг с развлечениями.

2) Досуговые развлекательные заведения системы общественного питания (кафе, ресторан, бар, трактир, мьюзик паб, лаундж бар, пиццерия, кофейня).

3) Досуговые и гигиенические оздоровительные заведения (стадионы, Дворцы спорта, спортивные клубы, спортивные общества, фитнес-центры и клубы, шейпинг-клубы, бильярдные клубы, спортивно-танцевальные центры, спортивные детские секции, спортивно-оздоровительные объединения для взрослых, сауны, бани). Особняком в этом списке стоят появляющиеся в последнее время бинго-клубы, которые можно назвать досуговыми заведениями, но без связи со спортом и гигиеной как таковыми.

4) Объекты для приема приезжих (гостиница, отель).

5) Медицинские объекты (аптеки, клиники, стоматологии, оптики). Не включены поликлиники и больницы, так как они имеют лишь номера и не представляют ономастического интереса;

6) Деловые заведения (бизнес-центр, банк, фирмы, компании, праздничные агентства, СТО, автомойки, ломбарды, букмекерские клубы);

7) Заведения культуры (студии, музеи, творческие объединения, театры, кинотеатры);

8) Дошкольные образовательные учреждения (детские сады, мини-центры, развивающие центры, школы развития). Как в случае с больницами, мы не включили в этот перечень школы, также имеющие только порядковый номер, а не названные именами собственными.

Мы осознаем неокончателность списка с перечнем внутригородских объектов, а также тот факт, что такой список никогда и не будет окончательным в силу движения самих внутригородских объектов. Скажем, крупные торговые дома не меняют в одночасье своих названий, не закрываются через несколько месяцев, что вполне может случиться с маленьким магазинчиком, открытым в старом доме на первом этаже. Достаточно быстро возникают и исчезают по самым разным причинам и другие внутригородские объекты, чаще всего – это проблемы неудачного функционирования. В большом перечне внутригородских объектов можно выделить такие, которые являются относительно новыми для нашего города и которые можно назвать приметами нашего времени. К ним мы отнесли ломбарды, букмекерские клубы, праздничные агентства.

На сегодняшний день перед нами стоит задача детализации внутригородских объектов Павлодара, для чего мы решили составить своеобразные урбонимические карты крупнейших улиц Павлодара (а в дальнейшем – всех улиц) с последующим анализом номинаций имеющихся на них объектов. Такой анализ проводится с учетом ряда критериев: функциональный, мотивационный, семантический, словообразовательный, языковой. Задача создания ономастических карт улиц Павлодара требует большой собирательской работы и глубокого научного анализа собранного в ее ходе урбонимического материала, что позволяет считать работу по ее решению перспективой наших научных исследований.

Итак, Павлодар нельзя считать провинциальным городом в строгом смысле этого слова, его провинциальность связана, в первую очередь, с удаленностью от центра.

Масштабы его территории и населения объясняют большой перечень внутригородских объектов, номинации которых создают и обширную типологию павлодарских урбонимов. С этой точки зрения Павлодар представляет собой весьма привлекательный объект для лингвоурбанистических явлений. На сегодня нами ведется исследовательская работа по описанию павлодарских урбонимов, это позволит получить представление об особенностях павлодарского нейминга. В идеале проводимая нами работа должна вписываться в более глобальную проблему урбонимического дизайна, который, в свою очередь, призван стать органичной частью «более масштабного, стратегического процесса, описываемого терминами «стратегическая программа развития», «позиционирование», «имидж города» и «брендинг» [1, с. 191].

#### Литература

1. Голомидова М. В. Урбанонимический дизайн: к вопросу о названиях внутригородских объектов // Вопросы ономастики. 2015. № 1 (18). С. 186-196.
2. Инюшкин Н.М. Провинциальная культура: взгляд изнутри. - Пенза, 2004.- С. 16-29; 37-50.
3. Ишкин Б. С. Представления о провинциальном городе в российской культуре XIX - начала XX вв.: диссертация ... кандидата культурологии : 24.00.01.- Челябинск, 2006.- 163 с.
4. Мезенко А.М. «Урбанонимия как язык культуры» / Ученые записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского – серия «Филология. Социальная коммуникация» - Том 24 (63). 2011 г. № 2. Часть 1. -стр. 388-392.
5. Подберезкина Л.З. Лингвистическое градоведение (о перспективах исследования языкового облика Красноярск) // Теоретические и прикладные аспекты речевого общения: Научно-метод. бюл. – Красноярск–Ачинск: Красноярский университет, 1998. – Вып.6. – С.22-30.
6. Подберезкина Л. З., Трапезникова А. А. «Лингвистическое градоведение как предмет региональных исследований (на материале Красноярск) // Полифония большого города: Сб. научных статей / Под ред Л. М. Терентия, В. В. Красных, А. В. Кириной. -М.: МИЛ, 2012. - С. 100-115.
7. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. – 2-е изд. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
8. Пирогов С. В. Теоретико-методологические основания когнитивного подхода к моделированию городской жизни: диссертация ... кандидата философских наук: 09.00.01, 09.00.11. - Томск, 2010.- 241 с.
9. Плюснин Ю.М. Свои и чужие в русском провинциальном городе. Ж. "Мир России", 2013, Том XXII. - № 3. - С. 60-93.
10. Суюнова Г.С., Андрущенко О.К. Урбанологические исследования: возможность применения энциклопедических подходов // Вестник Российской Академии энциклопедических наук, 2015, № 3 (20). - С. 11-15.

УДК 37

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВУЗ В РЕГИОНАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И КУЛЬТУРЫ

**Яркова Татьяна Анатольевна**

Тобольский педагогический институт им. Д. И. Менделеева (филиал) Тюменского государственного университета, г. Тобольск

**Аннотация:** В докладе рассматривается роль педагогического вуза как центра влияния на образование, науку и культуру в регионе. Обозначенная роль раскрывается на примере Тобольского педагогического института. Автор, обращаясь к истории вуза, акцентирует внимание на его результатах его образовательной, научной и социокультурной деятельности.

**Ключевые слова:** педагогический вуз, регион, образование, наука, культура.

Развитие регионов определяется, во многом, сложившейся системой образования, особенно системой высшего образования. В настоящее время происходит возрастание статуса вуза как инициатора в развитии региональной экономики и культуры. Внимание управленческих структур, предприятий обращено к вузовскому научному потенциалу, так как научный потенциал вуза определяет влияние вуза на культуру региона, в результате чего возрастает его значение среди населения в качестве основного фактора развития социокультурного окружения. Но не каждый вуз может выполнять роль центра науки и образования в регионе. Как отмечают исследователи, вузы оказывают влияние на многие процессы регионализации (как собственного региона, так и других) не при любом взаимодействии с внешней средой, а лишь тогда, когда они играют ведущую роль [1, С.32]. Роль вузов в решение задач развития страны, отдельного региона достаточно широко раскрыта в научных исследованиях (В.И.Богословский, Л.И.Лурье, П.А.Мухин, В.В.Чекмарев и Е.А.Чугунов и др.).

Педагогические вузы занимают особое место среди высших учебных заведений. Как отмечает Н.К.Сергеев, «особенность российской ментальности и наше особое национальное отношение к учителю проявилось в том, что в каждом российском регионе, даже самом маленьком, всегда был педвуз. Инженеров можно было прислать из столицы или из какого-то крупного города, а учителей нужно было готовить «здесь», чтобы они знали свой край, его традиции, обычаи, живущих в нем людей, семьи, из которых к ним завтра придут дети» [2].

В Тюменском регионе одним из старейших вузов является Тобольский педагогический институт им.Д.И.Менделеева. ТПИ им. Д.И.Менделеева находится в духовном и культурном центре Западной Сибири, 100 лет готовит специалистов для всей социально-культурной сферы города и региона, в первую очередь – для системы образования. Вуз в настоящее время позиционирует себя как инновационно развивающееся учебное заведение, исторически являющееся научно-образовательным и культурным центром региона. Роль и ценностно-целевое предназначение вуза определяются его географическим положением, связью с историей, настоящим и будущим города и региона.

Деятельность вуза направлена на реализацию профессиональной, научной, культурной и социальной функций. В условиях малого города все функции входят в круг прямых задач педагогического института, ни одна из них не рассматривается как вторичная.

В реализации *профессиональной функции* коллектив исходит не только из потребностей региона, но и из понимания инварианта регионального социокультурного контекста. Это предполагает переход от статической модели образовательной подготовки с ее линейным подходом к динамически развивающейся структуре, соотнесенной с определенным человеком и определенной социокультурной средой.

Свыше 50% работников системы образования Тюменского региона, включая Ханты-Мансийский и Ямало-Ненецкий автономные округа, являются выпускниками ТПИ им. Д.И.Менделеева. Значимость вуза определяется и его ролью в развитии системы высшего педагогического образования региона. Возникновение и становление Нижневартовского

государственного (ранее филиал ТГПИ) и Сургутского педагогического университета непосредственно связано с Тобольским педагогическим институтом им.Д.И.Менделеева.

В условиях стремительно развивающихся северных территорий коллектив Тобольского педагогического института оперативно решал задачу востребованных педагогических кадров в Ямало-Ненецком и Ханты-Мансийском округах. Тесные связи были установлены и образовательными учреждениями системы общего образования. Преподаватели вуза как научные консультанты и проводники современных педагогических идей обеспечивали инновационное развитие общего образования. Значительный вклад в развитие школьного образования внесли такие ученые, педагоги-инноваторы института, как О.Б.Епишева, А.А.Макареня, Н.Н.Суртаева и др.

*Научная функция* предполагает проведение исследований по проблемам, связанным, прежде всего, с образовательной и социокультурной региональной проблематикой. Значительный вклад в позиционирование вуза как центра научной деятельности внесли следующие научно-педагогические школы:

- историко-педагогическая школа Ю.П.Прибыльского, которая может быть охарактеризована как научная лаборатория, разрабатывавшая широкий спектр социокультурных проблем региона (история, культура, образование). Ученики и последователи Ю.П.Прибыльского и в настоящее время продолжают эту традицию в своих исследованиях, которые имеют междисциплинарный характер;

- технологическая школа О.Б.Епишевой, лидер которой определила вектор развития общего и профессионального образования в рамках компетентностного подхода;

- культурологическая школа А.А.Макареня, рассматривающая образование, человека с позиций культуры, определяя ее как фундамент их развития;

- инновационно-технологическая школа Н.Н.Суртаевой, благодаря неутомимой энергии которой по всему Тюменскому региону в 90-е годы XX века была создана сеть экспериментальных площадок по внедрению современных образовательных технологий. Лаборатория «Педагогическая инноватика», открытая по инициативе Н.Н.Суртаевой, активно занималась апробацией и оценкой результатов опытно-экспериментальной работы в образовательных учреждениях Тюменского региона. В настоящее время институт снова включился в эту деятельность, апробируя востребованные педагогические технологии в школах г.Тобольска и Тобольского района.

Научная функция вуза была реализована и через деятельность аспирантуры, докторантуры, диссертационный совет, что свидетельствовало о системности и структурированности научно-исследовательской деятельности в вузе.

Научные идеи, разрабатываемые преподавателями, аспирантами института, достаточно широко транслировались через проводимые в институте научно-практические конференции, сама тематика которых отражала их направленность на потребности региона - «Образование и культура как фактор развития региона», «Диалог культур и цивилизаций» и др.

В рамках реализации *культурной функции* можно говорить, прежде всего, о влиянии института на развитие педагогической культуры всех субъектов образования. Психолого-педагогические лектории (30-90-е гг.ХХв.), в деятельности которых принимали участие преподаватели, студенты, повышали уровень культуры родителей обучающихся, военнослужащих, работников различных предприятий г.Тобольска и Тобольского района.

Можно выделить и другие направления культуросозидающей деятельности института – развитие КВНовского движения в городе; физкультуры и спорта; художественного творчества и др.

*Социальная функция* в деятельности института означает, что он принимает непосредственное участие в определении путей развития региона, изучает его социальные проблемы и на этой основе, с одной стороны, корректирует направления подготовки, в частности институт готовит кадры для социальной сферы региона, а с другой – осуществляет социально-педагогическую деятельность, участвуя в волонтерском движении, организуя различные социальные акции.

Такой подход позволяет говорить о формировании социокультурологической модели многовариантного образовательного процесса в институте, в центре которого находится

студент как субъект научной и социокультурной деятельности, способный ориентироваться в нестандартных жизненных и профессиональных ситуациях, созидать и развивать культуру региона.

Краткий анализ реализации образовательной и социокультурной роли педагогического института деятельности позволяет сделать вывод о том, что он обладает возможностями и способен к выполнению широкого спектра функций: аналитических; конструктивных, интегративных, образовательных, исследовательских; коммуникативных, прогностических и других, как развивающегося центра образования, науки и культуры в регионе.

#### Литература

1. Букин Л.Л., Лобанов Н.А., Скворцов В.Н. К вопросу о феноменологии образовательного пространства высшего учебного заведения //Единое образовательное пространство России и необходимость его формирования в обществе: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции - Пенза, 2003. - С.31-33.

2. Сергеев Н.К. Программа деятельности Сергеева Н.К., кандидата на должность ректора Волгоградского государственного социально-педагогического университета, по развитию университета в 2012 – 2016 гг. Режим доступа: <http://mognovse.ru/tug-programma-deyatelenosti-sergeeva-n-k>

## СОДЕРЖАНИЕ

### **ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО**

*Суртаева Н. Н.*..... 3

### **ИСТОРИЧЕСКАЯ РОЛЬ ТГПИ ИМ. Д.И. МЕНДЕЛЕЕВА В ПОДГОТОВКЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ И СОХРАНЕНИИ КУЛЬТУРЫ ТАТАРСКОГО НАРОДА**

*Сайфулина Ф. С.*..... 5

### **О РАЗВИТИИ ИНСТИТУТА СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ НА УРАЛЕ**

*Галагузова Ю. Н.*..... 10

### **ПРОВИНЦИАЛЬНЫЙ ГОРОД КАК ОБЪЕКТ ЛИНГВОУРБАНИСТИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

*Суюнова Г. С.*..... 16

### **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ В ЕДИНОМ ПРОСТРАНСТВЕ НАУКИ И КУЛЬТУРЫ**

*Яркова Т. А.*..... 20

# ОБРАЗОВАНИЕ И КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ РЕГИОНА

СБОРНИК ПЛЕНАРНЫХ ДОКЛАДОВ  
XXVII Всероссийских Менделеевских чтений,  
посвященных 100-летию  
Тобольского педагогического института

Материалы публикуются в авторской редакции.

---

Формат 60x90/16. Объем 1,0 уч. изд. л. Тираж 100 экз.  
Отпечатано в типографии Тобольского педагогического института  
им Д. И. Менделеева (филиал) ТюмГУ  
г. Тобольск, ул. Знаменского, 58