

Научная статья
УДК 37.02; 37.015.3
<https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-134-143>

Стереотипы, установки, предрассудки и предубеждения в профессиональной педагогической деятельности сельских учителей

Анна Викторовна Пивоварова

Томский государственный педагогический университет, Томск, Россия, anya.karm@yandex.ru

Аннотация

Рассматривается вопрос формирования новых стереотипов профессиональной педагогической деятельности, которые могут заменить негативные и устаревшие, деструктивно влияющие на результат труда сельских учителей, который, по сравнению с городскими, осложняется особенностями функционирования образовательной организации в сельской местности. Доказывается тезис о том, что полифункциональная деятельность сельского педагога способствует формированию особых стереотипов, в первую очередь связанных с организацией образовательного процесса (в том числе о значении малочисленных школ и их реструктуризации, использовании сетевых механизмов, проектировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов и др.). В число таких представлений, сформировавшихся в 60–90-е годы среди педагогов сельских школ (в первую очередь малочисленных), входит твердая уверенность части учителей и руководителей о «второсортности» работников данной группы общеобразовательных организаций, низком качестве их деятельности. Осуществлен анализ понятий «стереотипы», «установки», «предрассудки», «предубеждения» в профессиональной педагогической деятельности сельских учителей. На основе сравнительных характеристик выявлены общие и отличительные черты перечисленных психологических явлений, которые можно использовать при работе по формированию стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

Ключевые слова: *профессиональная педагогическая деятельность, стереотипы, установки, предубеждения, предрассудки, сельские учителя*

Для цитирования: Пивоварова А. В. Стереотипы, установки, предрассудки и предубеждения в профессиональной педагогической деятельности сельских учителей // Научно-педагогическое обозрение – Pedagogical Review. 2024. Вып. 6 (58). С. 134–143. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-134-143>

Original article

Stereotypes, attitudes, preconceptions and prejudices in the professional pedagogical activity of rural teachers

Anna V. Pivovarova

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation, anya.karm@yandex.ru

Abstract

The issue of forming new stereotypes of professional pedagogical activity is considered, which can replace negative and outdated ones that destructively affect the results of the work of rural teachers, which, in comparison with urban ones, is complicated by the peculiarities of the functioning of an educational organization in rural areas. The thesis is proven that the multifunctional activity of a rural teacher contributes to the formation of special stereotypes, primarily related to the organization of the educational process (including the importance of small schools and their restructuring, the use of network mechanisms, the design and implementation of individual educational routes, etc.). Among such ideas, formed in the 60-90s among teachers of rural schools (primarily small ones), are the firm belief of some teachers and administrators

about the “second-class” nature of employees of this group of educational organizations and the low quality of their activities. A historical and pedagogical analysis of the concepts of “stereotypes”, “attitudes”, “preconceptions”, “prejudice” in the professional pedagogical activities of rural teachers was carried out. Based on comparative characteristics, common and distinctive features of the listed psychological phenomena have been identified that can be used when working to form stereotypes of professional pedagogical activity.

Keywords: professional pedagogical activity, stereotypes, attitudes, prejudices, preconceptions, rural teachers

For citation: Pivovarova A. V. Stereotipy, ustanovki, predrassudki i predubezhdeniya v professional'noy pedagogicheskoy deyatel'nosti sel'skikh uchiteley [Stereotypes, attitudes, preconceptions and prejudices in the professional pedagogical activity of rural teachers]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2024, vol. 6 (58), pp. 134–143. <https://doi.org/10.23951/2307-6127-2024-6-134-143>

Формирование в России информационного общества обусловило процесс становления новой национальной образовательной системы, темпы которой зачастую оцениваются как недостаточные. Одним из факторов торможения комплексных структурных изменений в образовании, с нашей точки зрения, является пассивность педагогов, их недостаточная степень готовности к организации образовательного процесса в соответствии с требованиями современной образовательной парадигмы.

Стремления общества и государства, предпринимаемые в направлении повышения компетентности педагогов в соответствии с современными требованиями, довольно часто неэффективны в силу уже сформированных и закреплённых образов об учительстве, его роли, механизмов реализации профессиональной деятельности и взаимодействия с другими, то есть педагогических стереотипов, установок, предубеждений, предрассудков о профессиональной деятельности учителей. В первую очередь это касается педагогов сельских школ.

В условиях сельской местности школа является не просто образовательной организацией, а главной составляющей уклада жизни села, транслирующей духовные, культурные, этнические ценности (наиболее актуальные для национальных сел/деревень), исторические традиции. Каждая сельская школа обладает специфическими неповторимыми чертами социально-экономического, производственного, культурного, природно-географического характера, которые создают уникальную ситуацию не только для каждого региона, а также для отдельных муниципальных образований.

Перечислим общепринятые специфические особенности сельской школы:

- 1) пространственная изолированность школ разных ступеней;
- 2) типовое и видовое многообразие сельских школ;
- 3) наличие национальных школ с разным числом обучающихся, для которых русский язык неродной;
- 4) условия территориального расположения школ;
- 5) разные социальные, экономические, культурные, географические условия функционирования школ [1, с. 85];
- 6) отсутствие возможностей для внешней реструктуризации;
- 7) малочисленность и малокомплектность образовательных учреждений;
- 8) отдаленность образовательных организаций (более 60 % всех школ находятся в отдаленных от города или районного центра сельских поселениях) [1];
- 9) старение педагогических кадров, средний возраст которых зачастую достигает около 50 лет [2].

В данном случае мы будем понимать под сельской школой типичные сельские общеобразовательные организации с количеством обучающихся от 40–50 (основные общеобразовательные), 70–140 (средние общеобразовательные), с числом педагогов соответственно от 10 до 25 человек, реализующие специфическую (в целом сетевую) организацию образовательного процесса.

Не подвергается сомнению, что сельские педагоги различаются по ряду характеристик, таких как педагогический стаж, возраст, уровень квалификации, звание, количество учебной нагрузки и т. п. Однако большинство из них – это педагоги с большим опытом профессиональной деятельности, придерживающиеся традиционной парадигмы организации образовательного процесса, испытывающие профессиональное одиночество и выполняющие дополнительные профессиональные функции в образовательной организации (администратора, психолога, дефектолога, ведение предметов не по специальности и т. д.).

Поэтому в силу сложности педагогического труда сельских учителей, многочисленности выполняемых ими функций для них в большей степени свойственно использовать упрощенные алгоритмы и схемы профессиональной деятельности. С одной стороны, это позволяет не затрачивать время и энергию на когнитивные процессы, а выполнять уже привычные профессиональные действия из раза в раз, однако, с другой стороны, данные представления о профессиональной деятельности закрепляются настолько, что основанные на них действия для их носителей становятся единственно верными и преимущественными среди других современных способов. Это приводит к тому, что педагог часто не замечает дисфункциональных последствий традиционной организации образовательного процесса.

Что лежит в основе традиционных представлений сельских учителей об организации образовательного процесса, «ущербности» собственной деятельности, зачастую категорической ее «неуспешности» и др.: педагогические стереотипы, установки, предубеждения, предрассудки? Ответ на данный вопрос позволит более четко обосновать саму технологию формирования продуктивных педагогических стереотипов профессиональной педагогической деятельности учителей сельских школ. С нашей точки зрения, именно сейчас, в условиях становления обновленной системы общего образования, которая смогла бы войти в десятку лучших в мире, особую актуальность приобретает поиск новых нестереотипизированных способов профессиональной деятельности сельского учителя, а также способов преодоления устаревших и деструктивных стереотипов.

Следует отметить, что проблеме стереотипов как в зарубежных исследованиях, так и в отечественной науке уделялось достаточное внимание. Однако основной массив литературы затрагивал гендерные стереотипы, этностереотипы, стереотипы в сфере социальной идентичности и др. В то же время ни в России, ни за рубежом стереотипами профессиональной педагогической деятельности, технологией их формирования детально не занимались. Особое место в данной области исследования должна занимать проблема стереотипов педагогов сельских школ.

В области педагогической деятельности проблемы стереотипизации стали изучаться сравнительно недавно. Исследуются стереотипы в возрастном аспекте: у дошкольников (Б. Е. Робинсон, П. Скин, К. Флейк-Хобсон), школьников (В. С. Ротенберг), студентов (Е. В. Джавахишвили, В. А. Ситаров, Т. С. Яценко).

В последнее десятилетие возрос интерес к изучению педагогических стереотипов (З. А. Агеева, Г. В. Лаврентьев, Н. Б. Лаврентьева, Л. А. Новоселова, О. С. Ключко и др.). Это связано с тем, что педагогические стереотипы могут выступать как в роли стабилизирующих, так и в роли дестабилизирующих факторов педагогической деятельности. Однако вопросы содержания стереотипов профессиональной педагогической деятельности, их особенностей, а также способов формирования остаются пока открытыми.

Представим нашу трактовку соотношения понятий «стереотип», «установка», «предрассудок», «предубеждение» (табл. 1). Для анализа указанных понятий (установка, стереотип, предубеждение и предрассудок) мы выделили шесть характеристик: 1) основание явления; 2) эмоциональная окраска; 3) соотношение со сферой сознания; 4) когда и кем используется; 5) возможно ли изменить это явление; 6) в результате чего оно формируется. Отметим, что общее в них то, что все оценочны; формируются на основе социального опыта, но в результате по-разному эмоционально окрашен-

ных ситуациях; все трудно поддаются изменениям, но все же воздействовать на них возможно. Основные отличия: имеют разные базисы; по-разному соотносятся со сферой сознания; по-разному используются: только установки сопровождают каждое действие на бессознательном уровне, остальные явления употребляются при определенных социальных и психологических условиях.

Установка, стереотип, предубеждение, предрассудок: сравнительные характеристики

Характеристика	Установка	Стереотип	Предубеждение	Предрассудок
1. Что лежит в основе	Воздействие-раздражитель	Установка	Негативные (чаще) эмоции, стереотипы	Установка
2. Эмоциональная окраска	Оценочная	Одно из свойств – поляризованность оценки	Необоснованное негативное (чаще) суждение	Оценочен, негативно окрашен
3. Как соотносится со сферой сознания	Бессознательна как готовность к деятельности	Осознаваем как образ	Бессознательное (неявное) / осознанное (явное)	Не осознаваем
4. Когда и кем используется	Бессознательно сопровождает любое действие	Действует в конкретных ситуациях	Ложное эмоциональное качество личности определенных типов людей	Встречается (чаще) у представителей низкой ступени социальной лестницы; тех, чье социальное положение резко ухудшилось; тех, чей позитивный «я-образ» нестабилен
5. Поддается ли изменениям	Трудно	Трудно	Может быть изменено	Трудно, но может самостоятельно устраниться при изменении установленной нормы поведения
6. В результате чего формируется	На основе социального опыта, в результате воспитания	Как упрощенное представление на основе социального опыта, в результате воспитания	В результате дефицита информации, негативного опыта встречи с объектом предубеждения	За счет механизма подражания и внушения, на основе негативного (чаще) социального опыта

Рассмотрим содержание данной таблицы. Основой всех перечисленных психологических явлений является установка. Впервые категорию «установка» для определения стереотипа использовали в своих работах психологи К. К. Платонов [3, с. 141], А. Г. Шмелев [4, с. 44]. Они считали, что стереотип есть вид социальной установки, устойчивой и трудно поддающейся изменениям. Соответственно, социальная (а в нашей трактовке профессиональная) установка – это «модель восприятия и отражения внешних объектов и явлений, эмоциональное и рациональное представление возможности осуществления деятельности по достижению целей индивида [5].

На основании работ С. А. Мурадян можно констатировать, что установка существенно отличается от стереотипа, так как стереотип осознаваем, действует в конкретных ситуациях, а установка бессознательно сопровождает любое действие [6, 7]. Согласно Д. Н. Узнадзе, установка – это бессознательная готовность субъекта к действию в возникшей ситуации. Сама же реакция на ситуацию вызвана бессознательной готовностью субъекта к конкретному поведению, его внутренней предрасположенностью [8, с. 170].

Соответственно, согласно точке зрения В. Я. Ядова, каждый учитель является носителем уникального набора установок, бессознательно влияющих на профессиональную деятельность учителя. К их числу мы бы отнесли элементарные, базовые, определяющиеся запросами личности и общества, ценностные ориентации самой личности [9, с. 89]. При этом «социальная» установка явля-

ется специфической формой фиксированной установки; она оценочна, сформирована в процессе социализации и является осознанной» [10].

С нашей точки зрения, установка является устойчивым конструктом психики человека и трудно поддается изменениям, бессознательна и выполняет роль промежуточного звена между раздражающим фактором и реакцией индивида. Поэтому набор диспозиций сельских учителей в значительной степени отличается от набора диспозиций городских педагогов на всех уровнях, однако отметим, что между собой они имеют некоторые сходства на уровне социально фиксированных установок (при условии сходства специфических особенностей сельских школ), при этом значительно различаясь на трех других уровнях, которые зависят от перечисленных ранее характеристик сельских педагогов. Следовательно, к определенным бессознательным установкам учителей маленьких сельских школ можно отнести представления о неуспешности данной группы школ и их субъектов, низком качестве ресурсного обеспечения образовательного процесса, слабой результативности обучения (в том числе разновозрастного), боязни включения в реальные сетевые коммуникации и др.

К функциям установок, влияющим на профессиональную деятельность учителя сельской школы, можно отнести следующие: стабилизирующая, которая регулирует ее содержание; контролирующая, позволяющая специалисту отслеживать результаты своей работы; инерционная, позволяющая выстраивать траекторию поведения по инерции, действуя уже привычными способами, при этом затрудняющая приспособление к новым обстоятельствам; познавательная, заключающаяся в приобретении информации о нормах, правилах при принятии конкретных решений; аффективная, окрашивающая эмоциональными и чувственными компонентами сам процесс или объект труда и др. Большое значение имеют также поведенческая, психологическая и оценочная функции, которые зачастую работают как барьер: не допускают информацию, противоречащую сформировавшейся установке, например, при сложившемся положительном мнении о субъекте или ситуации и др.

На основе работ, посвященных теории социальной установки Г. Олпорта, У. Мак-Гайра, выделим ее признаки: установку как «психофизиологическое состояние» нельзя прямо наблюдать; она формируется в процессе конкретного профессионального опыта; оказывает значительное «динамическое и направляющее влияние» на поведение [11–13].

Обладать установкой – значит быть предрасположенным к устойчивой деятельности или отношению, обладать внутренней согласованностью [14, 15]. Следовательно, к компонентам установок сельского учителя необходимо отнести: представления специалиста об особенностях организации образовательного процесса в данной группе школ; соответствующие эмоции и оценки, сопровождающие учителя в процессе его трудовой деятельности (в нашем случае включающие как позитивное оценивание преимуществ сельской школы и его субъектов, так и негативное, связанное с внешними суждениями о нерезильентности организации, педагогов, учеников и др.). Кроме того, к компонентам установок относят также и готовность учителя к деятельности [16, с. 16–17]. Мы согласимся с Е. В. Джавахишвили, которая выделяет три основных составляющих: эмоциональную, которая мотивирует к педагогической деятельности; когнитивную, то есть знания, применяемые в педагогической деятельности; операциональную, которая включает в себя необходимые умения и навыки. Эти составляющие неразрывно связаны друг с другом, поскольку любые применяемые знания, умения и навыки вызывают какое-либо оценочное, эмоциональное к ним отношение [17, с. 67].

Особое значение для педагогической установки играет мотив и мотивация [18, 19]. В понятие мотива входят: потребности, интересы, установки, эмоции, инстинкты [20–22]. Важно отметить, что, несмотря на то, что установки и мотивы переплетаются между собой и имеют несколько точек пересечения, они не являются тождественными: мотив – сознателен, установка – произвольна и неосознаваема. В мотивационной сфере личности, в том числе личности педагогов, тесно взаимодействуют друг с другом различные психологические явления: мотивы, потребности, интересы,

установки, эмоции, инстинкты. При этом, влияя друг на друга, они выстраиваются в определенную последовательность, результатом которой выступает действие [23, 24]. Однако тип мотива, за которым в дальнейшем последует установка и действие, зависит в том числе и от поставленной специалистом цели, которая, в свою очередь, может подкрепляться стереотипизированной информацией. Анализируя процессы мотивации педагогов сельских школ Томской области в 2022–2023 г., было установлено, что более чем у трети всех специалистов преобладал инструментальный тип мотивации, только четверть учителей обладала профессиональным типом мотивации. Преимущественными факторами мотивации были следующие: получение доходов, комфортные условия труда, работа ради общения, возможность занять свободное время.

Данные установки и указанные типы мотивации значительно влияют и на стереотипы профессиональной педагогической деятельности сельских учителей. Для нас стереотип – наиболее концентрированное выражение установки. Согласно С. А. Мурадян, стереотип наиболее устойчив, когда у индивида-носителя стереотипа есть возможность для индивидуального «достраивания» того общепринятого образа, с которым он столкнулся. А именно: при расхождении образов фиксированной установки и «реально складывающегося сейчас» возникает психологическое напряжение, которому требуется выход. Своеобразное «достраивание» происходит неосознанно, однако позволяет стереотипу быть более гибким в условиях изменяющейся социальной реальности [25].

Стереотипы, в свою очередь, базируются на психологических установках, возникших в результате практической деятельности. Как утверждает Е. В. Джавахишвили, педагогическая установка, формируясь при определенных способностях, возможностях и навыках, включается в структуру личности, подсознательно управляя педагогической деятельностью [17, с. 60–65].

Поскольку установка предшествует любому акту психической деятельности человека и представляет собой определенное состояние готовности, тенденцию к определенной деятельности, как и в основе стереотипов, установка лежит в основе предрассудков [26, с. 59]. Д. Майерс определял предрассудок как «неоправданно негативную установку относительно группы или отдельных ее членов» [16]. По мнению Л. Леви-Брюля, предрассудки передаются от поколения к поколению посредством механизмов внушения и подражания как некие суеверия, представляющие собой когнитивные элементы вкупе с эмоциями, вызванные внешними раздражителями [27, 28]. По Олппорту, предрассудки – всегда отклонения от трех норм: рациональности, справедливости и человечности.

Предубеждения же – это предварительно сформированные или уже имеющиеся убеждения. Важнейшей составляющей порождения предрассудков является эмоциональная сфера человека, в частности, такие личностные элементы, как фрустрация, потребность в признании другими, авторитаризм. Так, злость на кого-либо может быть переадресована совершенно на других индивидов или целую группу людей, что носит название «смещение агрессии» [26].

По нашему мнению, педагоги сельских школ, остро испытывающие на себе профессиональное выгорание и одиночество, дефицит эмоциональных, физических, психологических, информационных ресурсов, которые трудятся «как привыкли», в относительно замкнутом пространстве зачастую являются той категорией, которая подвержена предубеждениям и предрассудкам. К их числу необходимо отнести идею о «второсортности» работников данной группы общеобразовательных организаций, низкого качества их деятельности и др.

Таким образом, описанные примеры предубеждений и предрассудков значительно влияют на формирование традиционных стереотипов профессиональной педагогической деятельности учителей сельских школ, что сказывается на качестве преподавания и обучения. Уточним, что с нашей точки зрения, стереотипы профессиональной педагогической деятельности – это упорядоченные, социально и культурно детерминированные, эмоционально окрашенные, схематично зафиксированные в сознании образы педагогической деятельности, обладающие высокой устойчивостью. Структура педагогических стереотипов представлена совокупностью личностных (стереотипов по-

веденческой и эмоциональной реакции на однотипную ситуацию, корреляции внешних данных с имеющимися способностями, стереотипной реакции на имеющиеся способности ученика, а также гендерных), профессиональных (в отношении к профессии, поведению в коллективе, в коммуникации с коллегами и учениками), деятельностных стереотипов (организации образовательного процесса и др.). Функции педагогических стереотипов связаны с объяснением существующей модели поведения, сохранением необходимого «Я-образа», направленностью на быстрое и эффективное разрешение возникающих ситуаций в педагогической деятельности, формирование определенного эмоционального отношения к ситуации или к действиям в педагогической деятельности.

Возникает вопрос о структуре педагогических стереотипов. Это действительно сложная задача, так как особенности профессиональной деятельности учителя связаны с личностно-гуманной ориентацией, коллективным и творческим характером его работы. На основании исследования И. А. Бучиловой можно выделить группы педагогических стереотипов или мегастереотипы, т. е. крупных стереотипов, связанных с целостными схематизированными представлениями о той или иной обобщенной трудовой функции, которые включают множество полистереотипов, т. е. схематизированной, эмоционально окрашенной, упрощенной и социально одобренной совокупности алгоритмов реализации конкретных трудовых действий (моностереотипов).

Мегастереотипы – это сложные системы, в которые могут входить следующие группы взаимосвязанных стереотипов:

1) стереотипы отношений, проявляющиеся как в коммуникативной сфере (отношение к ученикам, коллегам), так и в сфере организации образовательного процесса (отношение к документации, этапам проведения учебного занятия);

2) деятельностные стереотипы как совокупность научных представлений и способов решения типовых педагогических задач, которые зачастую формируются на базе обыденных представлений об организации образовательного процесса;

3) эмоциональные стереотипы как способы реакции на типичные ситуации, проявляя при этом одинаковые эмоции. Кроме того, возможно выделение также стереотипов поведения, мышления, восприятия и др.

На основании проведенного исследования в 2022–2023 гг. был выявлен ряд мегастереотипов, содержание которых зачастую совпадало со схематизированными представлениями педагогов сельских малочисленных школ 60–90 гг. XX в.: фрагментальное использование специализированных для сельских школ форм организации образовательного процесса (в том числе разновозрастного обучения, коллективного способа обучения, индивидуальных стратегий в обучении предмету, электронного, смешанного обучения и др.); ориентация на фронтальные способы организации образовательного процесса (в том числе в рамках разновозрастного обучения); стихийность в проектировании и организации процесса обучения на основе индивидуальных образовательных программ и др.

Какова же практическая значимость данного исследования? Очевидно, что переход учителей на осуществление профессиональной деятельности в условиях современной образовательной парадигмы будет долгим и трудным ввиду наличия конкретных стереотипов. Успешность данной работы связана в том числе и с умением различать описанные понятия, формировать установки учителей, учитывая их личностные и профессиональные характеристики, формировать мотивацию, основанную на ярких позитивных эмоциях, что, в свою очередь, послужит основой для преодоления устаревших и деструктивных стереотипов профессиональной педагогической деятельности.

В рамках деятельности по формированию новых стереотипов профессиональной педагогической деятельности сельский учитель обязательно должен видеть результат совершенствования своей профессиональной деятельности, получать положительные эмоции от проделанной работы и быть вознагражден за приложенные усилия и потраченное время.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гурьянова М. П. Теоретические основы модернизации сельской школы России: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2001. 412 с.
2. Обоянцева О. В. Условия формирования кадрового ресурса нового типа как механизма комплексных структурных изменений малокомплектных школ Томской области // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2009. Вып. 12 (90). С. 51–56.
3. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: АН СССР Институт психологии, 1986. 254 с.
4. Шмелёв А. Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. М.: Изд-во Московского ун-та, 1983. 158 с.
5. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. 489 с.
6. Додонов Б. И. Структура и динамика мотивов деятельности // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 126–130.
7. Мурадян С. А. Гносеологический анализ проблемы стереотипа. Ереван, 1977. 168 с.
8. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. Тбилиси: Изд-во Акад. наук Груз. ССР, 1961. 210 с.
9. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 89–105.
10. Чарквиани Д. А. Мотивационные и структурные характеристики социальных установок: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Тбилиси, 1989. 49 с.
11. Pattern and growth in personality by Allport, Gordon W. (Gordon Willard), 1897–1967. P. 593.
12. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. 166 с.
13. Thurstone L. L. The Measurement of Social Attitudes // The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1931. № 26. P. 249–269.
14. Артемов В. Л. Стереотипизация сознания – секрет воздействия средств массовой информации // Научные труды Московского гуманитарного университета. 2016. № 3. С. 43–52.
15. Установка // Словарь практического психолога. Минск: Харвест, 1997. 800 с.
16. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 2001. 123 с.
17. Джавахишвили Е. В. Возрастные особенности личности студента и формирование педагогической установки: дис. ... канд. психол. наук. Тбилиси, 1988. 119 с.
18. Мотивация // Социология: энциклопедия. Минск: Книжный Дом, 2003. С. 593.
19. Мотив // Социология: энциклопедия. Минск: Книжный Дом, 2003. С. 591.
20. Социологический словарь. М.: Экономика, 2000. 428 с.
21. Тезаурус социологии. Тематический словарь-справочник. Профессиональный учебник. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2009. С. 112.
22. Социология: энциклопедия. Минск: Книжный Дом, 2003. С. 1272.
23. Вебер М. Избранные произведения: пер. с нем. М.: Прогресс, 1990. 808 с.
24. Пивоварова А. В. Концепция социального действия М. Вебера как теоретическая основа изучения стереотипов профессиональной педагогической деятельности // Миссия педагога в новой реальности: материалы Международной научно-практ. конф. Томск: ТГПУ, 2023. С. 436–439.
25. Мурадян С. А. Гносеологический анализ проблемы стереотипа: дис. ... канд. филос. наук. Ереван, 1977. 168 с.
26. Конюхов Н. И. Прикладные аспекты современной психологии: термины, законы, концепции, методы: справочное издание. М., 1992. С. 56.
27. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. М.: Академический проект, 2020. 428 с.
28. The nature of prejudice. Gordon Willard, 1897–1967.

References

1. Gur'yanova M. P. *Teoreticheskiye osnovy modernizatsii sel'skoy shkoly Rossii. Dis. dokt. ped. nauk* [Theoretical foundations for the modernization of rural schools in Russia. Diss. ... doc. of ped. sci.]. Moscow, 2001. 412 p. (in Russian).
2. Oboyantseva O. V. *Usloviya formirovaniya kadrovogo resursa novogo tipa kak mekhanizma kompleksnykh strukturnykh izmeneniy malokomplektnykh shkol Tomskoy oblasti* [Conditions for the formation of a new type

- of human resources as a mechanism for complex structural changes in small schools in the Tomsk region]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2009, vol. 12 (90), pp. 51–6 (in Russian).
3. Platonov K. K. *Struktura i razvitiye lichnosti* [Personality structure and development]. Moscow, USSR Academy of Sciences Institute of Psychology Publ., 1986. 254 p. (in Russian).
 4. Shmelyov A. G. *Vvedeniye v eksperimental'nyuyu psikhosemantiku: teoretiko-metodologicheskkiye osnovaniya i psikhodiagnosticheskiye vozmozhnosti* [Introduction to experimental psychosemantics: theoretical and methodological foundations and psychodiagnostic capabilities]. Moscow, Moscow University Publ., 1983. 158 p. (in Russian).
 5. *Tezaurus sotsiologii. Tematicheskyy slovar'-spravochnik* [Thesaurus of Sociology. Thematic dictionary-reference book]. Moscow, UNITY-DANA Publ., 2009. 489 p. (in Russian).
 6. Dodonov B. I. *Struktura i dinamika motivov deyatelnosti* [Structure and dynamics of motives for activity]. *Voprosy psikhologii – Voprosy psikhologii*, 1984, no. 4, pp. 126–130 (in Russian).
 7. Muradyan S. A. *Gnoseologicheskyy analiz problemy stereotipa. Dis. ... kand. filos. nauk* [Epistemological analysis of the problem of stereotype. Diss. cand. philos. sci.]. Yerevan, 1977. 168 p. (in Russian).
 8. Uznadze D. N. *Eksperimental'nye osnovyy psikhologii ustanovki* [Experimental foundations of attitude psychology]. Tbilisi, Academy of Sciences of Georgia SSR Publ., 1961. 210 p. (in Russian).
 9. Yadov V. A. *O dispozitsionnoy regulyatsii sotsial'nogo povedeniya lichnosti* [On the dispositional regulation of social behavior of the individual]. *Metodologicheskyye problemy sotsial'noy psikhologii* [Methodological problems of social psychology]. Moscow, 1975. Pp. 89–105 (in Russian).
 10. Charkviani D. A. *Motivatsionnye i strukturnyye kharakteristiki sotsial'nykh ustanovok. Avtoref. dis. ... d-ra psikhologicheskoy nauk* [Motivational and structural characteristics of social attitudes. Abstract of thesis ... doct. of psychol. sci.]. Tbilisi, 1989. 49 p. (in Russian).
 11. *Pattern and growth in personality by Allport, Gordon W.* (Gordon Willard), 1897–1967, p. 593.
 12. Sukhodol'skiy G. V. *Osnovy psikhologicheskoy teorii deyatelnosti* [Fundamentals of psychological theory of activity]. Leningrad, Leningrad University Publ., 1988. 166 p. (in Russian).
 13. Thurstone L. L. The Measurement of Social Attitudes. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1931, no. 26, pp. 249–269.
 14. Artemov V. L. Stereotipizatsiya soznaniya – sekret vozdeystviya sredstv massovoy informatsii [Stereotyping consciousness – the secret of the influence of the media]. *Nauchnyye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, 2016, no. 3, pp. 43–52 (in Russian).
 15. Ustanovka [Setting]. *Slovar' prakticheskogo psikhologa* [Dictionary of a practical psychologist]. Minsk, Kharvest Publ., 1997. 800 p. (in Russian).
 16. Myers D. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social Psychology]. Saint Petersburg, Piter Publ., 2001. 123 p. (in Russian).
 17. Dzhevakhishvili E. V. *Vozrastnyye osobennosti lichnosti studenta i formirovaniye pedagogicheskoy ustanovki. Dis. ... kand. psikhologicheskoy nauk* [Age-related characteristics of a student's personality and the formation of a pedagogical attitude. Diss. ... candidate of psychol. sci.]. Tbilisi, 1988. 119 p. (in Russian).
 18. Motivatsiya [Motivation]. *Sotsiologiya: entsiklopediya* [Sociology: encyclopedia]. Minsk, Knizhnyy Dom Publ., 2003. P. 593 (in Russian).
 19. Motiv [Motive]. *Sotsiologiya: entsiklopediya* [Sociology: encyclopedia]. Minsk, Knizhnyy Dom Publ., 2003. P. 591 (in Russian).
 20. *Sotsiologicheskyy slovar'* [Sociological dictionary]. Moscow, Ekonomika Publ., 2000. 428 p. (in Russian).
 21. *Tezaurus sotsiologii. Tematicheskyy slovar'-spravochnik. Professional'nyy uchebnyy* [Thesaurus of sociology. Thematic dictionary-reference. Professional textbook]. Moscow, UNITY-DANA Publ., 2009. P. 112 (in Russian).
 22. *Sotsiologiya: entsiklopediya* [Sociology: encyclopedia]. Minsk, Knizhnyy dom Publ., 2003. P. 1272 (in Russian).
 23. Veber M. *Izbrannyye proizvedeniya* [Selected works]. Moscow, Progress Publ., 1990. 808 p. (in Russian).
 24. Pivovarova A. V. *Kontseptsiya sotsial'nogo deystviya M. Vebera kak teoreticheskaya osnova izucheniya stereotipov professional'noy pedagogicheskoy deyatelnosti* [M. Weber's concept of social action as a theoretical basis for studying stereotypes of professional pedagogical activity]. *Missiya pedagoga v novoy real'nosti: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prekticheskoy konferentsii* [The teacher's mission in the new reality: materials of the International Scientific and Practical Conference]. Tomsk, TSPU Publ., 2023. Pp. 436–439 (in Russian).

25. Muradyan S. A. *Gnoseologicheskiy analiz problemy stereotipa. Dis. ... kand. filos. nauk* [Epistemological analysis of the problem of stereotype. Diss. ... cand. of philos. sci.]. Yerevan, 1977. 168 p. (in Russian).
26. Konyukhov N. I. *Prikladnye aspekty sovremennoy psikhologii: terminy, zakony, kontseptsii, metody. Spravochnoye izdaniye* [Applied aspects of modern psychology: terms, laws, concepts, methods. Reference edition]. Moscow. 1992. 56 p. (in Russian).
27. Levi-Bryul' L. *Sverkh''estestvennoye v pervobytnom myshlenii* [Supernatural in primitive thinking]. Moscow, Akademicheskii Proekt Publ., 2020. 428 p. (in Russian).
28. *The nature of prejudice*. Gordon Willard, 1897–1967.

Информация об авторе

Пивоварова А. В., научный сотрудник, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061).

Information about the author

Pivovarova A. V., research fellow, Tomsk State Pedagogical University (ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061).

Статья поступила в редакцию 25.04.2024; принята к публикации 30.10.2024

The article was submitted 25.04.2024; accepted for publication 30.10.2024