

RU

Иноязычное образование в формировании гражданской идентичности обучаемых в отечественной дореволюционной гимназии XIX – начала XX в.

Булыгина М. В.

Аннотация. Целью исследовательской работы является актуализация в историко-аксиологическом аспекте опыта иноязычного образования в формировании гражданской идентичности обучаемых в отечественной гимназии XIX – начала XX в. С учетом принципа историко-временной коррекции автор соотносит понятийные поля базовых для исследования терминов и рассматривает аксиологичность с государственной, стратовой, образовательной и личностной позиций. На основе современного терминологического аппарата и с учетом нормативных требований при реализации принципа историко-временной коррекции представлен опыт по формированию гражданской идентичности в дореволюционной российской гимназии в рамках учебного предмета «Иностранный язык». Научная новизна заключается в выделении актуальных для сегодняшней образовательной ситуации ценностных ориентиров: иноязычного образования в его аксиологическом аспекте, знакомства с произведениями мировой литературы в оригинале, смыслового чтения как основы читательской грамотности, что поможет подойти к организации процесса формирования гражданской идентичности в современной массовой школе на основе лучших ретроспективных практик. Полученные результаты представляют собой осмысление и анализ процесса формирования гражданской идентичности средствами иностранного языка за период XIX – начала XX в. для совершенствования формирования гражданской идентичности в рамках современного массового школьного иноязычного образования.

EN

Foreign language education in the formation of students' civic identity in the Russian pre-revolutionary gymnasium of the 19th and the early 20th century

Bulygina M. V.

Abstract. The research aims to actualise the experience of foreign language education in the formation of students' civic identity in the Russian gymnasium of the 19th and the early 20th century from the historical and axiological perspective. Taking into account the principle of historical and temporal correction, the author correlates the conceptual fields of basic research terms and considers axiology from the state, stratum, educational and personal standpoints. On the basis of the modern terminological apparatus and taking into account the regulatory requirements for the implementation of the principle of historical and temporal correction, the paper presents the experience of civic identity formation in the pre-revolutionary Russian gymnasium in the "Foreign language" subject. The scientific novelty lies in identifying the value orientations relevant to the current educational situation: foreign language education in its axiological aspect, exposure to the works of world literature in the original, in-depth reading as the basis of reading literacy, which will help to organise the process of civic identity formation in a modern mainstream school on the basis of the best retrospective practices. The research findings amount to comprehending and analysing the process of civic identity formation by means of a foreign language in the 19th and the early 20th century in order to improve civic identity formation within the framework of foreign language education at the modern mainstream school.

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена возрастающим вниманием в современном отечественном образовании к проблеме формирования гражданской идентичности в рамках массового школьного обучения.

Проблема воспитания гражданина и патриота, способного к осознанной социальной активности, гражданской ответственности, духовности, любящего свою страну, знающего и уважающего свою историю и культуру, в отечественной системе образования возникает не впервые. Современные условия развития общества с расширением межличностных, межгрупповых и межкультурных контактов, радикальные изменения социально-культурной ситуации развития подрастающего поколения, содержания и характера межпоколенной трансмиссии сделали формирование гражданской идентичности учащихся одной из важнейших задач отечественного образования. Законодательное закрепление этой образовательной парадигмы нацеливает научно-педагогическое сообщество на поиск ценностных ориентиров для новой российской идентичности, а также путей и способов реализации поставленной задачи. По мнению автора, исследования должны быть не только перспективного, но и ретроспективного характера. Есть исследования, сориентированные на конкретные учебные предметы – на дисциплины социально-гуманитарного цикла: «История России», «Всеобщая история», «Обществознание», «Право» (Ковешникова, 2013). При этом исследовательской лакуной остается пока такой значимый для вступления молодого поколения в «диалог культур» предмет, как «Иностранный язык», обладающий богатым историческим опытом воспитания гражданина и патриота.

В нашем исследовании мы делаем попытку описать опыт иноязычного образования в формировании гражданской идентичности обучаемых в дореволюционной отечественной гимназии и показать, какими средствами и с какими ценностными ориентирами и скрепами проходил этот процесс.

В качестве материалов исследования были использованы следующие источники:

- Устав учебных заведений, подведомых университетам. 1804. <http://музейреформ.рф/node/13661>;
- Устав гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведомстве университетов С.-Петербургского, Московского, Казанского и Харьковского. 1928. <http://музейреформ.рф/node/13657>;
- Содержание обучения иностранным языкам: учеб. пособие / под ред. Е. И. Пассова, Е. С. Кузнецовой. Воронеж: Интерлингва, 2002;
- Федеральный государственный стандарт основного общего образования (ФГОС ООО): утв. Приказом Минобрнауки от 17 декабря 2010 г. № 1897. https://sch-22.gosuslugi.ru/netcat_files/30/69/FGOS_OOO_0.pdf?ysclid=lkmhkwx2a391640179.

В качестве справочного материала был задействован словарь: Азимов А. Г., Шукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.

Для достижения указанной цели необходимо решить следующие задачи:

- во-первых, обозначить дефиниционное поле исследования и соотнести понятийные поля базовых терминов в историко-временной коррекции;
- во-вторых, обозначить опыт использования учебного предмета «Иностранный язык» в дореволюционной российской гимназии для формирования гражданской идентичности гимназистов с позиции государственного, стратого, образовательного и личностного уровней;
- в-третьих, выявить универсальные ценностные ориентиры, использовавшиеся в процессе формирования гражданской идентичности.

Хронологические рамки исследования охватывают достаточно длительный исторический период XIX – начала XX в.: нижняя граница определяется, во-первых, становлением гимназии как части государственной системы образования (Филоненко, 2004), во-вторых, вхождением в лексикон понятий «гражданин», «гражданский», «гражданское воспитание» (Дуринова, 2014; Тимофеев, 2010; Шупаев, 2008); верхняя граница исследования ограничена революционными событиями 1917 г. и коренным изменением парадигмы образования в России.

Методология заявленного исследования опирается на следующие общенаучные подходы: системный и системно-исторический подход, позволяющие рассмотреть предмет исследования как часть образовательной системы в ее историческом развитии; культурологический подход, обеспечивающий анализ любой сферы социальной и психической жизни через призму системообразующих культурологических понятий: культура, культурные образцы, нормы и ценности (Крылова, 2000, с. 85). Особо этот подход значим для языкового образования, так как язык считается важным проявлением культуры народа, а образование – важная часть социальной культуры общества; аксиологический подход, позволяющий выделить ценностно-смысловые ориентиры в историко-педагогическом исследовании и соотнести их с современной системой ценностей.

Частнонаучный уровень представлен в исследовании методами лингвистического, компаративного, ретроспективного анализа и синтеза.

Выбор учебного предмета «Иностранный язык» не случаен, так как именно ему принадлежит важная роль введения школьника в «диалог культур» и нахождения верного соотношения аттрактивности родной и иной культуры для редукции проявлений уничижительного отношения к родной культуре и социально-культурной маргинальности в молодежной среде (Бим, Биболетова, Щепилова и др., 2009; Гальскова, Гез, 2005; Миролюбов, 2001; Сафонова, 1993). Отечественное гимназическое образование в исследуемый период носило явно выраженный филологический характер, в силу чего блок предметов языкового цикла занимал доминирующее положение и обладал значимым образовательно-воспитательным потенциалом.

Теоретическую базу исследования составили:

- теория историко-педагогического исследования и использования его результатов в решении современных проблем развития образования (Беляев, 1999; Дореволюционная гимназия..., 2000; Гершунский, 1997; Днепров, 1985; Егоров, 1987; Константинов, 1947);

– современные концепции языкового образования (Бим, Биболетова, Щепилова и др., 2009; Гальскова, Гез, 2005; Содержание обучения..., 2002; Сафонова, 1993; Синагатуллин, 2002; Сысоев, 2006); положения темпоральной семантики (Дуринова, 2015).

Практическая значимость исследования заключается в актуализации историко-педагогического опыта формирования гражданской идентичности в процессе иноязычного образования в целях совершенствования реализации модели современного гражданина на основе выделенных ценностных ориентиров.

Обсуждение и результаты

Дефиниционное поле исследования включает ряд понятий, которые требуют некоторой семантической историко-временной коррекции.

Базовое определение «языковое образование» как «образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур» (Гальскова, Гез, 2005, с. 3) все чаще заменяется сегодня на понятие «иноязычное образование» в силу изменившихся актуальных общественных и научных реалий (Гальскова, 2012, с. 2). Автор термина Е. И. Пассов считал, что «Иностранный язык» как учебный предмет «способен внести весомый вклад в развитие человека “путем вхождения в культуру”. Приобщаясь к ней и становясь ее субъектом, человек преобразует себя, становится индивидуальностью» (Пассов, 2010, с. 163). Этот термин обозначает процесс, благодаря которому и в ходе которого происходит, с одной стороны, обучение учащихся знаниям языка, речевым навыкам и умениям, с другой стороны, их общее и лингвокультурное развитие, обогащение культуры мира средствами иностранного языка. Программы обучения обозначают этот процесс как соизучение языков и культур и ориентируют на включение школьников в «диалог культур», под которым в современной лингводидактике и методике обучения иностранным языкам понимается процесс знакомства с культурой стран изучаемого языка, сравнение и сопоставление с родной культурой, понимание их общности и различий, осознание особенностей родной культуры в сопоставлении с ней, знакомство с общечеловеческими ценностями (Азимов, Шукин, 2009, с. 60; Миролюбов, 2001, с. 11-14; Сафонова, 2001, с. 17-24; Сысоев, 2006, с. 2-14). Концепция иноязычного образования закреплена в ФГОС, представлена программой по иностранным языкам и рассматривается как историко-образовательный феномен (Бим, Биболетова, Щепилова и др., 2009; ФГОС ООО, 2010; Гусевская, 2011).

Дореволюционная образовательная парадигма оперировала термином «иностранный язык» в его денотативном значении – неродного для обучаемых языка, языка другой нации, таким образом, как и в наше время, понимался учебный предмет, содержанием которого выступало обучение иноязычным средствам приема и передачи информации (Азимов, Шукин, 2009, с. 79). Иностранные языки, подразделявшиеся на древние и новые, составляли основу гимназического классического образования, представлявшего собой полиязыковое и поликультурное направление, включавшее обычно 4-5 языков, каждому из которых придавалась своя аксиологическая значимость: латинский язык изучался как язык образования и науки, выступал базой для университетского образования; греческий язык рассматривался как носитель культурно-исторического наследия и основ веры православной. Считалось, что древние языки дают ключ к знаниям, приобщают обучаемых к достижениям мировой культуры и цивилизации. Новые иностранные языки в составе французского и немецкого, реже – английского входили в число популярных учебных предметов, в разные периоды изучавшихся обязательно либо факультативно, преимущественно в прагматическом ключе. Спектр изучаемых иностранных языков разрешалось расширять в зависимости от экономических потребностей губерний.

Основным курсом российских гимназий на протяжении всего исследуемого периода оставались филология и классицизм (Дореволюционная гимназия..., 2000; Латышина, 2002; Миролюбов, 2002; Христофорова, 2001; Шевелев, 2003; Устав учебных заведений..., 1804; Устав гимназий..., 1928).

Более сложным представляется нам историко-временное соотнесение понятия «гражданская идентичность», как относительно нового для российского социума и науки и находящегося еще в стадии разработки. В психологическом аспекте гражданскую идентичность соотносят с этнической, где она интегрируется с понятием «нация» (Иванова, 2008) или реализацией базисных потребностей личности в принадлежности к группе (Водолажская, 2010). Вошедшая в научный оборот трактовка известного психолога А. Г. Асмолова ориентирована на личностный смысл и определяется как «осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе» (Цит. по: Водолажская, 2010, с. 141).

В социокультурном аспекте понимание термина включает: консолидацию вокруг интересов страны, что становится залогом единства общества, его духовной и политической консолидацией (Санина, 2010); тождественность личности статусу гражданина со способностью оценивать свое гражданское состояние, готовностью пользоваться своими правами и выполнять обязанности, быть активным участником жизни социума (Юшин, 2007); отождествление себя со своим народом (нацией), сопричастность к общественно-культурной жизни страны, ощущение причастности к ее историческому прошлому, настоящему и будущему (Григорьев, 2015, с. 173); результат процесса самоотождествления субъекта с соответствующими социальными группами на эмоциональном и когнитивном уровнях личности (Шикова, 2009). В педагогические исследования внедряется термин «российская гражданская идентичность» как планируемый результат реализации современных федеральных образовательных стандартов (Шухат, Кохичко, 2022, с. 442-456).

Естественно, что в исследуемый временной период вышеописанного понятия не существовало, более того, сами понятия «гражданин», «гражданский», «гражданство» как концепты распространились и документально

закрепились лишь в начале XIX в. Этимология концепта «гражданин» восходит к концепту «подданный», часто понималась как синоним и изначально связывалась с необходимостью следовать законам государства и исполнять обязанности. Позже в дидактическом аспекте за концептом закрепилось «привитие с детства» будущим гражданам любви к Отечеству, религиозности («страха Божия»), трудолюбия и уважения к гражданским законам. Целью воспитания гражданина выдвигается не только стремление стать полезным членом социума, но и «служить оному украшением», а формирование у ребенка «гражданских добродетелей» становится частью гражданского долга каждого российского верноподданного (Дуринова, 2014, с. 76).

Наряду с понятием «подданные» существовал термин «сограждане», который, по определению Н. М. Карамзина, представлял собой сообщество людей, с кем гражданин рос, совместно проживал или был соседом, имел духовное единство, которых уважал и любил, и из чего выросло чувство любви к своему Отечеству (Тимофеев, 2010, с. 230).

Понятие «гражданство» имело два значения: во-первых, общность людей, во-вторых, противопоставление частного и общего. При этом, исходя из ментальности русского человека как коллективиста, общественные интересы и потребности всегда ставились выше индивидуальных, а общность людей, составлявших гражданство, базировалась на схожести морально-этических установок, единых ценностей и наличии у граждан взаимных обязанностей (Дуринова, 2014; Тимофеев, 2010).

«Гражданское воспитание» как понятие вошло в обиход в начале XIX в. и также имеет семантические отличия от современной трактовки. Если современная педагогика понимает его как «процесс формирования определенных качеств личности, которые позволили бы ей быть сознательным и активным субъектом нравственно-политических и нравственно-правовых отношений», то до конца XIX в. под гражданским воспитанием понималась его светская ориентация, отличная от духовного или военного (Шупаев, 2008, с. 232). При последующем функционально-содержательном расширении понятия в него вошли политическое и правовое просвещение, патриотическое воспитание молодежи и некоторые другие аспекты, которые связывались с развитием гражданской личности – т. е. уже явно просматриваются современные элементы гражданской идентичности: нравственность личности, ее социальная активность, приверженность исторически сложившемуся укладу жизни и социально-политическому порядку. Важной составляющей было служение царю и Отечеству, сохранение веры православной, почитание прошлого своего народа и вера в его будущее. Чему должно было способствовать сформированное национальное самосознание на основе высокой образованности (Шевелев, 2003; Шупаев, 2008, с. 232).

Таким образом, признавая некоторые семантические отличия и с учетом историко-временной коррекции, возможно соотнесение понятийных полей «гражданская идентичность» и «гражданин» для проведения компаративного анализа с актуальными ведущими направлениями деятельности по формированию гражданской идентичности в современном российском образовании по следующим аспектам (Шухат, Кохичко, 2022, с. 442-456; ФГОС ООО, 2010):

- воспитательный аспект: историческое, духовно-нравственное, ценностно-смысловое, правовое, гражданское, патриотическое; религиозное воспитание не входит в современную образовательную систему, а экологическое не просматривается в дореволюционной школе;
- формирующий аспект: включает формирование духовно-нравственных, гуманистических ценностей, чувства собственного достоинства, морали, гордости за свою Родину, социальной активности; ориентация на служение своему народу;
- профориентационный аспект: в дореволюционной гимназии представлен значительно слабее – направлен более на студентов университетов (мужчин), которым необходимо получать соответствующее социальному слою образование, получать профессию, служить монарху, Отечеству, обществу в целом; в женском образовании этот аспект представлен фрагментарно в соответствии с доминирующей социальной ролью женщины – хозяйки дома, жены и матери.

Следующей задачей исследования является обозначение опыта использования учебного предмета «Иностранный язык» для формирования гражданской идентичности в аксиологическом аспекте.

Вышеизложенный перечень требуемых социальных качеств молодого поколения дореволюционного общества во многом базировался на качественном иноязычном образовании. Доказательством того, что иностранный язык сыграл важную роль в формировании качеств подданного-гражданина в стенах гимназии, служат следующие факты.

Владение иностранными языками признавалось как государственная ценность. Это проявлялось во внимании монархов к изучению иностранных языков: началось с Петра I, считавшего, что дворяне должны говорить на иностранных языках, чтобы их «от прочих болванов» можно было отличить, продолжилось требованием Екатерины II полиязыкового образования для дворян и овладения языками в совершенстве. Ее внук, Александр I, который сам имел солидную языковую подготовку, продолжил идею воспитания «новой породы людей» в государственной массовой школе с обязательным изучением иностранных языков. Последующие монархи также традиционно обладали коммуникативной компетенцией в нескольких языках и рассматривали иноязычную подготовку подданных уже в составе общеобразовательной подготовки, ответственность за которую была возложена на министров просвещения. Изначально иноязычное образование было необходимым только для привилегированных слоев российского общества, так как выступало стратовым маркером, насущной необходимостью в дворцовой коммуникации и для выполнения обязанностей на государственной службе, затем с развитием системы образования распространилось на любого подданного, готового служить государю и Отечеству (Миролюбов, 2002; Латышина, 2002; Шевелев, 2003). Образовательная ценность иностранного

языка виделась важной составляющей в формировании модели «хорошего подданного» – образованного и готового к государственной службе. Считалось, что малограмотный дворянин не соответствовал требованиям государства, был не способен продуктивно служить царю и Отечеству, стать полноправным членом своего круга, поэтому с 1809 г. по указу Александра I в чины производили только после «испытания в науках». При этом предпочтение отдавалось правильно поставленному (т. е. государственному равно гимназическому) образованию дворянства (Шевелев, 2003, с. 187).

Следующим требованием стало получение высшего образования, которое во многом зависело от иноязычной подготовки выпускников гимназии, так как в первых российских университетах языком образования и науки были древние языки, преподавателями – иностранцы, учебная литература – на языке оригинала (Геворгян, 2021). С середины XIX в. на смену иностранным профессорам приходят русские ученые, издаются отечественные учебники, но университеты сохраняют высокие требования к иноязычной подготовке абитуриентов как важному компоненту профессиональной культуры будущего специалиста. Отсюда берет истоки первый образовательный вектор дореволюционной гимназии – готовить юношей к обучению в университете путем усиленного изучения древних и новых иностранных языков. Вторым образовательным вектором стало предоставление молодым людям знатного происхождения знаний, «приличных их состоянию». Образовательная парадигма дореволюционной российской гимназии включала знакомство с культурным наследием в процессе углубленного изучения древних языков и аутентичной литературы. Согласно Уставу 1804 г., выпускник гимназии овладевал тремя языками: латинским, французским и немецким. Курсы последних изучались с коммуникативной направленностью и включали обучение чтению и письму, основательную подготовку по грамматике, переводческую деятельность. С 3 класса изучали прозу, а с 4 – поэзию на языке оригинала и писали сочинения. С 1819-1820 уч. г. в гимназии массово входит греческий язык, изучавшийся с целью знакомства с классическим наследием и основами веры православной (Устав учебных заведений..., 1804; Христофорова, 2001).

Таким образом, опыт иноязычного образования в процессе формирования гражданской идентичности складывался в зависимости от выдвигаемых целей и поставленных задач.

Наиболее ярко идеи гражданственности проявились в период правления Николая I при министре просвещения С. С. Уварове. Свою задачу как министра С. С. Уваров видел в том, чтобы «не только блюсти за просвещением, но и блюсти за духом поколения» (Цит. по: Шевелев, 2003, с. 188). Исходя из понимания гражданственности как светскости, государственности и доступности образования, он меняет целеполагание и языковые ориентиры в гимназической системе образования: классические языки занимают место обширных курсов новых иностранных языков. С их помощью гимназии ставится цель воспитать человека с дисциплинированным умом, эстета, гражданина, а не «русского мужлана, величайшей гордостью которого составляет болтать по-французски без малейшего иностранного акцента, отчаянно драться на шпагах и отплясывать на балах» (Цит. по: Шевелев, 2003, с. 190).

С учетом установок следующего устава гимназий (Устав гимназий..., 1928), закрепившего древние и новые иностранные языки как базовые предметы в классической гимназии, добавив к ним античную литературу, отечественное иноязычное образование накапливает ценный опыт по изучению восходящих к Византии истоков национальной русской культуры, обеспечивает знакомство с достижениями мировой цивилизации и лучшими образцами классической культуры. На уроках иностранного языка гимназисты учатся не только читать, но и осмысливать и анализировать книги зарубежных авторов в оригинале, получают возможность познакомиться с достижениями передовой научной мысли из иноязычных источников.

История отечественного гимназического образования обладает не только позитивным опытом. Так, в 1870-1880-е годы иноязычное образование пошло вразрез с социальным пониманием истинного гражданина и патриота. Знаковые события 1861 г. привели к переосмыслению вопросов воспитания и образования как «вопросов жизни», сменился взгляд на доктрину подготовки молодежи для службы, распространилась идея обновления гражданского общества, в котором гражданин идет в ногу с прогрессом, стремится к саморазвитию, а не останавливается на идеях древних мыслителей, часто устаревших и потерявших свою актуальность (Латышина, 2002, с. 294-297). Но под руководством министров народного просвещения Д. А. Толстого и И. Д. Делянова иноязычное образование в его классической составляющей получило целевой установкой «отрезвление юношества от свободомыслия, как религиозного, так и политического», затратное по времени и усилиям изучение древних языков стало «важнейшим средством против так сильно охватившего... учащееся юношество чувства материализма, нигилизма и самого пагубного самомнения» (Цит. по: Латышина, 2002, с. 297). Засилью зубрежки и увеличению времени на подготовку способствовал постоянный контроль результатов обучения, введение единых программ ограничило творчество учителей. Канцелярская централизация привела к омертвлению внутренней учебной жизни и оставила в памяти выпускников лишь негативные воспоминания: «...душили латинским и греческим... давили всем, лишь бы умертвить живую душу» (Цит. по: Латышина, 2002, с. 338). Так «верноподданный» в образовании победил «гражданина», а гимназия накопила негативный опыт средствами древних языков предотвращать свободомыслие, поиск своего жизненного идеала, стремление к общественному прогрессу.

Но, с другой стороны, усиление внимания к языкам и литературе привело к получению опыта по созданию хороших традиций: в учебных заведениях проводились памятные литературные вечера, праздновались юбилеи поэтов и писателей, проводились конкурсы сочинений (Дореволюционная гимназия..., 2000; Христофорова, 2001), таким образом создавались гимназические сообщества по интересам, дававшие возможность проявить себя, раскрыть креативные способности.

Снижение роли классического образования в воспитании достойного члена общества произошло в конце XIX – начале XX в., когда остро встал вопрос здоровьесбережения гимназистов: высокие учебные нагрузки вели к хроническому переутомлению и стрессу, выросло число вторгородников. Причиной было названо «неправильное» преподавание древних языков, а следствием стала неспособность обучающихся к учебе в университете, социальное разочарование в классическом образовании привело к смене приоритетов в сторону живых европейских иностранных языков. Видный педагог В. И. Водовозов выразил общественное мнение и обозначил необходимость новых подходов к учебному предмету. Он считал, что нужно изучать родной язык и культуру, природу, классиков национальных европейских культур путем овладения новыми европейскими языками (Водовозов, 1986, с. 50-52). В этот период отечественная гимназия накапливала опыт по реализации прагматических целей обучения, возможностей вступать в диалог культур с реальными носителями языка, глубже осознавать родную культуру через культуру иностранную. Все это способствовало формированию гражданской идентичности, но уже в ее обновленном понимании, когда гражданин искал векторы развития и совершенствования отечественного социума. Опыт складывался традиционными для иноязычного образования путями: значительное количество учебного времени, преимущественно грамматико-переводной метод обучения, обязательное «чтение авторов». К сожалению, в содержание образования не включалась родная культура и ее традиции (Миролюбов, 2002), что было чревато перекосами в аттрактивности.

Проанализировав основное содержание иноязычного образования, массовую методику обучения и традиционные лингвистические приоритеты (Дореволюционная гимназия..., 2000; Константинов, 1947; Миролюбов, 2002; Устав учебных заведений..., 1804; Устав гимназий..., 1828; Филоненко, 2004; Христофорова, 2001), мы пришли к выводу, что универсальным ценностным ориентиром, использовавшимся в формировании гражданской идентичности средствами иностранного языка, выступало знакомство с произведениями античных и современных иностранных авторов. «Чтение авторов» осуществлялось аналитическим методом с последующим обсуждением, базой результативного чтения и понимания служило подробное изучение грамматики. Чтение часто подменяло говорение (например, в древних языках), но также относилось к виду речевой деятельности и, исходя из его задачи «служить средством к обогащению ума учащихся идеями, понятиями, образами путем знакомства с наиболее крупными явлениями и области литературы, истории, философии, быта, права...» (Дореволюционная гимназия..., 2000, с. 82), соответствовало сложившемуся за XIX в. идеалу гражданина как хранителя социально-политического порядка, борца за общественный прогресс, «человека с развитым наблюдением, умением делать верные оценки и выводы, обладающего развитым умом для потребностей государства», умеющего «видеть будущее в настоящем» (Цит. по: Шупаев, 2008, с. 233).

Повышенное внимание к чтению и книге, как ценности, способствовало не только формированию высокого уровня читательской грамотности, но и помогало включить богатую историю страны в общемировую цивилизацию, научить независимо мыслить, обобщать и интерпретировать информацию. «Чтение авторов» обеспечивало гимназистов исторически проверенными морально-нравственными образцами: подвергавшиеся анализу поступки героев произведений, их взгляды, мысли, стремления и желания рассматривались как примеры для подражания и создавали основу гуманистического и гражданского воспитания. В двух гимназических библиотеках – фундаментальной и ученической – даже в провинции хранился внушительный перечень литературы в оригинале (Булыгина, 2023).

К таким же ориентирам могут быть отнесены и сами иностранные языки. Кроме обозначенной выше государственной и образовательной ценности, они, безусловно, обладали и личностной ценностью в образовательном, профессиональном, бытовом плане, зачастую становились социальным лифтом и условием карьерного роста для разночинцев. В процессе их освоения, трудоемком, нелегком, с необходимостью постоянного преодоления трудностей, складывались дружеские отношения, создавались сообщества сограждан с одинаковыми проблемами, векторами личностного развития, достижениями, воспоминаниями, традициями, выстраивались личностные культурные образцы. Иноязычное образование позволяло быть либо полноправным членом своего круга, либо «выпадать» из него при недостаточно развитой коммуникативной компетенции в каком-либо языке.

Заключение

Как и в сегодняшней образовательной ситуации, в исследуемый период за иностранным языком признавался большой образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. При произошедших более чем за столетие сменах парадигм гимназического образования за иностранным языком сохранялась государственная, образовательная и личностная значимость.

Опыт иноязычного образования в процессе формирования гражданской идентичности ложился в основу реализации требуемой модели гражданина как средство повышения образованности, расширения кругозора, воспитания трудолюбия и дисциплинированности. Занятия языками обеспечивали не только умственное и логическое развитие, но и предоставляли образцы для формирования нравственных основ, патриотизма, гражданственности. Опыт обучения чтению литературных произведений давал требуемые для формирования гражданской позиции, социального поведения и нравственности образцы. В социально неспокойные периоды российской истории иноязычное образование получило опыт использования занятий языком как идеологического оружия против свободомыслия и революционного настроения молодого поколения.

При всем несовершенстве дореволюционного иноязычного образования оно обеспечивало морально-нравственными образцами, которые, наряду с самими занятиями иностранными языками, выступали универсальными ценностными ориентирами в процессе формирования гражданской идентичности гимназистов.

Перспективой дальнейшего исследования может быть как темпоральная или локальная детализация роли иноязычного образования в процессе формирования гражданской идентичности, так и гендерных различий указанного процесса, а также выявление опыта иноязычного образования в поли- или моноаспектном рассмотрении.

Источники | References

1. Беляев В. И. Современные подходы в историко-педагогических исследованиях // Педагогика. 1999. № 6.
2. Бим И. Л., Биболетова М. З., Щепилова А. В., Копылова В. В. Иностранный язык в системе школьного филологического образования (концепция) // Иностранные языки в школе. 2009. № 1.
3. Булыгина М. В. Книжки и чтение в иноязычном образовании дореволюционной зауральской гимназии // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. № 1.
4. Водовозов В. И. Древние языки в гимназии. Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1986.
5. Водолажская Т. Идентичность гражданская // Образовательная политика. 2010. № 5-6.
6. Гальскова Н. Д. Проблемы иноязычного образования на современном этапе и возможные пути их решения // Иностранные языки в школе. 2012. № 9.
7. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2005.
8. Геворгян А. Г. Преподавание иностранных языков в высших учебных заведениях Российской империи // Гуманитарные науки на службе развития сельского хозяйства и АПК: мат. нац. науч.-практ. конф. научно-педагогических работников и аспирантов, приуроченной к 20-летию гуманитарно-правового факультета. Воронеж, 2021.
9. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI в. (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Интердиалект, 1997.
10. Григорьев Д. В. Как школа формирует у детей российскую идентичность // Народное образование. 2015. № 1 (1444).
11. Гусевская Н. Ю. Иноязычное образование как историко-образовательный феномен // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия «Педагогические науки». 2011. № 5 (40).
12. Днепров Э. Д. О разработке методологических, историографических и источниковедческих проблем истории педагогики // Школа России накануне и в период революции 1905-1907 гг.: сб. науч. тр. / под ред. Э. Д. Днепра, Б. К. Тебиева. М., 1985.
13. Дореволюционная гимназия: содержание и организация обучения / сост. М. В. Богуславский. М.: Педагогический поиск, 2000.
14. Дуринова Г. В. Наброски к истории социально-политического понятия «гражданин» и вопрос о происхождении общества // Векторы развития современной России. От формирования ценностей к изобретению традиций: мат. междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых. М., 2014.
15. Дуринова Г. В. Слово как объект исторической семантики: «гражданин» и «общество» в русском языке второй половины XVIII – первой трети XIX вв.: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 2015.
16. Егоров С. Ф. Теория образования в педагогике России начала XX в.: историко-педагогический очерк. М.: Педагогика, 1987.
17. Иванова Н. Л. Изменения этнической и гражданской идентичности в новых общественных условиях // Вопросы психологии. 2008. № 2.
18. Ковешникова О. Т. Гражданское самоопределение старшеклассников в обучении социально-гуманитарным дисциплинам: автореф. дисс. ... к. пед. н. Волгоград, 2013.
19. Константинов Н. А. Очерки по истории средней школы (гимназии и реальные училища с конца XIX в. до Февральской революции 1917 г.). М., 1947.
20. Крылова Н. Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000.
21. Латышина Д. И. История педагогики (история образования и педагогической мысли). М.: Гардарики, 2002.
22. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М.: СТУПЕНИ; ИНФРА-М, 2002.
23. Миролюбов А. А. Культуроведческая направленность в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2001. № 5.
24. Пассов Е. М. Методика как теория и технология иноязычного образования. Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2010.
25. Санина А. Г. Конструирование гражданской идентичности: подход с позиции акторно-сетевой теории // Вестник Вятского государственного университета. 2010. № 4.
26. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2001. № 3.
27. Сафонова В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. дисс. ... д. пед. н. М., 1993.
28. Синагатуллин И. М. Новый миллениум: роль и место иностранного языка в поликультурном социуме // Иностранные языки в школе. 2002. № 1.
29. Сысоев В. П. Языковое поликультурное образование // Иностранные языки в школе. 2006. № 4.

30. Тимофеев Д. В. Взаимосвязь понятий «гражданин», «гражданское общество», «государство» в российской публицистике и законодательстве конца XVIII – начала XIX века // Документ. Архив. История. Современность. 2010. № 11.
31. Филоненко Т. В. Этапы развития общеобразовательной школы в России: школьные системы XIX – первой трети XX вв.: автореф. дисс. ... д. ист. н. Воронеж, 2004.
32. Христофорова Н. В. Российские гимназии XVIII–XX веков. На материале г. Москвы. М.: ГЛК, 2001.
33. Шевелев А. Н. Отечественная школа: история и современные проблемы. СПб.: КАРО, 2003.
34. Шикова Р. Ю. Гражданская общероссийская идентичность (социологический аспект) // Вестник Адыгейского государственного университета. 2009. № 1.
35. Шупаев А. В. Генезис гражданского воспитания в дореволюционной России // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 73-2.
36. Шухат И. Н., Кохичко А. Н. Формирование российской гражданской идентичности школьников как педагогический процесс // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 4.
37. Юшин М. А. Политические механизмы формирования гражданской идентичности молодежи в современной России: дисс.. к. соц. н. Тула, 2007.

Финансирование | Funding

RU Публикация подготовлена при финансовой поддержке научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям деятельности вузов-партнеров Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета и Шадринского государственного педагогического университета в 2023 году по теме «Межкультурный компаративный подход в формировании российской гражданской идентичности обучающихся в процессе обучения иностранному языку» (№ 16-350 от 26 мая 2023 г.).

EN The reported study was carried out with the financial support of research works on priority areas of activity of the partner universities, the South Ural State Humanitarian Pedagogical University and the Shadrinsk State Pedagogical University, in 2023 on the topic “Intercultural comparative approach in the formation of students’ Russian civic identity in the process of foreign language teaching” (No. 16-350 dated May 26, 2023).

Информация об авторах | Author information

RU Булыгина Маргарита Викторовна¹, к. пед. н., доц.
¹ Шадринский государственный педагогический университет

EN Bulygina Margarita Victorovna¹, PhD
¹ Shadrinsk State Pedagogical University

¹ bulygina_margarita_0117@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 03.08.2023; опубликовано online (published online): 15.09.2023.

Ключевые слова (keywords): иноязычное образование; классические (древние) и новые иностранные языки; гражданская идентичность; дореволюционная гимназия; аксиологически значимый опыт; foreign language education; classical (ancient) and new foreign languages; civic identity; pre-revolutionary gymnasium; axiologically significant experience.