

ISSN 2949-4990 (print)

2025 / № 3

ISSN 2949-4974 (online)

МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Название журнала до сентября 2023 г.: Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал включён в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» Высшей аттестационной комиссии при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России) по следующим научным специальностям: 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки); 5.8.2. – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки); 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

The peer-reviewed journal was founded in 1998

Journal is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into “the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a Ph.D. Candidate or Doctorate Degree” (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation) on the following scientific specialities: 5.8.1. – General pedagogics, history of pedagogics and education (pedagogical sciences); 5.8.2. – Theory and methods of education and upbringing (pedagogical sciences); 5.8.7. – Methodology and technology of professional education (pedagogical sciences).

ISSN 2949-4990 (print)

2025 / № 3

ISSN 2949-4974 (online)

MOSCOW PEDAGOGICAL JOURNAL

Учредитель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Государственный университет просвещения»

Выходит 4 раза в год

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Горлова Н. А. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Заместитель главного редактора:

Гарашкина Н. В. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Ответственный секретарь:

Рачковская Н. А. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Члены ред. коллегии:

Бермус А. Г. – д-р пед. н., проф., Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону

Волынкина Н. В. – д-р пед. н., проф., Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина, г. Воронеж

Воровщиков С. Г. – д-р пед. н., проф., Московский городской педагогический университет

Воротилкина И. М. – д-р пед. н., проф., Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, г. Биробиджан

Гац И. Ю. – д-р пед. н., доц., Государственный университет просвещения

Ильясов Д. Ф. – д-р пед. н., проф., Челябинский институт развития образования

Нечаев М. П. – д-р пед. н., проф., Корпоративный университет развития образования, г. Мытищи Московской области

Осмоловская И. М. – д-р пед. н., член-корреспондент РАО

Рожков М. И. – д-р пед. н., проф., Государственный университет просвещения

Сморчкова В. П. – д-р пед. н., доц., Государственный университет просвещения

Тюмасева З. И. – д-р пед. н., проф., Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск

Шумилова Е. А. – д-р пед. н., проф., Кубанский государственный университет, г. Краснодар

ISSN 2949-4990 (print)

ISSN 2949-4974 (online)

«Московский педагогический журнал» – печатное издание, в котором публикуются статьи по общей педагогике, истории педагогики и образования, теории и методике профессионального образования, теории обучения и воспитания.

Журнал адресован российским и зарубежным педагогам, психологам, учителям, методистам и всем интересующимся достижениями педагогики и методики образования и воспитания.

«Московский педагогический журнал» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73341.

**Индекс «Московского педагогического журнала»
по Объединённому каталогу «Пресса России» 40715**

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. – на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (www.cyberleninka.ru), а также на сайте журнала (www.mpjournal.ru).

При цитировании ссылка на «Московский педагогический журнал» обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Московский педагогический журнал. – 2025. – № 3. – 174 с.

© Государственный университет просвещения, 2025.

Адрес редакции:

Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2, офис 98

Тел.: (495) 780-09-42 (доб. 6101)

E-mail: sj@guppros.ru

Сайт: www.mpjournal.ru

Founder:
Federal State University of Education

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

N. A. Gorlova – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

Deputy Editor-in-chief:

N. V. Garashkina – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

Executive secretary:

N. A. Rachkovskaya – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

Members of Editorial Board:

A. G. Bermous – Dr. Sci. (Education), Professor, Southern Federal University, Rostov-on-Don

N. V. Volynkina – Dr. Sci. (Education), Professor, The Zhukovsky – Gagarin Air Force Academy, Voronezh

S. G. Vorovshchikov – Dr. Sci. (Education), Professor, Moscow City Pedagogical University

I. M. Vorotilkina – Dr. Sci. (Education), Professor, Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan

I. Yu. Gats – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Federal State University of Education

D.F. Ilyasov – Dr. Sci. (Education), Professor, Chelyabinsk Institute of Education Development

M.P. Nechaev – Dr. Sci. (Education), Professor, Corporate University of Education Development, Mytishchi, Moscow region

I. M. Osmolovskaya – Dr. Sci. (Education), RAE Corresponding Member

M. I. Rozhkov – Dr. Sci. (Education), Professor, Federal State University of Education

V. P. Smorchkova – Dr. Sci. (Education), Associate Professor, Federal State University of Education

Z. I. Tyumaseva – Dr. Sci. (Education), Professor, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk

E. A. Shumilova – Dr. Sci. (Education), Professor, Kuban State University, Krasnodar

ISSN 2949-4990 (print)

ISSN 2949-4974 (online)

Moscow Pedagogical Journal is a printed edition that publishes articles on general pedagogics, the history of pedagogy and education, the theory and methodology of professional education, the theory of teaching and education.

The journal is addressed to Russian and foreign pedagogues, psychologists, teachers, methodologists and everyone interested in the achievements of pedagogy and the methodology of education and nurturing.

Moscow Pedagogical Journal is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0С77-73341.

Index of Moscow Pedagogical Journal according to the Union catalog "Press of Russia" 40715

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (www.cyberleninka.ru), as well as at the site of Moscow Pedagogical Journal (www.mpjournal.ru)

At citing the reference to Moscow Pedagogical Journal is obligatory. Scientific publication of materials is carried out in accordance with the license of Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author. Manuscripts are not returned.

Moscow Pedagogical Journal. – 2025. – № 3. – 174 p.

© Federal State University of Education, 2025.

The Editorial Board address:

10A Radio st., build. 2, office 98, Moscow, Russia

Phone: (495) 780-09-42 (add. 6101)

E-mail: sj@guppros.ru

Site: www.mpjournal.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ТЕМА НОМЕРА: ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Азарёва Л. А., Горлова Н. А.</i> Личностно-созидающая стратегия взаимодействия педагогических коллективов образовательных комплексов с семьями обучающихся	6
<i>Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н.</i> Технология командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся общеобразовательной организации	21
<i>Кондратьева Г. В.</i> Периодизация развития учебно-математических изданий (1682–1918 гг.)	32
<i>Рачковская Н. А.</i> Программа воспитания культуры семейных отношений у старшеклассников	43

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Антонова Н. А.</i> Особенности формирования инженерной грамотности обучающихся губернаторского класса в процессе изучения физики	56
<i>Красикова О. Г.</i> Организация самостоятельной работы иностранных слушателей образовательной организации МВД России	67
<i>Меркулов И. А., Шульгина О. В.</i> Использование экономических показателей регионов России для развития навыков статистического анализа у учащихся	80
<i>Холина С. А., Чипочанова С. А.</i> Модель формирования экспериментальных умений у старшеклассников при изучении физики	92

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Исаев Е. А.</i> Межпоколенное взаимодействие в системе факторов экзистенциального самоопределения будущего учителя	102
<i>Кипреев С. Н., Жуланов А. В.</i> Формирование духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций МВД России в ходе индивидуальных воспитательных бесед	112
<i>Курбатова Е. В.</i> Диагностический материал для изучения специфики подготовки курсантов МВД России к просветительской деятельности	126
<i>Плюгина С. А., Сергеева М. Г.</i> Условия развития профессиональной субъектности учителя в рамках повышения квалификации	137
<i>Тореева Т. А.</i> О полипарадигмальном подходе к подготовке зарубежных педагогов-исследователей в магистратуре классического университета	147
<i>Сморчкова В. П., Чжао Тунтун, Илларионова Л. П.</i> Контекстно-культурный подход в формировании вокально-педагогической культуры у будущего преподавателя-музыканта в условиях китайского вуза	163

CONTENTS

THEME OF THE ISSUE: FOSTERING A CULTURE OF FAMILY RELATIONS

GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

<i>L. Agareva, N. Gorlova.</i> Personality-Creating Strategy Formed by Interaction of Pedagogical Teams of Educational Complexes with Students' Families.	6
<i>N. Garashkina, N. Dubrovina.</i> Team Support of the Individual Educational Course Designed for Students of the Secondary Educational Organization.	21
<i>G. Kondrateva.</i> Periodization of the Mathematical Printed Educational Book Development.	32
<i>N. Rachkovskaya.</i> Program Designed to Cultivate Family Relations Culture of High School Students.	43

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND EDUCATION BY FIELDS AND LEVELS

<i>N. Antonova.</i> Features That Contribute to the Formation of Engineering Literacy Among Students in the Governor Class During the Study of Physics.	56
<i>O. Krasikova.</i> Organizing Foreign Students' Self-Study at Educational Institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia.	67
<i>I. Merkulov, O. Shulgina.</i> Developing Statistical Analysis Skills in Students Through the Use of Economic Indicators in Russian Regions.	80
<i>S. Kholina, S. Chipochanova.</i> A Model for Developing Experimental Skills in High School Students Studying Physics.	92

METHODOLOGY AND TECHNOLOGY OF PROFESSIONAL EDUCATION

<i>E. Isaev.</i> Future Teachers' Existential Self-Determination in the System of Intergenerational Interaction Factors.	102
<i>S. Kipreev, A. Zhulanov.</i> Formation of Spiritual and Moral Values of Cadets of Educational Organizations in the Ministry of Internal Affairs of Russia During Individual Educational Conversations.	112
<i>E. Kurbatova.</i> Diagnostic Material for Revealing the Specifics of Cadets Studying at the Ministry of Internal Affairs of Russia Training for Educational Activities.	126
<i>S. Pilyugina, M. Sergeeva.</i> Conditions for the Development of Teachers' Professional Subjectivity.	137
<i>T. Toreeva.</i> On Applying the Multi-Paradigmatic Approach to the Training of Foreign Teacher-Researchers Receiving Master's Degree in Classical University.	147
<i>V. Smorchkova, Zhao Tongtong, L. Illarionova.</i> The Development of Vocal and Pedagogical Culture in a Future Musician Teacher within the Context of a Chinese University.	163

ТЕМА НОМЕРА: ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 373

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-6-20

ЛИЧНОСТНО-СОЗИДАЮЩАЯ СТРАТЕГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ С СЕМЬЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Агарёва Л. А.^{1,2}, Горлова Н. А.^{1*}

¹ Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

² Управление образования Администрации г. о. Домодедово, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор, e-mail: na.ghorlova@yandex.ru

Поступила в редакцию 25.08.2025

Принята к публикации 01.09.2025

Аннотация

Цель научной статьи состоит в описании сущности и особенностей личностно-созидающей стратегии взаимодействия педагогов образовательных комплексов с семьями обучающихся, которые направлены на достижение более высоких образовательных результатов.

Методология и методы исследования. В исследовании применялись личностно-ориентированные подходы; методы сравнительного анализа, метод опроса родителей учащихся, беседы с педагогическими работниками для выявления степени их взаимодействия с семьями обучающихся в рамках образовательных комплексов.

Результаты исследования продемонстрировали, что личностно-ориентированный подход должен уступить место личностно-созидающей стратегии образования, направленной на взаимодействие педагогического коллектива образовательного комплекса с семьями учеников, т. к. данное сотрудничество способствует повышению уровня вовлечённости родителей в образовательный процесс. Личностно-ориентированный подход (парадигма) предполагает учёт индивидуальных особенностей обучающихся, а значит, реализацию индивидуального подхода, что затрудняет процесс персонального развития личности и её социализации в едином образовательном процессе воспитания и обучения в рамках преемственности образовательных

© СС ВУ Агарёва Л. А., Горлова Н. А., 2025.

программ. В ходе исследования установлено, что личностно-созидающая стратегия улучшает процесс коммуникации педагогов с семьями учащихся и положительно влияет на академическую успеваемость и социализацию школьников. Результаты анкетирования позволили определить повышение процента удовлетворённости родителей образовательным процессом, увеличение доли активных семей в жизни школы.

Научная новизна, теоретическая и/или практическая значимость. Научная новизна состоит в описании личностно-созидающей стратегии взаимодействия педагогических коллективов образовательных комплексов с семьями учащихся, которая адаптирует инновационные подходы и психолого-педагогические практики к современным условиям. Теоретическое значение данного исследования состоит в расширении представлений о процессе взаимодействия общеобразовательных комплексов с семьями учащихся, начиная с дошкольного возраста, что на данном этапе способствует разработке современных моделей и инновационных подходов в рассматриваемой сфере. Практическая значимость исследования состоит в использовании полученных данных для разработки преемственных программ взаимодействия педагогов с родителями воспитанников дошкольных отделений и учащихся. Полученные результаты могут являться основой для разработки методических рекомендаций по совершенствованию процесса взаимодействия педагогического коллектива с семьями учащихся.

Выводы. В процессе исследования определено, что рассматриваемая в научной статье личностно-созидающая стратегия взаимодействия педагогов с родителями обучающихся способствует улучшению процесса коммуникации, что в данном случае положительно влияет на академическую успешность учащихся, она создаёт эмоционально-комфортную среду в образовательном комплексе.

Ключевые слова: личностно-созидающая стратегия, личность, развитие, компетенции, взаимодействие, семья

Финансирование. Статья выполнена в рамках государственного задания на тему «Программно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к формированию у подростков культуры семейных отношений» (Соглашение №0730320250692 от 19.03.2025)

Для цитирования: Агарёва Л. А., Горлова Н. А. Личностно-созидающая стратегия взаимодействия педагогических коллективов образовательных комплексов с семьями обучающихся // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 6–20. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-6-20>

Original research article

PERSONALITY-CREATING STRATEGY FORMED BY INTERACTION OF PEDAGOGICAL TEAMS OF EDUCATIONAL COMPLEXES WITH STUDENTS' FAMILIES

L. Agareva^{1,2}, N. Gorlova^{*},

¹ Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

² Department of Education of the Domodedovo City Administration, Moscow Region, Russian Federation

^{*} Corresponding author, e-mail: na.ghorlova@yandex.ru

Received by the editorial office 25.08.2025

Accepted for publication 01.09.2025

Abstract

Aim of the scientific article is to describe the main aspects of the personality-creating strategy of the effective interaction of educational complexes with students' families who are aimed at achieving higher educational results.

Methodology. The study employed person-centered approaches. Surveys were conducted with parents, and pedagogical teams were interviewed to analyze the level of interaction within the educational complexes.

Results have demonstrated that implementing personality-creating strategy in interactions between educational institutions and students' families enhances the level of parental engagement in the educational process. The study has established that personality-creating strategy improves communication between educators and students' families and positively influences students' academic performance and socialization. Analysis of the results indicated increased parental satisfaction with the educational process and greater active participation in school life.

Scientific novelty and research implications. The scientific novelty resides in the description of the personality-creating strategy for educational complexes' pedagogical teams to engage with students' families, adapting innovative pedagogical approaches and psychological practices to contemporary circumstances. The theoretical significance of this research lies in broadening the understanding of the interaction between educational complexes and students' families, commencing from preschool, which currently facilitates the development of modern models and innovative approaches in the relevant field. The practical significance of this research lies in utilizing the data obtained to enhance teacher-parent interaction programs for preschool and school-age students. The results obtained can serve as a basis for developing methodological guidelines aimed at improving the interaction between the teaching staff and students' families.

Conclusions. In the process of research, it was determined that the personality-creating strategy of interaction of educational complexes with students' parents contributes to improving the communication process, which in this case has a positive effect on academic performance and socialization of students.

Keywords: personality-creating strategy, personality, development, competencies, interaction, family

For citation: Agareva, L. A. & Gorlova, N. A. (2025). Personality-Creating Strategy Formed by Interaction of Pedagogical Teams of Educational Complexes with Students' Families. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 6–20. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-6-20>

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы определяется возрастающей потребностью образовательных комплексов в эффективной интеграции усилий педагогов и семей обучающихся для обеспечения всестороннего развития ребёнка. Новизна работы заключается в обосновании необходимости и возможности использования личностно-созидающей стратегии взаимодействия педагогических коллективов с семьями, направленной на создание условий для раскрытия потенциала каждого ребёнка.

Эффективное взаимодействие образовательной организации с семьями

обучающихся является неотъемлемым условием достижения современных образовательных результатов, закреплённых в нормативных документах. В федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) всех уровней образования¹ прямо указывается на не-

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <https://clck.ru/3PkMuZ> (дата обращения: 10.10.2024).

Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 №287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <https://clck.ru/3PkMxL> (дата обращения: 10.10.2024) и др.

обходимость создания условий для «участия родителей (законных представителей) в образовательной деятельности», признавая семью ключевым субъектом образовательных отношений. Профессиональный стандарт «Педагог»¹ включает трудовые действия, связанные с взаимодействием с родителями учащихся, построением партнёрских отношений. Но при этом в Стандарте «Педагог» предпочтение отдаётся учёту индивидуальных особенностей учащихся, их индивидуальному развитию, а не персональному, которое наряду с социальным осуществляется в группе или коллективе.

В нормативно-правовых актах указывается на необходимость интеграции усилий образовательной *организации и семьи* как на обязательное условие формирования личности обучающихся. Концепция государственной семейной политики РФ до 2025 г. отводит системе образования важную роль в поддержке семей².

Актуальность пересмотра проблематики личностно-ориентированного подхода в современном образовании определяется новыми стратегическими ориентирами государственной политики, закреплёнными в программных документах. Ключевым вектором становится переход к модели *персонализированного образования*, отвечающего вызовам технологической трансформации.

Так, в Концепции технологического развития Российской Федерации на период до 2030 г.³ акцентируется необ-

ходимость опережающей подготовки специалиста, способного к непрерывному обучению и творческой реализации в быстро меняющихся условиях. Данная задача объективно требует от системы образования реализации *персонализированных* образовательных траекторий обучающихся, развития мягких навыков и метакомпетенций, что является сущностным основанием для созидания личности в образовательном процессе.

Следовательно, в существующих исследованиях рассматриваются отдельные формы сотрудничества школы и семьи. Но системный подход, объединяющий личностно-ориентированные и созидающие аспекты взаимодействия в рамках образовательного комплекса, остаётся недостаточно разработанным, что подчёркивает необходимость дальнейшего теоретического и практического исследования, и свидетельствует об актуальности данной темы.

Особую значимость исследование приобретает в контексте образовательных комплексов (ОК), ставших доминирующей формой организации общего образования в крупных городах. Укрупнение структур, объединение разнопрофильных учреждений, рост численности обучающихся и педагогических коллективов, территориальная распределённость – всё это создаёт новые вызовы для организации системного, личностно значимого взаимодействия с семьями.

Остаётся нерешённой задача интеграции новых практик в целостную стратегию образовательного комплекса, предполагающую преемственность образовательных программ от детского сада до старшей школы. Возникает противоречие между потребностью образовательных комплексов в эффективной стратегии взаимодействия с семьёй и недостаточной разработанностью органи-

№1315-р «Об утверждении Концепции технологического развития на период до 2030 г.» URL: <https://base.garant.ru/406931204> (дата обращения: 10.10.2024).

¹ Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)” (с изменениями и дополнениями)». URL: <https://base.garant.ru/70535556> (дата обращения: 10.10.2024).

² Распоряжение Правительства РФ от 25.08.2014 №1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года». URL: <https://base.garant.ru/70727660> (дата обращения: 10.10.2024).

³ Распоряжение Правительства РФ от 20 мая 2023 г.

зационно-педагогических механизмов её реализации.

Цель статьи состоит в описании сущности и особенностей личностно-созидающей стратегии взаимодействия образовательных комплексов с семьями обучающихся, которые направлены на достижение более высоких образовательных результатов.

Для достижения данной цели решались следующие задачи:

1) на основе анализа научных работ и практического опыта сформулировать определение понятия «личностно-созидающая стратегия взаимодействия педагогов образовательного комплекса с семьями обучающихся», выявить и описать её сущность и специфику;

2) создать алгоритм личностно-созидающего взаимодействия участников образовательных отношений;

3) разработать опросник «Взаимодействие семьи и школы» и провести опрос родителей о степени удовлетворённости образовательным процессом.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сущность личностно-созидающей стратегии взаимодействия педагогов с семьями обучающихся

Методологической основой личностно-созидающей стратегии взаимодействия педагогов с семьями обучающихся выступает личностно-ориентированный подход, который рассматривается исследователями с различных позиций. В современных трудах Е. В. Бондаревской, В. В. Серикова, Т. С. Шумейко, Н. С. Якиманской, В. А. Ясвина и др. [5; 15; 16; 17; 18; 21; 22; 23] подчёркивается его значимость как методологической основы образовательного процесса. В центре внимания данных исследований – признание уникальных потребностей, интересов и индивидуальных возможностей ребёнка, что несомненно играет важную роль в развитии личности обучающихся.

Личностно-ориентированный подход в педагогике исходит из положения о том, что процесс становления личности инициируется самой личностью, поскольку её развитие определяется внутренне присущим стремлением к самореализации. Реализация данного подхода в образовательной практике предполагает отказ от директивности и признание вероятностного характера педагогического воздействия, т. к. траектория развития каждого обучающегося не может быть задана заранее. В условиях подобной организации образовательного процесса личность формируется через самоопределение в образовательном пространстве при сохранении возможностей для индивидуального выбора. В данном контексте образование рассматривается не как внешний фактор формирования личности, а как её подсистема, развивающаяся в органическом единстве с самой личностью. Соответственно, образование понимается не как простое усвоение знаний, умений и навыков, а как процесс преобразования эмоционально-когнитивного опыта, неразрывно связанного с уникальной индивидуальностью обучающегося.

Н. А. Волковой и Л. Ф. Мансарлийской, О. Л. Зверевой и Т. В. Кротовой [6; 11] акцент делается на создании развивающей среды и вовлечении семьи в образовательный процесс; А. Г. Асмолов, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская [3; 19; 22] личностную ориентацию связывают с формированием личностных метапредметных УУД и компетенций как образовательных результатов. Необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности каждого ученика и его семьи, создавая условия для их активного включения в образовательный процесс.

Современная образовательная парадигма направлена на создание условий, обеспечивающих всестороннее и гармоничное развитие личности учащегося. В этом контексте личностно-ориентированный подход выступает ключевым

компонентом образовательной стратегии, предполагающей учёт индивидуальных особенностей, потребностей и способностей каждого обучающегося. Однако, несмотря на очевидные преимущества и потенциал этого подхода, его полноценная реализация в современной образовательной практике остаётся серьёзной методологической и организационной проблемой [23].

В отличие от личностно-ориентированного подхода личностно-созидающая стратегия образования предполагает использование педагогического инструментария для созидания личности в образовательном процессе, организации созидательной деятельности во всех её проявлениях [7; 8; 9].

Сущность личностно-созидающей стратегии образования состоит в том, что в центре образовательного процесса – личность обучающегося, которая трактуется как «системно-смысловое образование, формирующееся в социокультурной среде через общение и совместную деятельность». Каждый ребёнок признаётся полноценной и уникальной личностью с момента рождения. Педагог выступает созидателем личности, которое осуществляется им в трёх проекциях (функциях): как субъекта историко-эволюционного прогресса, субъекта межличностных отношений и как целостного системно-смыслового образования (Я-персона). Стратегия реализуется посредством универсального педагогического инструментария, включающего социокультурные, социальные и персональные стратегии развития личности, что обеспечивает условия для поступательного и гармоничного созидания личности обучающегося на всех уровнях образования [9].

В отечественной педагогике последних лет устойчиво закрепилось понимание семьи как равноправного субъекта образовательного процесса (Л. В. Байбородова, Л. Н. Чистова) [4; 20]; для которого характерны событийные форматы взаимодействия с родителями (И. А. Аниси-

мова, Т. Д. Макуха) [1; 12]; развитие цифровых сервисов и родительских клубов (А. П. Грачёва, Т. А. Молева) [10; 13; 14].

Взаимодействие семьи и педагогического коллектива представляет собой ключевое условие формирования единого воспитательного пространства, обеспечивающего согласованность требований и поддержку развития личности ребёнка. Эффективное сотрудничество родителей и педагогов способствует повышению качества образования, укреплению доверия и формированию целостной воспитательной системы в образовательной организации.

На основе изученной литературы и практического опыта мы определяем личностно-созидающую стратегию взаимодействия педагогов образовательного комплекса с семьями обучающихся как целостную педагогическую модель, предполагающую интеграцию воспитательных ресурсов семьи и образовательной организации на основе признания ребёнка уникальной и самобытной личностью. Данная стратегия реализуется через системное согласование ценностных ориентиров и воспитательных практик, организацию продуктивного диалога и соучастия родителей в образовательном процессе, что обеспечивает условия для укрепления партнёрских отношений между школой и семьёй и гармоничного развития личности обучающегося. В этом заключается специфика данной стратегии.

Алгоритм личностно-созидающего взаимодействия участников образовательных отношений

Реализация данной стратегии возможна только при системном рассмотрении основных ключевых аспектов. Во-первых, необходимо концептуальное осмысление личностно-созидающей стратегии как ценностно-ориентированного подхода, обеспечивающего интеграцию воспитательных, обучающих и развивающих задач в образовательном про-

цессе. Во-вторых, важнейшим условием становится организация продуктивного взаимодействия педагогического коллектива (учителей, классных руководителей, педагогов дополнительного образования, администрации образовательного комплекса) с семьями обучающихся, что предполагает согласование целей, форм и методов сотрудничества, ориентированных на воспитание и развитие обучающегося в условиях педагогического содружества.

Для реализации личностно-созидающей стратегии следует акцентировать внимание на проблеме обновления подходов к образовательному процессу в системе общего образования через создание личностно-созидающей образовательной среды, выбор видов и форм деятельности учащихся и педагогов, применение педагогического инструментария, технологий и педагогических методик, использова-

ние различных решений по развитию личности, создание возможностей для личностного саморазвития [8].

Личностно-созидающая стратегия предполагает вовлечение родительского состава в образовательный процесс на регулярной основе, способствуя как улучшению учебных показателей, так и процессу формирования социальных навыков учеников (см. рис. 1).

Основу продуктивного взаимодействия образовательных организаций и семей обучающихся составляют доверительные отношения, общность целевых установок и принцип взаимного уважения. Эмпирические данные подтверждают наличие прямой корреляции между степенью вовлечённости родителей в учебно-воспитательный процесс и позитивной динамикой не только в академических результатах учащихся, но и в уровне их учебной мотивации.

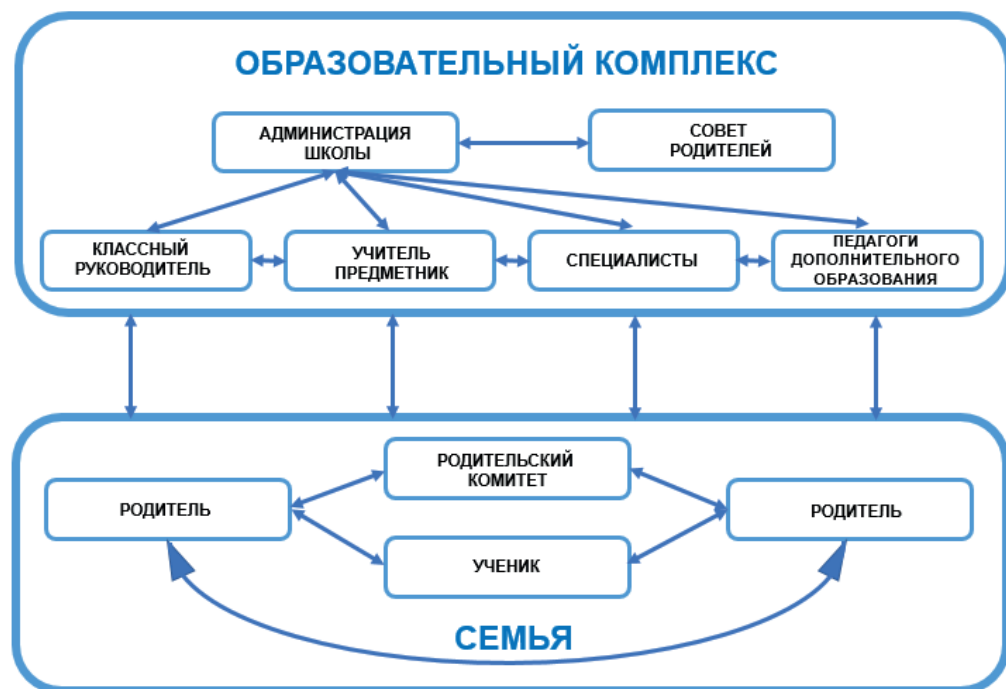


Рис. 1 / Fig. 1. Алгоритм взаимодействия педагогов образовательного комплекса с семьями обучающихся / Algorithm for interaction of teachers of the educational complex with families of students.

Источник: разработано авторами.

Современные информационные технологии обеспечивают мгновенный обмен сведениями. Использование интерактивных онлайн-платформ, цифровых дневников и образовательных ресурсов позволяет наладить эффективную коммуникацию между всеми участниками процесса, что способствует быстрому реагированию на актуальные запросы.

Развитие партнёрских отношений между образовательными организациями и семьями обучающихся через реализацию совместных проектов (просветительских, творческих, спортивных) является действенным механизмом укрепления учебной мотивации и становления идентичности.

Эффективность данной стратегии подтверждается исследовательскими данными, указывающими на прямую зависимость между качеством родительского вовлечения и достижением высоких образовательных результатов.

Результаты опроса родителей о степени удовлетворённости образовательным процессом

Для анализа данных был разработан опросник, который состоял из 8 вопросов с возможностью выбора нескольких вариантов ответа и возможностью предложить свой:

1. Какие формы поддержки академических достижений вы считаете наиболее эффективными?

2. Как вы предпочитаете получать информацию о достижениях и трудностях вашего ребёнка?

3. Какие меры поддержки психологического здоровья детей вы считаете наиболее важными?

4. Как школа и семья могут лучше сотрудничать в области эмоционального и психологического здоровья ребёнка?

5. Какие навыки вы считаете наиболее важными для развития у детей?

6. Как можно лучше интегрировать развитие этих навыков в образовательный процесс?

7. Какие подходы к патриотическому воспитанию вы считаете наиболее эффективными?

8. Как семья и школа могут совместно способствовать патриотическому воспитанию?

Опрос проводился анонимно в режиме оффлайн среди родительской общности г. о. Домодедово.

В опросе приняли участие 5 091 человек.

Результаты опроса продемонстрировали следующее. На вопрос «виды поддержки учебных достижений» 85% родителей отметили индивидуальные консультации с преподавателями, подчеркнули важность индивидуальных занятий для решения текущих проблем в процессе обучения. За дополнительные занятия проголосовали 70% родителей, подчеркнув, что дополнительные уроки улучшают общую успеваемость учащихся (детей). И только 68% родителей отдают предпочтение участию в различных олимпиадах и конкурсах, считая, что данные мероприятия повышают уровень мотивации к процессу обучения.

Информирование об учебной успеваемости ученика. В данном разделе родители отдают предпочтение получать актуальную информацию посредством отчётов в режиме онлайн, что составило 83%. В свою очередь 72% родителей отмечают, что встречи с педагогами очень важны, они помогают лучше понимать процесс обучения. Удобным форматом такое взаимодействие называют 67% родителей, которые подчеркнули важность и удобство единого дня консультаций (ЕДК).

В разделе психологического здоровья 95% родителей отметили, что являются важными консультации с педагогами и психологами на регулярной основе. Кроме того, программы по управлению стрессом выбрали 80% родителей, которые считают, что данные программы помогают ученикам справляться с учебными нагрузками в целом. Существующая группа поддержки может являться

полезной для учеников, так считают 70% родителей, выделяя групповые взаимодействия.

Взаимодействие в сфере психоэмоционального здоровья. В данном разделе 75% родителей отметили, что имеют желание регулярно встречаться с психологом для решения текущих проблем. Также важными форматами для повышения осведомлённости родителей являются информационные семинары, так считают 65% респондентов. Участие в совместных мероприятиях с целью развития эмоциональной и психологической устойчивости отметили 77% корреспондентов.

В данном разделе самыми важными навыками для развития учеников были определены следующие: участники опроса ответили, что лидерские качества являются основой развития, что составило 85%. К социальной ответственности призывают 80% респондентов. И только 77% респондентов отметили навыки публичных выступлений на мероприятиях.

Адаптация навыков в учебный процесс. Посещение внеклассных мероприятий считают важным 88% участников опроса, так как данные занятия, по их мнению, способствуют развитию компетенции. Поддержку проектного метода в процессе обучения выразили 80% родители. И только 70% участников опроса подчеркнули необходимость участия учеников в различных инициативах.

Что касается патриотического воспитания, 90% родителей считают, что учебные программы о культуре страны, а также о её истории являются результативными для формирования патриотизма в целом. Также 88% респондентов выражают желание участвовать в различных патриотических мероприятиях (поддерживают участие школьников). Кроме того, участие в проектах, которые взаимосвязаны с культурным достоянием нашей страны, отметили 78% респондентов, обращая внимание на их необходимость в целом. Процесс патриотического воспитания (совместно), которые вклю-

чают в себя проведение совместных мероприятий и праздников, отметили 87% респондентов. Обсуждение культуры нашей страны, а также истории на занятиях отметили 80% респондентов. Необходимость разработки программ по воспитанию гражданственности отметили 75% респондентов.

Формат взаимодействия. Участники опроса выразили своё желание улучшить взаимодействие с педагогическим составом и родителями, что составило 85% ответов респондентов, в том числе и актуализировать информационную поддержку о предстоящих мероприятиях и учебной успеваемости учеников (их детей), что составило 80% ответов участников опроса (см. табл. 1). В таблице представлен обобщённый вариант результатов опроса.

Результаты проведённого опроса родителей демонстрируют устойчивую тенденцию к осознанию значимости партнёрства семьи и образовательной организации как ключевого ресурса повышения качества образования и развития воспитательного потенциала школьной среды. Родители акцентируют внимание на необходимости индивидуальных консультаций с педагогами и систематического информирования об учебных достижениях посредством онлайн-ресурсов, что свидетельствует о запросе на формирование прозрачной и открытой образовательной среды. Существенным направлением поддержки признаётся организация дополнительных занятий и проектной деятельности, позволяющих не только повысить уровень учебной мотивации, но и способствовать формированию компетенций XXI в.

Отдельный блок ожиданий связан с обеспечением психолого-педагогической поддержки: большинство респондентов подчёркивают важность регулярных консультаций с психологами и педагогами, внедрения программ по управлению стрессом и реализации совместных мероприятий, укрепляющих психоэмоциональную устойчивость учащихся. В сфе-

Таблица 1 / Table 1

Результаты опроса родителей на основе анкеты «Взаимодействие педагогических работников с семьями обучающихся» / Results of a parents' survey based on the questionnaire "Interaction of teaching staff with the students' families"

Вопрос	Варианты ответа	Результат, %	Комментарий
1. Поддержка учебных достижений	Индивидуальные консультации с преподавателями	85%	Высокий приоритет персонализации. Родители видят в этом ключевой инструмент для оперативного решения проблем и адресной помощи ребёнку
	Дополнительные занятия	70%	Фокус на академические результаты. Родители считают, что это эффективный способ подтянуть успеваемость и закрепить знания
	Участие в олимпиадах и конкурсах	68%	Мотивационный аспект. Олимпиады и конкурсы воспринимаются как способ повысить интерес к учёбе, а не только как инструмент для проверки знаний отличников
2. Информирование об успеваемости	Онлайн-отчёты	83%	Запрос на оперативность и доступность. Цифровой формат ценится за возможность быстро получать актуальные данные в любое время
	Встречи с педагогами	72%	Важность личного контакта. Родители отмечают, что живое общение даёт более глубокое понимание прогресса и трудностей ребёнка
	Единый день консультаций (ЕДК)	67%	Удобство и системность. Формат ценится за предсказуемость и возможность планировать время для общения со специалистами
3. Психологическое здоровье	Регулярные консультации с психологом/педагогом	95%	Абсолютный приоритет. Подавляющее большинство считает системную психологическую поддержку основой успешного обучения и благополучия ребёнка.
	Программы по управлению стрессом	80%	Запрос на инструменты адаптации. Родители видят необходимость учить детей справляться с нагрузками, а не просто их уменьшать
	Группы поддержки	70%	Ценность группового взаимодействия. Родители признают пользу общения со сверстниками для получения поддержки и обмена опытом
4. Взаимодействие (психоэмоциональное здоровье)	Совместные мероприятия для устойчивости	77%	Проактивный подход. Акцент на развитии устойчивости через совместную деятельность, а не только на решении проблем
	Регулярные встречи с психологом для родителей	75%	Запрос на поддержку для себя. Родители хотят быть активными участниками процесса и получать помощь в решении текущих вопросов

Окончание табл. 1

	Информационные семинары	65%	Потребность в знаниях. Родители хотят повышать свою осведомлённость в вопросах психологии для более эффективной поддержки ребёнка
5. Развитие ключевых навыков	Лидерские качества	85%	Восприятие как ключевая компетенция. Родители видят в лидерстве основу для будущего успеха в любой сфере деятельности
	Социальная ответственность	80%	Важность гражданственности. Стремление к воспитанию детей не только успешными, но и ответственными членами общества
	Навыки публичных выступлений	77%	Фокус на уверенность и самопрезентацию. Осознание важности умения формулировать мысли для учёбы и карьеры
6. Адаптация навыков	Внеклассные мероприятия	88%	Признание роли неформального образования. Родители видят в них ключевой ресурс для развития soft skills (гибких навыков) и компетенций
	Проектный метод обучения	80%	Поддержка практико-ориентированного подхода. Ценность в умении применять знания на практике, работать в команде и решать реальные задачи
	Участие в инициативах	70%	Запрос на возможности для инициативы. Желание, чтобы школа предоставляла площадки для реализации собственных идей детей
7. Патриотическое воспитание	Учебные программы по культуре и истории	90%	Основной инструмент воспитания. Родители считают интеграцию тем в учебный процесс наиболее эффективным методом
	Участие в патриотических мероприятиях	88%	Поддержка активных форм. Важность не только знаний, но и эмоционального вовлечения через праздники и акции
	Совместные мероприятия и праздники	87%	Ценность общего опыта. Восприятие патриотизма как объединяющей ценности, укрепляемой через коллективные действия
	Проекты о культурном достоянии	78%	Практическое применение знаний. Запрос на глубокое погружение и личное участие в сохранении наследия
	Обсуждение культуры и истории на уроках	80%	Важность интеграции. Поддержка межпредметных связей и постоянного диалога на эти темы
	Программы по гражданственности	75%	Системный подход. Запрос на разработку целостной программы, выходящей за рамки разовых мероприятий
8. Формы взаимодействия	Улучшение взаимодействия «школа–родитель»	85%	Ключевая область для улучшения. Родители хотят быть партнёрами, а не наблюдателями, и стремятся к более тесному диалогу.
	Актуализация информационной поддержки	80%	Запрос на прозрачность и своевременность. Желание получать полную и оперативную информацию об успехах ребёнка и событиях в школе

ре личностного развития приоритетами родителей выступают формирование лидерских качеств, социальной ответственности и коммуникативной компетентности, включая навыки публичных выступлений.

Значимым аспектом является и патристическое воспитание, которое родители связывают с изучением истории и культуры страны, организацией совместных проектов и праздников, а также разработкой специальных программ гражданственности, обеспечивающих преемственность традиций и формирование национальной идентичности.

Таким образом, итоги опроса подтверждают, что родители рассматривают образовательную организацию как центр не только академического, но и личностного развития ребёнка. Укрепление взаимодействия семьи и педагогического коллектива, создание единой воспитательной и образовательной среды, а также развитие системной психолого-педагогической поддержки определяются ими как приоритетные условия эффективного функционирования современной школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа научных подходов и практического опыта было уточнено содержание понятия «лично-созидающая стратегия взаимодействия педагогов образовательного комплекса с

семьями обучающихся», акцент сделан на её гуманистическом, ценностном и практико-ориентированном характере.

Разработанный алгоритм лично-созидающего взаимодействия участников образовательных отношений выступает методологическим и организационным основанием для построения конструктивного диалога между педагогами и родителями, а также для достижения согласованных целей воспитания и обучения.

Созданный и апробированный опросник «Взаимодействие семьи и школы» позволил выявить уровень удовлетворенности родителей образовательным процессом и зафиксировать ключевые направления, требующие дальнейшего совершенствования. Результаты опроса подтвердили востребованность комплексного подхода к формированию партнёрских отношений школы и семьи, основанных на доверии, взаимной ответственности и ориентации на развитие личности ребёнка.

Таким образом, реализация лично-созидающей стратегии взаимодействия педагогов образовательного комплекса с семьями обучающихся способствует повышению качества образования, развитию потенциала всех участников образовательных отношений и созданию условий для устойчивого роста образовательных результатов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анисимова О. А., Митин Г. В. Психологические ресурсы и информационно-технологические средства учителя по вовлечению учащихся в учебный процесс // Вестник практической психологии образования. 2024. Т. 21, № 2-1. С. 69–77. DOI 10.17759/bppe.2024210209.
2. Асмолов А. Г. Путеводитель школы возможностей: программирование непрограммируемого // Образовательная политика. 2020. Т. 83, № 2. С. 6–7.
3. Асмолов А. Г. Персонализация образования и антропология будущего // Народное образование. 2021. № 3 (1486). С. 75–82.
4. Байбородова Л. В., Лебедева Т. С., Тарханова И. Ю. Социально-педагогическое сопровождение проблемных семей. М.: Владос, 2017. 199 с.
5. Бондаревская Е. В. Теория и практика лично-ориентированного образования. Ростов-на-Дону: Булат, 2000. 351 с.
6. Волкова Т. В., Мансарлийская Л. Ф. Партнёрское взаимодействие педагогов как залог успешной преемственности дошкольной и школьной ступеней образования // Современное дошкольное образование. 2021. № 4. URL: <https://sdo-practice.ru/journalpril> (дата обращения 21.07.2025).

7. Горлова Н. А. Сущность и содержание личностно-созидающей стратегии // Журавлёвские чтения. Научно-педагогические основы проектирования личностно-созидающей стратегии образования: материалы IX Международной научно-практической конференции, проводившейся в рамках IX Международного фестиваля науки (Москва, 13 февраля 2024 года) / под ред. Н. А. Горловой. М.: ГУП, 2024. 1 CD-ROM. Электрон. текстовые дан. (6,97 Мб).
8. Горлова Н. А. Развитие личности обучающихся в образовательном процессе как педагогическая категория // Педагогика. 2020. № 1. С. 35–42.
9. Горлова Н. А. Педагогика личности: учебное пособие. М.: Русайнс, 2021. 204 с.
10. Грачева А. П. Повышение эффективности управления адаптивной школой за счёт использования информационных технологий // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. 2014. № 1. С. 114–120.
11. Зверева О. Л., Кротова Т. В. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект. М: ЕЦ Сфера, 2009. 80 с.
12. Макуха Т. Д., Анисимова И. А. Семейный клуб как модель взаимодействия ДОУ и семьи: методическое пособие для педагогов и родителей дошкольных учреждений. Армавир: АГПА, 2018. 58 с.
13. Молева Т. А. Школьный семейный клуб и проблема формирования духовно-нравственных ценностей детей и родителей // Человек и образование. 2014. № 1 (38). С. 69–74.
14. Поташева И. И., Ермакова Т. Н. Развитие личностного потенциала субъектов учебно-воспитательного процесса // Педагогика и психология образования. 2021. № 3. С. 24–39. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-24-39.
15. Резакова А. А. Возможности личностного самоопределения младших школьников через конструирование ситуации выбора // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2023. Т. 12, № 1 (42). С. 104–108. DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_20.
16. Сериков В. В. Личностно-ориентированный подход в образовании: концепции технологии: монография. Волгоград: Перемена, 1994. 152 с.
17. Тихомирова Е. И. Субъектно-личностное развитие обучающихся как Стратегия гуманитарного образования // Актуальные проблемы гуманитарного образования: материалы VII Международной научно-практической конференции (Минск, 22–23 октября 2020 года) / под ред. С. А. Важник. Минск: Белорусский государственный университет, 2020. С. 35–46.
18. Хуторской А. В. Метапредметный подход в обучении: научно-методическое пособие. М.: Эйдос, 2012. 73 с.
19. Чистова Л. Н. Программа взаимодействия школы и семьи как инструмент формирования ответственного отношения младших школьников к своим обязанностям // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. № 2. URL: <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 20.01.2025).
20. Шумейко Т. С. Личностно-ориентированный подход и индивидуально-дифференцированный подходы в образовании: анализ методологических аспектов и особенностей практической реализации // Вестник психологии и педагогики Алтайского государственного университета. 2024. Т. 6. № 2. С. 97–108. URL: <https://bppsru.ru/article/view> (дата обращения: 20.01.2025)
21. Якиманская И. С. Основы личностно ориентированного образования: монография. М.: Лаборатория знаний, 2013. 220 с.
22. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 280 с.
23. Agareva L. A. Implementation of personalized approach in modern school (Реализация персонализированного подхода в современной школе) // International journal of Professional Science. 2024. №12 (1.1). P. 30–39.

REFERENCES

1. Anisimova, O. A. & Mitin, G. V. (2024). Psychological Resources and Information Technology Tools of a Teacher for Engaging Students in the Learning Process. In: *Bulletin of Practical Psychology of Education*, 21, 2-1, 69–77. DOI: 10.17759/bppe.2024210209 (in Russ.).
2. Asmolov, A. G. (2020). Guide to the School of Opportunities: Programming the Unprogrammable. In: *Educational Policy*, 83, 2, 6–7 (in Russ.).
3. Asmolov, A. G. (2021). Personalization of Education and Anthropology of the Future. In: *Public Education*, 3 (1486), 75–82 (in Russ.).

4. Bayborodova, L. V., Lebedeva, T. S. & Tarkhanova, I. Yu. (2017). *Social and Pedagogical Support for Troubled Families*. Moscow, Vlado's publ. (in Russ.).
5. Bondarevskaya, E. V. (2000). *Theory and Practice of Personality-Centered Education*. Rostov-on-Don, Bulat publ. (in Russ.).
6. Volkova, T. V. & Mansarliyskaya, L. F. (2021). Partnership between Teachers as a Key to Successful Continuity of Preschool and School Education. In: *Modern Preschool Education*, 4. Available at: <https://sdo-practice.ru/journalpril> (accessed 21.07.2025).
7. Gorlova, N. A. (2024). The Essence and Content of a Personality-Creating Strategy. In: Gorlova, N. A., ed. *Zhuravlev Readings. Scientific and Pedagogical Foundations for Designing a Personality-Creating Education Strategy: Proceedings of the IX International Scientific and Practical Conference Held as Part of the IX International Science Festival (Moscow, February 13, 2024)* Moscow, Federal State University of Education publ. (in Russ.).
8. Gorlova, N. A. (2020). Students' Personality Development in the Educational Process as a Pedagogical Category. In: *Pedagogy*, 1, 35–42 (in Russ.).
9. Gorlova, N. A. (2021). *Personality Pedagogy: Manual*. Moscow, Rusains publ. (in Russ.).
10. Gracheva, A. P. (2014). Improving the Efficiency of Adaptive School Management Through the Use of Information Technologies. In: *RUDN Journal of Informatization in Education*, 1, 114–120 (in Russ.).
11. Zvereva, O. L. & Krotova, T. V. (2009). *Communication between Teachers and Parents in Preschool Educational Institutions: Methodological Aspect*. Moscow: EC Sphere publ. (in Russ.).
12. Makukha, T. D. & Anisimova, I. A. (2018). *Family Club as a Model of Interaction between Preschool Educational Institutions and Families: Methodological Handbook for Teachers and Parents of Preschool Institutions*. Armavir: AGPA publ. (in Russ.).
13. Moleva, T. A. (2014). School Family Club and the Problem of Forming Spiritual and Moral Values in Children and Parents. In: *Man and Education*, 1 (38), 69–74 (in Russ.).
14. Potasheva, I. I. & Ermakova, T. N. (2021). Development of Personal Potential of Subjects of the Educational Process. In: *Pedagogy and Psychology of Education*, 3, 24–39. DOI: 10.31862/2500-297X-2021-3-24-39 (in Russ.).
15. Rezakova, A. A. (2023). Possibilities of Personal Self-Determination of Primary School Students through Constructing a Choice Situation. In: *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 12, 1 (42), 104–108. DOI: 10.57145/27128474_2023_12_01_20 (in Russ.).
16. Serikov, V. V. (1994). *Personality Oriented Approach in Education: Concepts of Technology*. Volgograd, Peremena publ. (in Russ.).
17. Tikhomirova, E. I. (2020). Subjective Personal Development of Students as a Strategy for Humanitarian Education. In: Vazhnik, S. A., ed. *Actual Problems of Humanitarian Education: Materials of the VII International Scientific Practical Conference, Minsk, October 22–23, 2020*. Minsk, Belarusian State University publ., 35–46 (in Russ.).
18. Khutorskoy, A. V. (2012). *Meta-Subject Approach in Teaching: Scientific and Methodological Manual*. Moscow: Eidos publ. (in Russ.).
19. Chistova, L. N. (2021). The Program of Interaction Between School and Family as a Tool for Developing a Responsible Attitude of Younger Students towards Their Responsibilities. In: *World of Science. Pedagogy and Psychology*, 2. Available at: <https://mir-nauki.com> (accessed: 20.01.2025) (in Russ.).
20. Shumeiko, T. S. (2024). Person-Oriented Approach and Individually Differentiated Approaches in Education: Analysis of Methodological Aspects and Features of Practical Implementation. In: *Bulletin of Psychology and Pedagogy of Altai State University*, 6 (2), 97–108. Available at: <https://bppsasu.ru/article/view> (accessed: 20.01.2025) (in Russ.).
21. Yakimanskaya, I. S. (2013). *Fundamentals of Person-Oriented Education*. Moscow: Knowledge Laboratory publ. (in Russ.).
22. Yasvin, V. A. (2001). *Educational Environment: From Modeling to Design*. Moscow: Smysl publ. (in Russ.).
23. Agareva, L. A. (2024). Implementation of Personalized Approach in Modern School. In: *International journal of Professional Science*, 12 (1.1), 30–39.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Агарёва Людмила Анатольевна (г. Москва) – заместитель начальника управления, начальник отдела общего образования управления образования Администрации городского округа Домодедово Московской области, аспирант кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
e-mail: mila.agareva@gmail.com

Горлова Наталья Алексеевна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
ORCID: 0000-0003-0325-2476; e-mail: na.ghorlova@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Liudmila A. Agareva (Moscow) – Deputy Head, Head of the General Education Department, Education Department, Administration of the Domodedovo City District of the Moscow Region, Postgraduate Student, Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Federal State University of Education;

Natalia A. Gorlova (Moscow) – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Head of the Department, Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Federal State University of Education;
ORCID: 0000-0003-0325-2476; e-mail: na.ghorlova@yandex.ru

Научная статья
УДК 37.013
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-21-31

ТЕХНОЛОГИЯ КОМАНДНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МАРШРУТА УЧАЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Гарашкина Н. В.^{1*}, Дубровина Н. Н.²

¹ Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

² Владимирский институт развития образования им. Л. И. Новиковой, г. Владимир, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор, e-mail: nagaraisr@mail.ru

Поступила в редакцию 11.08.2025

Принята к публикации 22.08.2025

Аннотация

Цель статьи: рассмотреть сущность и технологию командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся общеобразовательной организации.

Методология и методы исследования. Авторами применялся при обосновании компонентного состава технологии командного сопровождения индивидуального маршрута учащихся комплекс исследовательских подходов, включая: системный, индивидуально-ориентированный, проектно-технологический подходы. В качестве методов исследования использовались: анализ и обобщение базовых понятий исследования, систематизация теорий и практик в области командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов школьников.

Результаты. Определены базовые понятия и разработаны инвариантные и вариативные компоненты технологии командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы.

Теоретическая и/или практическая значимость работы. Определены понятия: «командное сопровождение» как система взаимосвязанных и взаимодополняющих действий команды специалистов в соответствии с распределённым функционалом и решаемым кругом педагогических задач; «технология командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся» как целостная система организационных, методических и технических мер деятельности команды сопровождения, направленных на обеспечение навигации и достижения результатов каждым учащимся; обоснован состав технологии командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся основной общеобразовательной организации – инвариантные компоненты (диагностический, организационный, деятельностный) и вариативные компоненты (методический, ресурсный, профориентационный). Практическая значимость исследования состоит во внедрении технологии командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся основной общеобразовательной организации, её позитивном влиянии на образовательные результаты каждого учащегося.

Выводы. В ходе исследования обоснованы сущность и технология командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов, представлены её компоненты. Полученные теоретические результаты служат базисом для проектирования практической деятельности педагогов в процессе сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов в условиях цифровой образовательной среды.

© СС ВУ Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н., 2025.

Ключевые слова: индивидуальный образовательный маршрут, командное сопровождение, технология командного сопровождения, деятельность педагога

Для цитирования: Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н. Технология командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся общеобразовательной организации // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 21–31. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-21-31>

Original research article

TEAM SUPPORT OF THE INDIVIDUAL EDUCATIONAL COURSE DESIGNED FOR STUDENTS OF THE SECONDARY EDUCATIONAL ORGANIZATION

N. Garashkina¹, N. Dubrovina²

¹ Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

² Vladimir Institute of Educational Development named after L. I. Novikov, Vladimir, Russian Federation

* Corresponding author, e-mail: nagaraisr@mail.ru

Received by the editorial office 11.08.2025

Accepted for publication 22.08.2025

Abstract

Aim. To scientifically substantiate the essence of team support of the individual educational course designed for students of the secondary educational organization and its technology.

Methodology. Systemic, individually oriented, project-technological approaches are used; analysis and generalization of basic research concepts, systematization of theories and practices in the field of team support of individual educational courses of schoolchildren are the research methods.

Results. The invariant and variable technological components have been developed for diagnosing the effectiveness of team support for individual educational courses of primary school students.

Research implications. The structure of the team support technology of individual educational courses of students at the secondary educational organization is presented.

Conclusions. The study substantiates the essence and technology of team support of individual educational routes and presents its components. The theoretical results obtained serve as a basis for designing the practical activities of teachers in the process of supporting individual educational routes in the conditions of a digital educational environment.

Keywords: individual educational route, team support, team support technology, teacher activities

For citation: Garashkina, N. V. & Dubrovina, N. N. (2025). Team Support of the Individual Educational Course Designed for Students of the Secondary Educational Organization. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 21–31. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-21-31>

ВВЕДЕНИЕ

В современных реалиях стремления к достижению образовательного и технологического суверенитета РФ возрастает роль трансформаций отечественной образовательной системы; изменяются

направления и функции педагогической деятельности, соответственно актуализируются разработки и реализация индивидуально-ориентированных моделей обучения и командных форматов организации сопровождения индивидуаль-

ных образовательных маршрутов. Динамично осуществляется существенное обогащение, наполнение новым смыслом современных педагогических процессов. Обновлённого понимания и изучения требует построение индивидуальных образовательных маршрутов и траекторий, что продиктовано социокультурными изменениями, разнообразием потребностей и способностей учащихся основной общеобразовательной организации.

Основные положения федерального проекта «Всё лучшее детям», который является частью национальной образовательной стратегии, ориентируют на создание образовательного и воспитательного пространства, где главный ориентир направлен на выявление, поддержку и развитие способностей каждого учащегося. Требования ФГОС ООО связывают индивидуализацию образовательного процесса с разработкой индивидуальных образовательных планов, с созданием условий для развития каждого ученика с учётом индивидуальных возможностей и потребностей.

Анализ научных исследований подтверждает значимость проектирования теоретических основ индивидуального образовательного маршрута и многоаспектность его осмысления как ключевого педагогического инструмента раскрытия потенциала каждого учащегося, предлагаются различные, но взаимодополняющие трактовки, расширяющие представления теории индивидуализации обучения. Индивидуальный образовательный маршрут рассматривают как вариативную структуру деятельности учащихся (Н. Г. Зверева), путь освоения различных образовательных программ (А. В. Туркина), способ самоопределения, самореализации и профориентации (Г. В. Куприянова), целенаправленную дифференцированную образовательную программу (С. В. Воробьева, В. Г. Рындак, М. Б. Утепов) [3; 6; 8; 12]. В исследовани-

ях последних лет усиливается внимание к конструированию индивидуальных образовательных маршрутов как механизма преодоления учебной неуспешности, повышения мотивации учащихся в обучении [14].

Индивидуальный образовательный маршрут рассматривается как инструмент реализации требований ФГОС ООО и инструмент профессиональной деятельности современного педагога, позволяющий достигать качественного образовательного результата, повышения вовлечённости в процесс обучения, а также преодолевать трудности в обучении, формировать универсальные учебные действия школьника. В ходе исследования было определено организационно-педагогическое условие успешности индивидуального образовательного маршрута учащихся основной общеобразовательной организации – реализация технологии командного сопровождения данного маршрута.

Несмотря на широкий спектр работ, имеющих в области проектирования и реализации индивидуальных маршрутов учащихся, недостаточно исследованы технологии командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся основной общеобразовательной школы, что повышает актуальность этого нового направления развития теории и практики образования.

Цель статьи: раскрыть сущность и компоненты технологии командного сопровождения индивидуального образовательного маршрута учащихся общеобразовательной организации.

Задачи исследования:

1. Определить сущность базового понятия «командное сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов учащихся».

2. Обосновать технологию командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Сущность понятия «командное сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов учащихся»

Командное сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов учащихся становится востребованным процессом, основанном на активной педагогической деятельности.

В научных исследованиях, посвящённых изучению индивидуальных образовательных маршрутов, устоявшимися терминами являются «педагогическая поддержка» и «педагогическое сопровождение». Данные понятия носят взаимосвязанный характер и выступают взаимодополняющими компонентами единого процесса, но при этом отражают различные аспекты взаимодействия команды сопровождения с учащимися.

Педагогическая поддержка как целостный процесс направлена на разнообразную деятельность по формированию субъектной и активной позиции школьника, решению проблемной ситуации, созданию условий для самоопределения и самореализации в конкретной среде [10].

В логике системного подхода рассматривается педагогическая поддержка как модель взаимодействия учащегося и педагога (Е. А. Александрова). В основу понятия автор вкладывает не директивное влияние, а системный процесс совместного с учащимся определения личных интересов, целей, возможностей и путей преодоления сложностей, самостоятельного достижения желаемых результатов [2]. Педагогическая поддержка может носить ситуативный характер и осуществляться в ответ на конкретные проблемы и потребности учащегося с целью преодоления временных затруднений.

В проведённом исследовании опирались на позицию Е. А. Александровой, считающей, что определение педагогического сопровождения охватывает основные аспекты роли учителя и наставника

в современном образовании. Педагогическое сопровождение рассматривается как деятельность педагога в научении учащегося самостоятельно планировать индивидуальную траекторию, разрешать сопутствующие проблемные вопросы, а также поддерживать физический и эмоциональный комфорт в обучении [2]. Педагогическое сопровождение характеризуется непрерывной, комплексной деятельностью педагога.

В отличие от педагогической поддержки, сопровождение носит проактивный и превентивный характер, предупреждая возможные трудности и способствуя формированию компетенций учащихся для их самостоятельного преодоления. По сути, командное сопровождение нацелено на оказание профессиональной помощи ученику в процессе самостоятельного выбора направлений в обучении, на осознание собственной индивидуальности. Педагогическое сопровождение – это помощь субъекту в создании «ориентационного поля развития» [7].

Рассматривая командное сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов, мы опираемся на идею о целенаправленном, системном процессе, ориентированном на создание оптимальных условий для раскрытия потенциала каждого ребёнка. Следовательно, выделяем командную деятельность педагогов как важное организационно-педагогическое условие успешной реализации индивидуальных образовательных маршрутов, в том числе и в условиях дистанционного обучения [4].

Командность в педагогическом сопровождении связана с теорией педагогического менеджмента и зависит от ряда факторов, обеспечивающих организацию и функционирование команды: комплектование командного состава, распределение функционала, организация труда и действий педагогов, принятие решений и управление конфликтами (В. Г. Куликов) [9].

Важным является определение команды, представление о командной работе в педагогическом сопровождении индивидуальных образовательных маршрутов. Рассматриваем команду как коллектив специалистов, сформированный на принципах единства ценностей, сотрудничества и ориентированности на достижение конкретных образовательных, воспитательных и развивающих результатов.

Основываясь на представленных выше положениях, под командным сопровождением индивидуального образовательного маршрута понимаем систему взаимосвязанных и взаимодополняющих действий команды сопровождения в соответствии с распределённым функционалом и решаемым кругом педагогических задач. Для повышения эффективности командного сопровождения требуется технологизация процесса.

Технология командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся общеобразовательной организации

Рассматривая командное сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов как технологию, проектируя его, необходимо построение методико-алгоритмической структуры. В контексте нашего исследования это компонентный состав технологии командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов в условиях дистанционного обучения. Технологизация связана с тем, что возрастает важность изучения и организации поэтапной деятельности педагогического коллектива в сложном процессе, включающем несколько этапов, а также взаимосвязи и взаимодействия педагогов, различные методы и приёмы обучения. С учётом развития цифровой образовательной среды, исследователи подчёркивают важность «формирования технологий деятельности современного учителя как концептуально обоснованной совокупности методов,

обеспечивающих эффективность педагогического процесса в цифровой образовательной среде» [5].

Применение системного (совокупность, взаимосвязь и взаимодействие компонентов технологии), индивидуально-ориентированного (маршрут ориентирован на индивидуальные образовательные потребности и возможности учащегося), проектно-технологического (проектность как характеристика результативности разработки технологии) подходов позволило определить технологию командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы как целостную систему взаимосвязанных организационных, методических и технических деятельностных мер, осуществляемых командой специалистов, направленных на обеспечение учебной навигации и достижения результатов каждым учащимся. В состав команды сопровождения могут входить: учителя-предметники, классные руководители, педагоги-психологи, методисты, медицинские работники, инженеры по техническим средствам обучения, а также родители учащихся. Состав команды может изменяться, это зависит от ряда факторов: появление трудностей, переориентация задач обучения, выявление в ходе обучения новых трудностей, предметных дефицитов и т. д.

Успешность деятельности команды сопровождения определяется многоуровневым взаимодействием. Каждый уровень взаимодействия характеризуется перечнем определённых задач и форматов деятельности. Среди инвариантных связей взаимодействия команды сопровождения индивидуального маршрута учащегося основной школы выделены следующие:

- прямой контакт с учащимся и его семьёй осуществляется учителем-предметником и/или классным руководителем;
- координационная работа осуществляется администрацией школы (директор и/или заместитель директора), свя-

занная с управлением образовательным процессом;

- диагностика уровня познавательных возможностей и потребностей учащихся осуществляется учителем-предметником;

- диагностика индивидуальных особенностей осуществляется педагогом-психологом и/или тьютором (в некоторых случаях – совместно с медицинским работником);

- взаимодействие инженеров по техническим средствам обучения со всеми участниками образовательного процесса с целью обеспечения бесперебойной работы информационных систем и других ресурсов;

- осуществление регулярной обратной связи и коммуникационного взаимо-

действия классных руководителей, учителей-предметников с учащимися;

- взаимодействие всей команды сопровождения с целью создания доверительной обстановки, основанной на уважительном отношении к учащемуся.

Технологию командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов рассматриваем как совокупность инвариантных и вариативных компонентов. При определении компонентов технологии опираемся на последовательность этапов – шагов реализации индивидуальных образовательных маршрутов, которые выделяются различными исследователями [2; 6]. Данные алгоритмические этапы в конкретной образовательной организации могут быть дополнены с учётом вариативных компонентов.

Таблица 1 / Table 1

Компоненты технологии командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся / Technology components for team support of individual educational course

Компонент	Описание компонента	Участники команды
Инвариантные компоненты		
Диагностический компонент	<p>Командой сопровождения осуществляется диагностика учащегося с целью выявления уровня:</p> <ul style="list-style-type: none"> – текущих знаний по предмету; – мотивации к обучению и интересов; – владения цифровыми инструментами и информационными ресурсами; – самоорганизации, самоуправления и планирования (возможно изучение других психологических аспектов, что зависит от цели моделирования индивидуального образовательного маршрута). <p>Команда сопровождения осуществляет подбор диагностик, их проведение, анализ результатов, прогноз</p>	Педагог-предметник, педагог-психолог
Организационно-целевой компонент	<p>Командой сопровождения осуществляется планирование образовательного процесса:</p> <ul style="list-style-type: none"> – совместное определение конкретных, измеримых, достижимых, релевантных и ограниченных по времени целей обучения; – выбор содержания: определение тем/модулей, дидактических материалов, которые соответствуют целям обучения и особенностям учащегося, выбор форм взаимодействия; – определение критериев оценки; – составление расписания с учётом индивидуального темпа учащегося 	Педагог-предметник и/или тьютор, классный руководитель, заместитель директора школы, методист, инженер по техническим средствам обучения

Деятельностный компонент	<p>Команда сопровождения обеспечивает поддержку и контроль процесса обучения, в который входит:</p> <ul style="list-style-type: none"> – предоставление индивидуального доступа к учебным материалам и образовательным информационным системам; – проведение учебных занятий; – контроль выполнения заданий и активности учащегося; – своевременное реагирование на возникающие технические, содержательные, мотивационные трудности; – наблюдение характера продвижения учащегося; – внесение изменений (корректировка) индивидуального образовательного маршрута, опираясь текущие результаты освоения материала и обратной связи учащегося, консультирование; – оценка реализованного индивидуального образовательного маршрута; – координация и корректирование деятельности педагогов школы, родителей 	Педагог-предметник и/или тьютор, классный руководитель, заместитель директора школы, методист, инженер по техническим средствам обучения
Вариативные компоненты		
Методический компонент	<p>Команда сопровождения осуществляет подготовку педагогических работников:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обучение педагогов; – разработка информационно-методических материалов, адресованных педагогам непосредственно реализующих индивидуальные образовательные маршруты; – разработка систематизированных рекомендаций в помощь учащимся 	Команда методистов (привлечение внешних специалистов – методистов ИРО, ИМЦ), учителя-предметники, классные руководители, тьюторы
Ресурсный компонент	<p>Команда сопровождения применяет возможности цифровой образовательной среды (в том числе инструментально-содержательные возможности дистанционного обучения) в процессе разработки и реализации индивидуальных образовательных маршрутов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – разработка содержания индивидуального образовательного маршрута с использованием информационных систем и цифровых ресурсов; – обеспечение доступности к содержанию индивидуального образовательного маршрута; – обучение учащихся работе с информационными системами и цифровыми ресурсами; – разработка обучающих информационных материалов по работе с применяемыми информационными системами и ресурсами; – обеспечение коммуникационного взаимодействия в цифровой образовательной среде. <p>Инвариантные компоненты (диагностический, организационный, деятельностный) адаптируются к инструментам и ресурсам цифровой образовательной среды</p>	Педагог-предметник и/или тьютор, педагог-психолог, классный руководитель, заместитель директора школы, методист, инженер по техническим средствам обучения
Профориентационный компонент	<p>Команда сопровождения обеспечивает преемственность в развитии профессионального интереса учащегося:</p> <ul style="list-style-type: none"> – корректирование содержания индивидуального образовательного маршрута с включением профориентационных материалов, знакомство с профессиями; – содействие в установлении связей с профессиональным сообществом, наставниками 	Педагог-предметник и/или тьютор, классный руководитель. Возможно привлечение новых специалистов, связанных с профессиональным выбором

Представленная технология была апробирована в ходе опытно-экспериментальной работы на базе МБОУ Сновицкая СОШ им. С. Н. Белкина Владимирской области. Внедрение технологии командного сопровождения позволило достичь повышения образовательных результатов учащихся, включённых в индивидуальные маршруты средствами дистантного обучения (охвачен 181 учащийся за 4 учебных года). Результативность связана с оптимизацией деятельности педагогов, чёткостью выполнения функциональных действий участников команды в соответствии с компонентами технологии и конкретной индивидуальной адресацией учащимся. Состав команды сопровождения включал заместителей директора школы, учителей информатики, классных руководителей, педагога-психолога, инженера, методистов областного Института развития образования. В ходе итогового опроса 100% учащихся отмечали, что их результаты были усилены за счёт технологических возможностей дистанционного обучения в решении конкретных трудностей обучения и профессионального самоопределения.

Для оценки успешности технологии командного сопровождения индивидуальных маршрутов школьников применялись диагностические методики (карты наблюдения, анкеты, тесты, экспертные шкалы и др.). Результативность реализации технологии командного сопровождения подтверждается уменьшением количества учащихся с низким уровнем положительного эмоционального настроения и проявлением активной учебной деятельности (уменьшение на 21%). Наблюдается увеличение количества учащихся со средним и высоким уровнем предметной подготовки, где динамика показателей прослеживается через формирование теоретических и практических знаний (соответственно на 15% и 14% по теоретическим знаниям и практическим навыкам). Значительно снизи-

лось количество учащихся, находящихся на низком уровне самостоятельного планирования и организацией учебной деятельности (на 28%).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Индивидуализация образовательного процесса является одним из ключевых направлений современного образования, направленного на повышение качества обучения и реализацию потенциала каждого учащегося. Командное сопровождение выступает важным организационно-педагогическим условием, обеспечивающим успешную реализацию индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основной школы, и представляет целенаправленный, системный процесс.

В статье командное сопровождение определено как система взаимосвязанных и взаимодополняющих действий команды сопровождения в соответствии с распределённым функционалом и решаемым кругом педагогических задач. Особое внимание обращается на многоуровневое взаимодействие и состав команды сопровождения, выделены инвариантные связи взаимодействия всех участников команды сопровождения.

Представлена технология командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов, которая рассматривается как целостная система организационных, методических и технических мер команды сопровождения, направленных на обеспечение навигации и достижения результатов каждым учащимся. В состав технологии входят инвариантные и вариативные компоненты. Представленные инвариантные компоненты имеют постоянный характер и не зависят от классификации индивидуальных образовательных маршрутов учащихся, форм и условий их реализации. Вариативные компоненты дополняют перечисленные инвариантные компоненты, определяются индивидуальными особенностями и целями учащегося, условиями обучения.

Оценка результативности внедрения разработанной технологии командного сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов учащихся основного общего образования показала её влияние на:

1. Повышение уровня предметных знаний учащихся как результат своевременной помощи в преодолении учебных трудностей, возникающих в процессе обучения.

2. Формирование навыков самоконтроля и самоорганизации деятельности учащегося как результат освоения учащимся целеполаганием в обучении, планирования собственной деятельности, оценивания полученных результатов обучения и корректировки дальнейшего индивидуального плана обучения.

3. Увеличение внимания классного руководителя, учителя информатики и заместителя директора, а также их умеренное коммуникационное взаимодействие с учащимися повлияли на формирование

настойчивости, склонности к самостоятельному выполнению учебных действий, уверенности в себе. Повышение результатов отмечено в работе с учащимися, имеющими зависимый стиль учебной деятельности и низкие предметные результаты.

4. Организацию индивидуального (комфортного) темпа обучения, который позволил учащимся фокусироваться на более осмысленном понимании учебного материала, обеспечить снижение стресса, связанного с отставанием от учащихся с опережающими темпами обучения, рационально распределить время обучения.

5. Включение в предметное содержание профориентационных материалов для учащихся 8–9 классов с целью привлечения интереса к IT-профессиям.

6. Формирование коммуникативных навыков за счёт регулярного информационно-коммуникационного взаимодействия с педагогами, сверстниками, основанного на сотрудничестве и взаимопомощи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова А. Ю., Примчук Н. В., Тряпицына А. П. Основные характеристики трансформации образовательного процесса в контексте персонализации // Трансформация общего образования: персонализированное обучение. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. С. 18–47.
2. Александрова Е. А. Учёт индивидуальных особенностей ребёнка в коллективной деятельности // Воспитание школьников. 2024. № 7. С. 16–26.
3. Воробьева С. В. Теоретические основы дифференциации образовательных программ: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1999. 460 с.
4. Гарашкина Н. В., Дубровина Н. Н. Моделирование индивидуального образовательного маршрута учащегося как технология деятельности современного педагога // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 4. С. 33–45.
5. Гарашкина Н. В., Дружинина А. А. Трансформация методов обучения как компонентов технологий деятельности современного учителя // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2022. № 4 (167). С. 46–50.
6. Зверева Н. Г. Аспекты реализации личностно-ориентированного и индивидуального подходов в современном образовательном процессе // Научный поиск: личность, образование, культура. 2019. № 1.1. С. 51–53.
7. Казакова Е. И. Развитие школы в логике системно-ориентационного подхода // На путях к новой школе. 2014. № 3. С. 5–11.
8. Куприянова Г. В. Индивидуальная образовательная программа школьника: методические рекомендации. Ярославль: Институт развития образования, 2007. 23 с.
9. Максимова Е. А. Командная работа – ресурс развития школы. М.: Сентябрь, 2015. 144 с.
10. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М., Касицина Н. В. Педагогика поддержки: третье пространство образования: в 2 кн. Кн. 1. Приближения к теме. Четыре тактики. СПб.: Образовательные проекты, 2023. 208 с.

11. Слободчиков В. И. Очерки психологии образования. Биробиджан: Биробиджанский государственный педагогический институт, 2005. 272 с.
12. Туркина А. В. Исследование готовности студентов к выбору индивидуального образовательного маршрута // Человек и образование. 2006. № 6. С. 68–71.
13. Технологии педагогической деятельности: учебное пособие / Л. В. Байбородова, Г. В. Куприянова, Е. Н. Степанов, А. В. Золотарева, А. А. Кораблева. Ч. 3. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2017. 288 с.
14. Хайретдинова Е. С. Индивидуальные образовательные маршруты для обучающихся как механизм преодоления учебной неуспешности // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2023. № 2 (18). С. 34–38.
15. Шобонов Н. А. Особенности организации командной работы в общеобразовательной организации // Непрерывное образование: XXI век. 2022. № 2 (38). URL: <https://lll21.petrsu.ru> (дата обращения: 10.10.2024).

REFERENCES

1. Aksenova, A. Yu., Primchuk, N. V. & Tryapitsyna, A. P. (2023). Basic Characteristics of the Educational Process Transformation in the Context of Personalization. In: *Transformation of General Education: Personalized Learning*. St. Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia publ. (in Russ.).
2. Aleksandrova, E. A. (2024). Considering the Child's Individuality in Collective Activities. In: *Education of Schoolchildren*, 7, 16–26 (in Russ.).
3. Vorobyeva, S. V. (1999). Theoretical Foundations of Differentiation of Educational Programs: [dissertation]. St. Petersburg (in Russ.).
4. Garashkina, N. V. & Dubrovina, N. N. (2022). Modelling an Individual Educational Course for a Student as a Technology of Modern Teacher Activity. In: *Bulletin of the Moscow State Regional University. Series: Pedagogy*, 4, 33–45 (in Russ.).
5. Garashkina, N. V. & Druzhinina, A. A. (2022). Transformation of Teaching Methods as Components of Modern Teacher Activity Technologies. In: *Ivzestia of the Volgograd State Pedagogical University*, 4 (167), 46–50 (in Russ.).
6. Zvereva, N. G. (2019). Aspects of the Life of the Person-Centered and Personal Approaches in the Modern Educational Process. In: *Scientific Search: Personality, Education, Culture*, 1.1, 51–53 (in Russ.).
7. Kazakova, E. I. (2014). School Development in the Logic of System-Oriented Service. In: *Towards a New School*, 3, 5–11 (in Russ.).
8. Kupriyanova, G. V. (2007). *Individual Educational Program for Schoolchildren: Methodological Recommendations*. Yaroslavl, Institute for Education Development publ. (in Russ.).
9. Maksimova, E. A. (2015). *Teamwork as a Resource for School Development*. Moscow, September publ. (in Russ.).
10. Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M. & Kasitsyna, N. V. (2023). *Pedagogical Support: The Third Space of Education. Book 1. To the Topic. Four Tactics*. St. Petersburg, Educational Projects publ. (in Russ.).
11. Slobodchikov, V. I. (2005). *Essays on the Psychology of Education*. Birobidzhan: Birobidzhan State Pedagogical Institute publ. (in Russ.).
12. Turkina, A. V. (2006). A Study of Students' Methods for Choosing an Individual Educational Course. In: *Man and Education*, 6, 68–71 (in Russ.).
13. Bayborodova, L. V., Kupriyanova, G. V., Stepanov, E. N., Zolotareva, A. V. & Korableva, A. A. (2017). *Technologies of Pedagogical Activity: Teaching Aid. Part 3*. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (in Russ.).
14. Khairtadinova, E. S. (2023). Individual Educational Course for Students as a Mechanism for Overcoming Academic Failure. In: *Scientific and methodological support for assessing the quality of education*, 2 (18), 34–38 (in Russ.).
15. Shobonov, N. A. (2022). Features of Teamwork Organization in a Secondary Education Organization. In: *Lifelong Education: The 21st Century*, 2 (38). Available at: <https://lll21.petrsu.ru> (accessed: 10.10.2024).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Гарашкина Наталья Владимировна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;

e-mail: nagaraisr@mail.ru

Дубровина Нина Николаевна (г. Владимир) – заведующий кафедрой цифрового образования и информационной безопасности Владимирского института развития образования им. Л. И. Новиковой;

e-mail: ninadubrovina13@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Natalia V. Garashkina (Moscow) – Dr. Sci. (Education), Prof., Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Federal State University of Education;

e-mail: nagaraisr@mail.ru

Nina N. Dubrovina (Vladimir) – Head of the Department, Digital Education and Information Security, Vladimir Institute for Educational Development named after L. I. Novikov;

e-mail: ninadubrovina13@yandex.ru

Научная статья
УДК 151(470)(091)
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-32-42

ПЕРИОДИЗАЦИЯ РАЗВИТИЯ УЧЕБНО-МАТЕМАТИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ (1682–1918 ГГ.)

Кондратьева Г. В.

Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация
e-mail: kondratevagv@mail.ru

Поступила в редакцию 01.04.2025

После доработки 01.08.2025

Принята к публикации. 08.08.2025

Аннотация

Цель. Представить и обосновать периодизацию развития учебно-математических изданий (1682–1918 гг.), рассмотреть характеристику каждого периода.

Методология и методы. Исследование базируется на общем принципе детерминизма, признающем взаимную связь и обусловленность изменений; на методе историзма, позволяющем выявить логику и периоды исторического развития; на сравнительно-аналитическом методе исследования процесса развития учебно-математической печатной книги обозначенного периода.

Результаты исследования. В результате исследования установлено, что разработанная и обоснованная периодизация развития корпуса учебно-математической печатной книги (1682–1918 гг.) состоит из четырёх периодов (рекомендательно-практического, предметно-содержательного, процессуально-дидактического, научно-методического).

Научная новизна. Впервые разработана и обоснована авторская периодизация развития корпуса учебно-математической печатной книги (1682–1918 гг.). Выявлены основные тенденции развития учебно-математической печатной книги рассматриваемого временного интервала. Определён и обоснован критерий периодизации – *методико-дидактическое наполнение учебно-математических изданий*, с учётом выделенного критерия дано название каждого периода.

Теоретическая и/или практическая значимость. Осуществлена целостная реконструкция процесса развития учебно-математической литературы (1682–1918 гг.), представленная в виде периодизации, что расширяет сферу современного историко-педагогического знания о процессах эволюции отечественного математического образования в контексте развития учебной книги. Выявлен ключевой критерий развития учебного издания: его методико-дидактическое наполнение. Результаты исследования могут быть востребованы при разработке лекций и практических занятий для студентов и слушателей курсов повышения квалификации педагогических кадров; при создании современной отечественной учебно-математической литературы учёными-дидактами и методистами, что важно в условиях цифровизации учебной книги. Результаты исследования могут быть интересны как специалистам в области учебной книги, так и авторам учебных изданий.

Выводы. Анализ развития учебно-математических изданий показывает значительные качественные и количественные изменения. Учебные издания прошли путь от первых пособий, где по личному наитию авторы пытались решить представляющиеся им важными педагогические проблемы, до прообразов современных учебно-методических комплексов, а именно учебных комплексов конца XIX в., когда стал наблюдаться интенсивный рост печатной продукции, в

том числе расширение географической локации выпуска изданий. Ключевым критерием качественных скачков в развитии учебно-математических изданий является *дидактико-методическое наполнение печатной книги*, которое и было положено в основу периодизации. В ходе исследования разработана следующая периодизация развития учебно-математических изданий: 1 этап – рекомендательно-практический (1682–1727 гг.); 2 этап – предметно-содержательный (1728–1797 гг.); 3 этап – процессуально-дидактический (1798–1863 гг.); 4 этап – научно-методический (1864–1918 гг.).

Ключевые слова: периодизация, учебно-математическое издание, математическое образование, развитие

Для цитирования: Кондратьева Г. В. Периодизация развития учебно-математических изданий (1682–1918 гг.) // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 32–42. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-32-42>

Original research article

PERIODIZATION OF THE MATHEMATICAL PRINTED EDUCATIONAL BOOK DEVELOPMENT

G. Kondrateva

Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

e-mail: kondratevagv@mail.ru

Received by the editorial office 01.04.2025

Revised by the author 01.08.2025

Accepted for publication 08.08.2025

Abstract

Aim. To present the development of an educational and mathematical printed book in the form of periodization. The article deals with the following tasks: 1) to analyze researches on the history of the development of the Russian pre-revolutionary mathematical educational books, 2) to determine the criterion that forms the basis for the periodization of the development of the corpus of mathematical educational printed books of pre-revolutionary Russia, 3) to identify and describe the periods in the development of the mathematical educational books in pre-revolutionary Russia.

Methodologys. The study is based on the general principle of determinism, which recognizes the mutual connection and conditionality of changes, the method of historicism, which allows to identify logic in the process of historical development, on the comparative analytical method.

Results. For the first time, periodization of educational and mathematical printed book, consisting of four periods, has been developed (1682–1918).

Research implications consist in possibility to address the issue of developing a periodization and creating a periodization for the development of an educational and mathematical printed book. The periodization criterion is based on the methodological knowledge in the creation of a textbook.

Conclusions. Trends of the development of the corpus of educational and mathematical publications can be presented in the form of periodization.

Keywords: periodization, mathematical educational book, mathematical education, development

For citation: Kondrateva, G. V. (2025). Periodization of the Mathematical Printed Educational Book Development. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 32–42. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-32-42>

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Современный этап развития школьного математического образования характеризуется качественными изменениями как в структуре, так и в содержании учебной книги: на смену печатным изданиям приходят книги цифрового формата. Этот переход сопряжён с возникновением многочисленных вопросов, с решением которых может помочь обращение к историческому опыту. Переход от рукописной формы учебной книги к печатному изданию затянулся на многие десятилетия, но в результате завершился созданием «золотого фонда» отечественной учебно-математической литературы (учебники А. П. Киселева). Вскрытие логики развития учебно-математической литературы позволит сегодня верно определить стратегические направления дальнейшего развития. Важность построения современной стратегической линии развития учебной книги, безусловно, особо актуализирует необходимость выявления истоков и тенденций современного образования, вскрытие его внутренних закономерностей.

Тенденции развития школьной учебно-математической книги могут быть вскрыты в форме соответствующей периодизации. Периодизация позволяет восстановить событийный ряд, постигнуть сущность и значение событий, выделив главное и второстепенное, вскрыть эволюцию тенденций развития [1]. При всей неизбежной условности и явной схематичности периодизация выделяет наиболее характерные периоды, хронологические отрезки, помогает выявить закономерности развития. Именно поэтому периодизацию можно рассматривать как ключевую основу для вскрытия логики развития учебно-математической книги.

В отечественной науке существуют различные варианты периодизаций развития школьного математического образования: Ю. М. Колягина, Т. С. Поля-

ковой, О. А. Саввиной, О. В. Тарасовой, Р. С. Черкасова [6]. При этом периодизация развития корпуса отечественной учебно-математической печатной книги не разработана, хотя вскрытие специфики развития учебно-математической книги в виде периодизации трудно переоценить. Развитие корпуса учебно-математической печатной книги, несомненно, зависит от математического образования, но вместе с тем имеет и некоторую специфику, поэтому не может совпадать с периодизацией развития школьного математического образования. Специфика развития корпуса учебно-математической книги определяется в том числе такими факторами, как уровень полиграфии, конкуренция книжного рынка и другие.

Самые ранние научные исследования по истории школьного математического образования в XIX в. принадлежат известному педагогу и деятелю образования В. А. Латышеву, который опубликовал свои работы ещё в конце 1870-х гг. [9]. В центре его внимания оказалось развитие учебных руководств по математике.

После Октябрьской революции 1917 г. исследования по истории образования в целом на некоторое время были прекращены, а если дореволюционная школа всё-таки рассматривалась, то с резко критических позиций. Только в конце 1930 – начале 1940 гг. исследования по истории отечественной школы и педагогической мысли, а также изучение вопросов истории преподавания математики постепенно начали возобновляться. В 1944 г. защищена диссертация Е. Г. Гаркави «Учебник алгебры в русской школе в XIX в.». В 1950 гг. исследования по истории отечественного школьного математического учебника заметно активизировались. Защищены диссертации И. К. Парно «Учебник тригонометрии и вопросы её преподавания в русской дореволюционной и советской средней школе» (1950) [10], А. Исхакова «Русская учебная литература по тригонометрии» (1952) [5], С. В. Филичева «Арифметиче-

ский задачник в русской средней школе прошлого и современной советской школе (развитие содержания, метода и системы в арифметическом задачнике русской средней школы) (1952) [14]. В 1960 и 1970 гг. несколько изменилась тематика исследований по истории математического образования в целом. От вопросов развития корпуса учебно-математической печатной книги внимание сместилось к вопросам разработки методики математики (например, на страницах периодики или в трудах Всероссийских съездов). Хотя исследования по вопросам корпуса учебной книги и не так активно, но продолжают. Например, защищена кандидатская диссертация В. А. Грибулина «Тригонометрический задачник в русской дореволюционной и советской школе и построение упражнений по тригонометрии в курсе математики средней школы (1965) [2]. В конце 1980–1990-х гг. наряду с исследованиями в традиционном для советской науки русле открылись возможности рефлексии прошлого на базе новых, вводимых в научный оборот материалов. Росло критическое восприятие советского времени, пересматривались подходы к дореволюционному прошлому. Началось активное переиздание учебно-математической книги прошлого. Помимо классика А. П. Киселева, были переизданы книги С. А. Рачинского, В. А. Евтушевского и др.

Возродился интерес и к биографиям известных авторов учебников математики. Так, например, достаточно тщательно разработанная в советский период биография «законодателя моды» в области учебника математики А. П. Киселева (И. К. Андронов) была уточнена и дополнена новыми деталями, основанными на архивных материалах (Ф. С. Авдеев, Т. К. Авдеева).

Несмотря на значительное число имеющихся трудов в настоящий момент, насколько известно автору, так и не осуществлена комплексная реконструкция развития корпуса учебно-математической

печатной книги в России. Большая часть работ посвящена отдельным изданиям (например, учебникам А. Ю. Давидова, А. П. Киселева), конкретным периодам (например, пореформенной Россия), либо конкретной предметной дисциплине (например, алгебре). Имеет место определенный научный дисбаланс: отдельные аспекты развития школьного учебника математики изучены весьма тщательно, какие-то элементы описаны, но общей реконструкции самого процесса его становления и развития не проведено.

Имевшие место деформации и лакуны в истории школьного математического образования постепенно исправляются и заполняются, но ключевой в современной ситуации является задача устранения фрагментарности и комплексная реконструкция развития печатной учебно-математической книги России. Здесь на первый план выступает проблема отсутствия разработанной периодизации развития корпуса учебно-математических изданий дореволюционной России. Современная педагогическая наука нуждается в обобщающем историко-педагогическом исследовании, раскрывающем логику развития корпуса учебных изданий по математике.

На сегодняшний день специального историко-педагогического исследования, реконструирующего развитие отечественной печатной учебно-математической книги как особого феномена, не имеется, хотя частичный анализ истории развития учебно-математической печатной книги в России становился объектом научного исследования, уже начиная с XIX в.

Цель статьи – представить и обосновать периодизацию развития учебно-математических изданий (1682–1918 гг.), рассмотреть характеристику каждого периода.

В статье решаются следующие **задачи**:

1) определить критерий, который положен в основу периодизации развития учебно-математических изданий с 1862 по 1918 годы;

2) выделить и описать периоды развития учебно-математических изданий вышеуказанного временного интервала, раскрыть особенности каждого периода.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Критерий периодизации развития учебно-математических изданий

Критерием разработанной периодизации является дидактико-методическое наполнение печатной книги. На каждом из выделенных периодов характер дидактико-методического наполнения качественно различен. Развитие идёт от книг, где методические знания содержатся в учебных изданиях имплицитно и отражают личную позицию автора, затем методические положения выносятся авторами в предисловие учебных книг и отражают позицию автора, ведущая цель которого есть точное математическое изложение дисциплины. Далее дидактико-методические знания обобщаются в специальных руководствах, стимулируя тем самым начавшийся переход от учебной книги как информационно-предметной модели к учебной книге, построенной с учётом образовательного процесса. И, наконец, когда методика математики становится научной дисциплиной, издания начинают выстраиваться в соответствии с принципами методики.

Процесс развития учебно-математических изданий нелинеен, но поступателен. Имеет место как прогресс, так и регресс в развитии при положительной динамике в целом. Качественные скачки в развитии учебно-математических изданий фиксируются нами в качестве выделенных в соответствии с выделенным критерием периодов.

Кратко можно дать следующую характеристику выделенным периодам.

Периоды развития учебно-математических изданий и их характеристика

Первый период – рекомендатель-но-практический (1682–1727 гг.)

Создание первых учебно-математических изданий. Начало периода связано с изданием «Считания удобного» (1862), предназначенного, как говорится в предисловии к читателю, для удобства счёта. Книга больше является не учебной, а справочной. Но она, конечно, использовалась в процессе обучения, хотя бы потому, что таблицами умножения учили пользоваться. В предисловии приведено описание правил пользования таблицей. Это позволяет нам классифицировать данное издание и как учебное. После издания данной книги следует весьма обширный перерыв в издании печатных учебно-математических книг. Книги начинают активно издаваться во многом благодаря инициативе Петра I. «Руководение в арифметыку» (1699 г.) И. Ф. Копиевского – это «издательский проект» царя. За достаточно сжатый временной интервал (1703–1708) издаётся целый ряд книг, авторами которых были как русские авторы Л. Ф. Магницкий, В. Я. Киприанов, так и трудившиеся в нашей стране иностранцы (Я. В. Брюс и др.). Методические подходы имплицитно содержатся в изданиях и отражают личные взгляды автора. Книги создавались как под влиянием зарубежных разработок, так и в русле отечественных традиций. Имело место разделение некогда единой русской учебной математической литературы на два направления. Одно формировалось при активном европейском влиянии (И. Ф. Копиевский, Я. В. Брюс), другое развивало традиции Руси (Л. Ф. Магницкий). Идёт активный поиск содержания учебной книги, издания представляют собой совершенно разные с точки зрения образовательной практики образцы печатной продукции. «Руководение...» И. Ф. Копиевского – книга для начального обучения, объединяющая арифметику и чтение, «Арифметика» Л. Ф. Магницкого – это книга энциклопедического характера, включающая разные разделы математики, «Приёмы циркуля и линейки» Я. В. Брюса – это сборник задач по

геометрии с решениями. Имеет место разработка визуального образа учебника: «Арифметика» Л. Ф. Магницкого ещё внешне похожа на рукопись и достаточно трудна для чтения, а издание Я. В. Брюса уже напечатано гражданской печатью и сопровождается различными иллюстрациями.

Показательно, что происходят изменения в методических приёмах обучения. Переизданное в 1714 г. «Считание удобное» уже вводит индо-арабские цифры. Меняется методика объяснений пользования таблицей: объяснения приводятся на конкретном примере, что более доступно. Таким образом, переиздание 1714 г., значительно изменилось по сравнению с 1682 годом.

Приоритетной целью учебной книги было практическое использование математического знания. Кроме того, целью обучения математике данного периода, которая находит своё место в издаваемых книгах, является воспитание учащихся. Это можно проследить на сентенциях И. Ф. Копиевского, на многочисленных отступлениях и введениях Л. Ф. Магницкого, на оформлении издания В. Я. Киприянова, на обсуждении пользы геометрии в «Приёмах циркуля и линейки» Я. В. Брюса.

Все издания (кроме книги И. Ф. Копиевского и «Геометрии практики» Я. В. Брюса) издаются в Москве, где в то время функционирует «Школа математических и навигацких наук. Школа является мощным внешним фактором, способствующим развитию учебно-математической книги.

Особенно важно отметить и личную заинтересованность Петра I в создании учебно-математической литературы. Как известно, Пётр I интересовался математикой и активно участвовал в создании учебно-математических книг.

Второй период – предметно-содержательный (1728–1796 гг.)

Начало второго периода соотносится нами с изданием первой части книги

Я. Германа, Ж. Н. Делиля «Сокращение математическое ко употреблению его величества императора всяя России» (1728). По просьбе барона А. И. Остермана приехавшие в Петербург для работы в Академии Наук иностранные учёные создают учебник для малолетнего императора Петра II. Это переводное издание отражает традиции зарубежной образовательной практики, вместе с тем это издание представляет собой образец попыток разработки отечественной математической терминологии.

Со смертью Петра I, лично курировавшего вопросы издания учебно-математической литературы, происходит резкое снижение темпов издания книг. За 37 лет после Петра I (1725) и до восшествия Екатерины II (1762) напечатано чуть больше десятка книг. С 1725 г. по 1737 г. издана одна книга. С 1752 г. по 1761 г. издано 5. Центр издания учебной литературы смещается из Москвы в Петербург.

Выходящие книги отмечались направленностью на достаточно узкую читательскую аудиторию: создавались для учащихся конкретного учебного заведения (гимназии Академии наук, морского шляхетского корпуса, Артиллерийского шляхетского корпуса, Морской академии или императора);

Книги создавались под значительным зарубежным влиянием или были переводными. Обращает на себя внимание значительное число иностранцев среди авторов учебно-математической книги. Нередко сама книга пишется на иностранном языке, а затем переводится на русский, хотя она изначально создаётся для отечественной образовательной практики (Л. Эйлер, Г. Ф. Крафт и др.)

Возникает ориентация на фундаментально-предметный, а не только на практико-энциклопедический характер изложения. В качестве ярких примеров фундаментально-предметного подхода к изложению математики можно привести первые отечественные издания восьми книг «Начал» Евклида (1739) и первое

отечественное издание учебника алгебры (Н. Е. Муравьев, 1752);

Период характеризует уникальное влияние Л. Эйлера на постановку проблемы подхода к содержанию учебной математической книги. Л. Эйлер блестяще синтезирует как зарубежную практику, так и особенности отечественного преподавания в своём учебном руководстве по арифметике (1738). Л. Эйлер в предисловии к руководству выдвигает идею компромисса между теорией и практикой, между научностью и доступностью. Идеи автора, высказанные им в книге, будут активно заимствованы как учениками (С. Я. Румовский, М. Е. Головин, Н. И. Фусс), так и сторонними лицами (Н. Г. Курганов) для написания учебной литературы. Образовательная практика связана с использованием рукописных книг, которые берут за основу печатные издания (Л. Ф. Магницкий, Я. В. Брюс).

Вторая половина периода (1764 г.) ознаменована таким важным явлением, как появление авторской линейки учебно-математических изданий. Д. С. Аничков (на основе зарубежных переводов) составляет книги, покрывающие все предметы курса математики (арифметику, алгебру, геометрию, тригонометрию). Идею единого стиля изложения всех математических дисциплин реализует и Е. Д. Войтяховский в своём «Курсе чистой математики» (1787). Развитие сети учебных заведений активизирует работы по созданию учебной литературы. Внимание создателей учебников ещё сосредоточено на математической отработке содержания. Имеют место отдельные попытки повысить мотивацию обучающихся посредством занимательных задач (И. Краснопольский).

Третий период (1797–1863 гг.). Процессуально-дидактический

Начало третьего периода связано с именем С. Е. Гурьева, который ставит вопрос о научном фундаменте для разработки учебника геометрии.

Продолжаются активные поиски содержательного контента (Т. Ф. Осиповский, Н. И. Фусс). Создаваемая сеть учебных заведений, направленная на обеспечение определённой массовости, ведёт к постановке вопроса о дидактическом дискурсе учебной литературы.

Число учебников постепенно увеличивается. Наряду с новыми руководствами, имеют место переиздания, нередко книги переиздаются по три, четыре раза.

В первой половине периода жанровое многообразие отсутствует, подавляющее большинство книг – это издания, излагающие теорию предмета. Практический компонент в этих книгах представляет собой задачи с решениями, но есть пример издания энциклопедии (Д. М. Перевощиков).

Нарастающий разрыв между математикой-наукой и математикой учебным предметом создаёт предпосылки для изменений взглядов на содержание учебника математики как информационной модели предмета математики.

Развитие методической мысли во второй половине периода ведёт к созданию трудов, посвящённых методической проблематике (Ф. И. Буссе, П. С. Гурьев) и возникновению методико-математической периодики.

Имеет место изменение ориентиров в построении учебной литературы с контентуального дискурса на методическую составляющую. Появление учебников и учебных пособий Ф. И. Буссе и П. С. Гурьева в 1830 гг. представляют собой качественный скачок в учебной литературе. Здесь ставится и решается вопрос не столько о содержании учебника, а о том, как использовать учебник в реальной образовательной практике. Знаковым учебным изданием можно считать «Арифметические листки» (1832) П. С. Гурьева. Это не учебник, а дидактическое пособие, которым пользуются и учитель, и ученик. Усиление внимания к решению задач актуализирует вопрос создания первых

собственно задачников, т. е. собрания задач без решений.

Четвёртый период – научно-методический (1864–1917 гг.)

Начало периода связано с 1864 г., в качестве реперной точки нами взят первый учебник А. Ю. Давидова, основателя феномена долгожительства в нашей учебно-математической литературе. Профессор Московского университета А. Ю. Давидов разрабатывает учебник геометрии, который сочетает в себе как выверенное математическое содержание, так и виды познавательной деятельности. Материал систематизирован по теоремам, леммам, задачам с решениями и большим количеством задач без решения по темам. Приводятся исторические справки, уточнения, дополнения, которые даны в ссылках. Изменено визуальное представление учебника (рисунки помещены рядом с текстом).

Одновременно с учебником А. Ю. Давидова выходит учебник А. Ф. Малинина «Руководство прямолинейной тригонометрии» (1864), учебник, положивший начало «малининской эпохе» в развитии учебника (термин О. А. Саввиной). В этих учебниках авторы успешно пытаются найти компромисс между наглядностью и научностью, доступностью и строгостью изложения. Важным является включение в композицию учебника системы задач (А. Ю. Давидов) для самостоятельного решения и вопросов (А. Ф. Малинин) для повторения. Благодаря явлению долгожительства возникает тенденция к стандартизации учебной литературы.

Идёт активное развитие задачника. В области арифметики и алгебры появляются задачики-долгожители. Авторы В. А. Евтушевский, А. Ф. Малинин и К. П. Буренин, Е. М. Пржевальский, В. П. Верещагин, А. И. Гольденберг, А. Н. Шапошников В. Н. Вальцов. Имеет место сосуществование задачников, выражающих разные методические направления. Феномен долгожительства имеет место и для задачников. Развитие задачника инициирует появление нового

жанра учебно-математической литературы – решебника.

Развитие методико-математической мысли и потребности образовательной практики способствуют появлению образцов учебно-методических комплексов (учительский задачник, ученический задачник, книга для учителя, учебник).

В конце XIX в. в ходе развития системы школьного математического образования был создан уникальный феномен – классическая система школьного математического образования. Серия учебников, реализующая данную модель, стала «золотым фондом» нашей отечественной учебно-математической литературы. Именно тогда было создано широкое собрание учебной печатной книги, которое удовлетворяло запросы интенсивно развивающейся образовательной системы.

В каждом периоде решается задача развития учебно-математической литературы и соответствующего обеспечения ей процесса обучения. Так, первый период – это переход от индивидуальных рукописных форм к печатным и создание первых типовых образцов печатной учебной литературы, второй – наполнение учебно-математическими изданиями существующих учебных дисциплин, третий – это переход к дидактически направленной учебной книге, т. е. книге, которая уже не является только информационной моделью дисциплины, а встроена в учебный процесс. И четвёртый период, когда решается задача создания многожанровой и многотиповой учебной книги (табл. 1).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Построенная периодизация развития учебно-математических изданий (1682–1918 гг.), в основу которой положен критерий дидактико-методической оснащенности, раскрывает логику эволюции отечественных учебно-математических изданий дореволюционной России. Дальнейшее продолжение исследований видится в расширении временного интервала до конца XX в.

Таблица 1 / Table 1

Обзор периодов развития учебно-математических изданий / Periods review of educational and mathematical publications development

Период	1682–1727	1728–1797	1798–1863	1864–1918
Критериальная характеристика периодов	Методические знания содержатся имплицитно и отражают личную позицию автора	Методические положения выносятся в предисловие учебных книг и автора, ведущая цель автора – точное математическое изложение дисциплины	Методические знания обобщаются в руководствах, переход от учебной книги как информационно-предметной модели к учебной книге, построенной с учётом образовательного процесса	Методика математики становится научной дисциплиной, издания начинают выстраиваться в соответствии с её принципами
Результаты периода	Создание первых разноплановых образцов учебно-математических изданий	Разработка подборки книг, полностью покрывающих существующие учебные дисциплины	Появление новых дидактически проработанных руководств и новых жанров учебной литературы (задачник)	Развитие многообразия различных жанров учебной литературы
Первое издание каждого периода	«Считание удобное» (1682) ¹	Я. Герман, Ж. Делиль «Сокращение математическое» (1728) ²	С. Е. Гурьев «Опыт об усовершенствовании...» (1798) ³	А. Ю. Давидов «Элементарная геометрия» (1864) ⁴
Примерная количественная оценка числа изданий, вышедших в данный период	Около 10	Меньше полсотни	Больше 100	Больше 1000

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексущин Г. В. Периодизация, стадизация или этапизация? // Наука XXI века: актуальные направления развития. 2020. № 1. С. 198–201.
2. Грибулин В. А. Тригонометрический задачник в русской дореволюционной и советской школе и построение упражнений по тригонометрии в курсе математики средней школы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук (по методике математики). Казань, 1965. 20 с.
3. Зарецкий Ю. П. Составитель и издатель первых русских учебников Илья Копиевский (ок. 1651–1714): неизвестные страницы биографии // История и архивы. 2022. № 3. С. 12–28.
4. Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: объяснение историей как способ познания педагогического настоящего: материалы XIX Международной научной конференции (Москва, ноябрь 2023) / ред.-сост. Г. Б. Корнетов. М.: АСОУ, 2023, 399 с.

¹ Считание удобное Таблица умножения. М.: Печатный двор, 1682. 26 л.

² Герман Я., Делиль Ж. Сокращение математическое ко употреблению его величества императора всея России / пер. с франц. И. С. Горлицкого. СПб.: Тип. Акад. наук, 1728 [1730]. Ч. 1: Содержащая арифметику, геометрию и тригонометрию, 134 с., Ч. 2: Содержащая астрономию и географию, 89 с.

³ Гурьев С. Е. Опыт о усовершенствии элементов геометрии, составляющий первую книгу математических трудов академика Гурьева. СПб.: При Имп. Акад. наук, 1798. 264 с.

⁴ Давидов А. Ю. Элементарная геометрия в объёме гимназического курса. М.: Унив. тип. (Катков и К°), 1864. IV, 5-294, IV с.

5. Исхаков А. Русская учебная литература по тригонометрии: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1952. 12 с.
6. Киселева Т. В. Проблема периодизации в исследованиях по истории математического образования // Вестник Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина. Серия: История и теория математического образования. 2006. № 11. С. 132–140.
7. Колягин Ю. М. Школьный учебник математики: вчера, сегодня, завтра // Математическое образование. 2006. № 3. С. 2–8.
8. Кондратьева Г. В. Педагоги-математики пореформенной России. К вопросу о развитии отечественного учебника математики в петровскую эпоху // Фундаментальные проблемы обучения математике, информатике и информатизации образования. Сборник тезисов докладов международной научной конференции (Елец, 29 сентября–1 октября 2023 года). Елец: Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, 2023. С. 241–243.
9. Латышев В. А. Исторический очерк русских учебных руководств по геометрии // Педагогический сборник. 1979. Журнал VII. Июль. 789 с.
10. Парно И. К. Учебники тригонометрии и вопросы её преподавания в русской дореволюционной и советской средней школе: автореф. ... канд. пед. наук. М., 1950, 21 с.
11. Ромашина Е. Ю. Школьный учебник в России XVIII – начала XX века: теорет. и ист.-пед. анализ: монография. Тула: Издательство ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2011. 172 с.
12. Саввина О. А. «Малининская эпоха» в истории русского учебника математики // Математика в школе. 2013. № 3. С. 66–75.
13. Шустеф Ф. М. Анализ русского учебника алгебры в его развитии и современном состоянии (Учебник алгебры А. П. Киселева и советские учебники алгебры): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1950. 357 с.
14. Филичев С. В. Арифметический задачник в русской средней школе прошлого и в современной советской школе (Развитие содержания, метода и системы в арифметическом задачнике русской средней школы): автореф. дисс. ... канд. пед. наук. М., 1952. 22 с.
15. Юшкевич А. П. История математики в России до 1917 года. М.: Наука, 1968. 591 с. 204 с.

REFERENCES

1. Aleksushin, G. V. (2020). Periodization, Staging or Stage-by-stage? In: *Science of the 21st Century: Current Directions of Development*, 1, 198–201 (in Russ.).
2. Gribulin, V. A. (1965). *Trigonometry Student Book in the Russian Pre-Revolutionary and Soviet School and the Construction of Trigonometry Exercises in the Secondary School Mathematics Course*: [dissertation]. Kazan (in Russ.).
3. Zaretsky, Yu. P. (2022). Compiler and Publisher of the First Russian Textbooks by Ilya Kopievsky (p. 1651–1714): Unknown Pages of the Biography. In: *History and Archives*, 3, 12–28 (in Russ.).
4. (2023). In: Kornetov, G. V., ed. *Historical and Pedagogical Knowledge at the Beginning of the 3rd Millennium: Explanation by History as a Way of Knowing the Pedagogical Present: Materials of the XIX International Scientific Conference (Moscow, November 2023)*. Moscow, ASOU publ. (in Russ.).
5. Iskhakov, A. (1952). *Russian Educational Literature on Trigonometry*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).
6. Kiseleva, T. V. (2006). The Problem of Periodization in Research on the History of Mathematical Education. In: *Vestnik of the Yelets State Ivan Bunin University. Series: History and Theory of Mathematical Education*, 11, 132–140.
7. Kolyagin, Yu. M. (2006). School Textbook of Mathematics: Yesterday, Today, Tomorrow. In: *Mathematical Education*, 3, 2–8 (in Russ.).
8. Kondratieva, G. V. (2023). Mathematics Teachers in Post-Reform Russia. On the Development of Domestic Mathematics Textbook in the Peter the Great era. In: *Fundamental Problems of Teaching Mathematics, Computer Science and Informatization of Education: Collection of Abstracts of Reports of the International Scientific Conference (Yelets, September 29–October 1, 2023)*. Yelets, Yelets State Ivan Bunin University publ., p. 241–243 (in Russ.).
9. Latyshev, V. A. (1979). Historical Essay on Russian Textbooks on Geometry. In: *Pedagogical Collection. Magazine VII. July* (in Russ.).
10. Parno, I. K. (1950). *Trigonometry Textbooks and Issues of Teaching by Them in Russian Pre-Revolutionary and Soviet Secondary Schools*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).

11. Romashina, E. Yu. (2011). *School Textbook in Russia of the 18th – Early 20th Centuries: Theoretical and Historical-Pedagogical Analysis*. Tula, Tula State Pedagogical University named after Lev Tolstoy Publ. (in Russ.).
12. Savvina, O. A. (2013). “Malinin Era” in the History of the Russian Mathematics Textbook. In: *Mathematics at School*, 3, 66–75. (in Russ.).
13. Shustef, F. M. (1950). *Analysis of the Russian Algebra Textbook in Its Development and Current State (Algebra Textbook by A. P. Kiseleva and Soviet Algebra Textbooks)*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).
14. Filichev, S. V. (1952). *Arithmetic Problem Book in Russian Secondary School of the Past and in Modern Soviet Schools (Development of Content, Method, and System in the Arithmetic Problem Book of Russian Secondary Schools)*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).
15. Yushkevich, A. P. (1968). *History of Mathematics in Russia Until 1917*. Moscow, Nauka publ. (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Кондратьева Галина Вячеславовна (г. Москва) – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой высшей алгебры, математического анализа и геометрии Государственного университета просвещения;
e-mail: kondratevagv@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Galina V. Kondrateva (Moscow) – Cand. Sci (Education), Assoc. Prof., Head of the Department, Department of High Algebra, Mathematical Analysis and Geometry, Federal State University of Education;
e-mail: kondratevagv@mail.ru

Научная статья
УДК 371.485
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-43-55

ПРОГРАММА ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Рачковская Н. А.

Государственный университет просвещения, Москва, Российская Федерация
e-mail: nad1606@yandex.ru

Поступила в редакцию 10.07.2025

Принята к публикации 20.07.2025

Аннотация

Цель статьи заключается в том, чтобы обосновать и представить программу воспитания у подростков сознательного и ответственного отношения к предстоящей семейной жизни в воспитательном процессе школы с учётом современного социокультурного контекста. Выпускник школы должен обладать высоким уровнем духовно-нравственной культуры, ценностного отношения к семье, знать правила и законы семейной жизни, быть готовым к ответственному родительству. В статье раскрыты теория и практика организации воспитательного процесса в общеобразовательной школе в аспекте приобщения старшеклассников к семейным ценностям.

Методология и методы исследования. Методологическую базу исследования составили основные положения аксиологического, системного, личностно-ориентированного и компетентностного подходов, сочетание которых создаёт продуктивную основу для разработки программы приобщения подростков к традиционным духовно-нравственным ценностям российского общества. В исследовании использовались методы изучения научной литературы, баз данных, публикаций в средствах массовой информации (контент-анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, систематизация); прогностические методы (проектирование и схематизация); эмпирические методы (системный анализ аксиологических характеристик воспитательного процесса в школе, анкетирование, опрос); математическая обработка полученных данных.

Результаты. Анализ современной социокультурной ситуации, психолого-педагогической литературы и воспитательной практики показывает, что старшеклассники в образовательном процессе должны приобщаться к таким традиционным духовно-нравственным ценностям, как семья, материнство и отцовство, семейные традиции, уважение, доверие, любовь, поддержка, ответственность и честность. Это обуславливает необходимость разработки программы воспитания у подростков культуры семейных отношений. Воспитательный контент данной программы группируется вокруг следующих аксиологических матриц: семья и её социальная роль, молодая семья, родительство, культура семейных взаимоотношений, семейная и социальная политика государства. В процессе реализации программы целесообразно использовать различные методы: метод проблемного изложения, метод проектов, исследовательский метод; а также метод сопереживания ситуаций, ролевую игру, тренинг и др.

Теоретическая и/или практическая значимость. Определение аксиологических основ воспитания у подростков культуры семейных отношений обеспечивает приращение знаний в области социокультурного и организационно-педагогического потенциала общеобразовательной

школы в аспекте трансляции семейных ценностей и подготовки молодёжи к семейной жизни. Полученные в исследовании теоретические выводы и обобщения создают основу для дальнейшего изучения способов приобщения школьников к ценности семьи и культуре семейных отношений. Практическая значимость исследования заключается в воспитании у подрастающего поколения ценностного отношения к семье, а также подготовке старшеклассников к предстоящей семейной жизни, что важно для успешной социализации подрастающего поколения. Представленная программа позволит сформировать у подростков устойчивую систему ценностных ориентиров, основанную на традиционных представлениях и способствующую социально-культурному развитию общества.

Выводы. Педагогическая аксиология во главу угла ставит способность человека к активному и сознательному преобразованию мира и самого себя в соответствии с нравственными ценностями и моральными императивами. Аксиологический подход позволяет осмыслить обучение в школе как процесс усвоения подростком традиционных духовно-нравственных ценностей, к которым относится ценность семьи, иницирующая личностное преобразование старшеклассника в соответствии с нравственным идеалом. Цель этого преобразования – дальнейшая объективация духовно-нравственных ценностей в предстоящей жизни. В связи с чем в воспитательном процессе школы должны быть созданы условия для приобщения старшеклассников к семейным ценностям, таким как уважение, доверие, любовь, поддержка, культура материнства и отцовства.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности российского общества, семья, культура семейных отношений, аксиологические матрицы, учащиеся старших классов, воспитательный процесс в школе, программа воспитания

Финансирование. Статья выполнена в рамках государственного задания на тему «Программно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к формированию у подростков культуры семейных отношений» (Соглашение № 0730320250692 от 19.03.2025).

Для цитирования: Рачковская Н. А. Программа воспитания культуры семейных отношений у старшеклассников // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 43–55. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-43-55>

Original research article

PROGRAM DESIGNED TO CULTIVATE FAMILY RELATIONS CULTURE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

N. Rachkovskaya

Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

e-mail: nad1606@yandex.ru

Received by the editorial office: 10.07.2024

Accepted for publication: 20.07.2025

Abstract

Aim. To substantiate and present the program aimed to cultivate conscious and responsible attitude to their future family life of teenagers in school considering the modern socio-cultural context. It is expected that school graduates should have a high level of spiritual and moral culture, a value-based attitude to the family, know the rules and laws of family life, and be ready for responsible parenting. The article reveals the theory and practice of organizing the educational process in a comprehensive school in terms of introducing family values to senior schoolchildren.

Methodology. The methodological basis of the study was formed by the main provisions of the axiological, systemic, personality-oriented and competence approaches, the combination of which creates a productive basis for developing program to introduce to teenagers traditional spiritual and moral values of Russian society. Methods of studying scientific literature, databases, publications in the media (content analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, generalization, systematization); prognostic methods (design and schematization), empirical methods (systemic analysis of axiological characteristics of the educational process at school, questionnaires, survey), mathematical processing of the obtained data were used.

Results. It was revealed by analyzing the modern socio-cultural situation, psychological and pedagogical literature and educational practice that traditional spiritual and moral values such as family, motherhood and fatherhood, family traditions, respect, trust, love, support, responsibility and honesty should be introduced to high school students in the educational process. That is why developing programs for educating teenagers in the culture of family relations is determined. The educational content of this program is focused on axiological matrices: family and its social role, young family, parenthood, culture of family relations, family and social policy of the state. In the process of implementing the program, it is advisable to use various methods such as the method of problematic presentation, the project method, the research method, and methods of empathy for situations, role-playing games, training, etc.

Research implications. It is revealed that the increase in socio-cultural and organizational-pedagogical knowledge in comprehensive school in terms of transmitting family values and preparing young people for family life is ensured by the definition of axiological foundations for educating adolescents in the culture of family relations. The theoretical conclusions and generalizations obtained in the study create the basis for further study of ways to introduce schoolchildren to the value of family and the culture of family relations. The practical significance of the study lies in educating the younger generation in a value-based attitude towards the family, as well as preparing high school students for the upcoming family life, which is important for the successful socialization of the younger generation. The developed program will allow adolescents to form a stable system of value guidelines based on traditional ideas and contributing to the socio-cultural development of society.

Conclusions. Ability of a person to actively and consciously transform the world and himself in accordance with moral values and moral imperatives is possible due to pedagogical axiology. The axiological approach makes it possible to understand schooling as a process of assimilation by a teenager of traditional spiritual and moral values, which include the value of family, initiating the personal transformation of a high school student in accordance with the moral ideal. The goal of this transformation is the further objectification of spiritual and moral values in the future life. In this regard, the educational process of the school should create conditions for introducing high school students to family values, such as respect, trust, love, support, the culture of motherhood and fatherhood.

Keywords: spiritual and moral values of Russian society, family, culture of family relations, axiological matrices, high school students, educational process at school, educational program

For citation: Rachkovskaya, N. A. (2025). Program Designed to Cultivate Family Relations Culture of High School Students. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 43–55. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-43-55>

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время для общества и государства важное значение имеет вопрос состояния социальных институтов брака и семьи, поскольку от них в значи-

тельной мере зависит воспроизводство населения, социализация подрастающего поколения, трансляция традиционных духовно-нравственных ценностей от старших поколений – младшим [11; 22;

24]. На протяжении длительного времени констатируются устойчивые тенденции к росту числа неполных семей; снижению интереса к рождению детей; увеличению отчуждённости детей от родителей; падению авторитета родителей по сравнению с авторитетом сверстников; повышение уровня подростковой девиантности, обусловленного латентным или явным семейным неблагополучием.

В связи с неподготовленностью большинства молодых людей к вступлению в брак, значительными эгоистическими установками молодых супругов, отмечается рост разводов, большое число внебрачной рождаемости и неполных семей с несовершеннолетними детьми. В современных условиях всё более распространённым становится новый тип семей и добрачных отношений без юридического оформления, которые не обеспечивают благоприятные условия для воспитания детей.

Это подтверждают результаты опроса граждан, которые опубликовал в 2022 г. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ): каждый третий россиянин считает серьёзной проблемой современного детства недостаточное внимание к ребёнку со стороны семьи и родителей – 33%¹.

Сегодня происходит преодоление этих негативных тенденций, уже видится «горизонт благополучия» семьи, который состоит в формировании семейноцентричной среды. Общество и государство постепенно уходит от дихотомии семьи и работы, семья и работа становятся главными способами самореализации человека. Новый образ современной семьи – это многопоколенная, многодетная семья, с работающими родителями, которые получают поддержку государства, близких и работодателя. Повышается внимание к роли отца, отцы вовлекаются в создание семейноцентричной среды [15]. Это

побуждает обратить внимание на семейную социализацию подростков, которая представляет собой процесс усвоения и дальнейшего развития человеком на протяжении его жизни ценностей, норм, установок, образцов поведения, относящихся к семейной сфере, а также самореализацию посредством выполнения определённых ролей в семейной жизни [8].

Проблема подготовки молодёжи к семейной жизни достаточно хорошо освещена в научной и научно-популярной литературе, и здесь можно выделить следующие смысловые пулы. В частности, на уровне социальной философии и педагогической аксиологии основательно разработано понятие семейных ценностей, а также представлены их классификации (С. П. Акутина, А. Б. Беляева, Е. А. Глушкова, М. В. Гурджиян, И. Ф. Дементьева и др.). Социологи и социальные психологи активно исследуют ценностные ориентиры современной молодёжи (З. И. Айгумова, А. Г. Джафарова, Л. А. Ибрагимова, Е. В. Лаптева, И. Д. Мехдиева и др.), соответственно, активно разрабатывается инструментарий аксиологической диагностики [13; 18; 19].

В педагогических исследованиях раскрыты вопросы приобщения подрастающего поколения к семейным ценностям в образовательных организациях различного уровня (С. М. Башарина, А. Б. Беляева, Е. Н. Бородина, Н. В. Волот, Е. В. Воронина, Ж. Н. Дюльдина, М. С. Коренькова, А. А. Логинова, Е. В. Рыбак, И. Д. Свиридова, А. Б. Федулова, А. А. Цуркан и др.), в том числе в условиях цифрового общества (Н. В. Бибарсова, С. В. Мерзлякова, В. С. Кондрашова и др.). Представляют интерес работы, исследующие воспитание ценности семейных отношений средствами религии (Н. Б. Грошев, О. К. Трунина, А. Н. Филиппов и др.).

Однако при всём многообразии научных исследований ощущается определённый дефицит верифицированных программ, нацеленных на воспитание у подростков культуры семейных отноше-

¹ От чего нужно защищать современных детей?
URL: <https://irzar.ru/wp-content/uploads/2024/07/konczepczija-do.pdf> (дата обращения: 07.05.2025).

ний с учётом современных реалий [16; 12; 25]. Как известно, нравственность, социальные качества человека не передаются по наследству и не могут быть заложены в генетической программе. Это обуславливает необходимость приобщения подростков к семейным ценностям [5; 6; 9; 23], в связи с чем является своевременным и целесообразным проектирование программы воспитания у подростков культуры семейных отношений.

Цель статьи состоит в обосновании и представлении программы воспитания у учащихся старших классов культуры семейных отношений. Данная цель реализуется в следующих задачах: 1) воссоздать «аксиологический портрет» современной семьи, отражающий иерархию семейных ценностей; 2) определить аксиологические матрицы, вокруг которых группируется воспитательный контент по формированию у старшеклассников культуры семейных отношений; 3) раскрыть особенности реализации спроектированной программы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

«Аксиологический портрет» современной семьи

Прежде чем перейти к определению аксиологических матриц и проектированию программы, необходимо определить особенности аксиосферы современной семьи. Система ценностей, на которую ориентируются современные родители, несколько отличается от ценностных ориентиров, которыми руководствовались предыдущие поколения. Этому способствует множество факторов: трансформация семьи в новых социокультурных условиях (приоритет индивидуальных потребностей над коллективными, нуклеаризация, изменение роли женщины и др.); общая гуманизация отношений в сфере «отцов и детей»; изменение информационного поля, которое окружает и наполняет новыми смыслами жизнь современных детей и их родителей и др. При

этом именно семейные ценности обеспечивают аутентичность и эволюцию семьи как социального института, поскольку способствуют сохранению связи поколений, формированию личности и устойчивых родственных отношений.

Понятие «ценность» традиционно понимается как значимость (безусловная важность) чего-либо для личности и/или социальной группы (в том числе семьи, этноса, народа) и раскрывается как «третья» природа по отношению к психическим и биологическим процессам, некая культурная величина на пересечении должного и сущего [20]. В ценностях фиксируется то лучшее, что выкристаллизовалось в течение веков в отношениях между людьми.

Как показывают опросы населения, в том числе молодёжи [2; 4; 12; 14], одной из важнейших духовно-нравственных ценностей для россиян является семья. Тому подтверждение – результаты опроса населения Российской Федерации о традиционных российских ценностях, которые в 2024 г. опубликовал ВЦИОМ¹.

Под традиционными российскими ценностями россияне в первую очередь понимают *крепкую семью* (51% ответов, в том числе: «семья, дети / забота о детях / многодетные семьи» – 41%, «союз мужчины и женщины» – 3%, «уважение старших / забота о пожилых» – 3%, «воспитание» – 3% и др.). Именно *создание счастливой семьи* наряду с *крепким здоровьем* россиянам видится главной жизненной целью (56% и 58% соответственно).

Абсолютное большинство респондентов выступают за сохранение традиционных семейных ценностей, культуры материнства и отцовства, поддержку многодетности (84%). Альтернативная точка зрения, согласно которой держаться за традиционные семейные ценности

¹ Семья в системе российских ценностей. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/semja-v-sisteme-rossiiskikh-cennostei> (дата обращения 12.05.2025).

не стоит ввиду их изменчивости, близка только каждому девятому (11%).

Идеальная семья в представлении россиян – *традиционная семья* (84% ответов, в том числе: «полноценная семья» – 41%, «есть дети» – 12%, «несколько поколений в семье» – 11%, «много детей» – 5%, «мужчина – глава семьи» – 3% и др.), в которой царят *гармония* (47% ответов, в том числе «взаимоуважение» – 8%, «умение слышать друг друга» – 6%, «поддержка / внимание / забота друг о друге» – 5%, «хорошо воспитывают детей / забота о детях» – 4%, «согласие / мир в семье» – 3%, «дружба / дружная семья» – 3%, «доверие» – 2% и др.) и *благополучие* (25%, в том числе «достаток / благосостояние / хороший заработок» – 11%, «собственное жильё / дом / хороший дом» – 5% и др.).

Девять из десяти россиян декларируют, что в семье должны быть дети (89%), примерно столько же в общей сложности планируют иметь детей или уже стали родителями (88%). Однако представления об идеальном размере семьи несколько расходятся с реальным положением дел: каждый второй опрошенный (51%) считает, что семья должна быть многодетной (не менее трёх детей), однако в действи-

тельности только 26%, или каждый четвёртый планирует стать многодетным родителем или уже таковым является, в реальных жизненных обстоятельствах россияне чаще всего «останавливаются» на двух детях (41%).

Семья, сама по себе являясь ценностью, «отвечает» за трансляцию практически всех духовно-нравственных ценностей подрастающему поколению [7; 17]. В контексте изучения семейных традиций было проведено исследование наиболее значимых ценностей, к которым приобщается ребёнок в современной семье [19], ранжированный список этих ценностей представлен в таблице 1. Следует отметить, что семейные традиции также представляют собой ценность, поскольку обеспечивают стабильность семейной системы, формируют у ребёнка чувство безопасности и уверенности в завтрашнем дне.

Таким образом, фундаментальные ценности усваиваются человеком именно в семье, поэтому во всех обществах и культурах она является первичным институтом социализации. В полной мере эту функцию выполняют многодетные семьи, стиль и образ жизни которых представляет собой благодатную почву,

Таблица 1 / Table 1

Значимость ценностей, лежащих в основе традиций семейного воспитания (по частоте выбора родителями обозначенных позиций, %) / The importance of the values underlying the traditions of family education (by the frequency of parents' choice of the indicated positions, %)

№	Варианты выбора	%
1	Витальные: здорового образа жизни, обеспечение и сохранение безопасности	83
2	Экологические: любви и бережного отношения к природе, окружающему миру	77,6
3	Образовательные и познавательные	75,1
4	Социально-коммуникативные (общение и деятельность в семье и других группах), досуговые	62,9
5	Трудовые и профессиональные	59,1
6	Духовно-нравственные (морально-этические, в том числе религиозные)	57,2
7	Гражданско-патриотические, национальные (этнические: народа, этноса, родного языка)	55,8
8	Культурные и художественно-эстетические	48

Источник: Лыкова И. А., Майер А. А., Войнова А. А. Исследование традиций семейного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2023. № 2. С. 76.

на которой возвращаются исконно русские ценности доброты, справедливости, взаимопомощи и др.

Иерархию семейных ценностей возглавляют дети и их благополучие. Истинное отношение родителей к детям объективируется в методах семейного воспитания (отметим, что процесс воспитания ребёнка также относится к понятию «семейные ценности») [1; 3; 10]. Методы воспитания детей в современной семье отличается от тех методов, которые применяли предшествующие поколения, чему способствует множество факторов: популяризация различных воспитательных методик, появление детских и семейных психологов, стремительное развитие рынка детских товаров и услуг, учёт индивидуальных особенностей ребёнка, общественное порицание авторитарных мер воспитания и др.

ВЦИОМ в 2022 г. представил результаты опроса о том, какие методы воспитания детей используют россияне¹. Основным методом воспитания у современных родителей являются *наставления и нравоучения* – 76%. Второе место занимает *ограничение просмотра телевизора/ гаджетов/ прогулок* – 31%; такая популярность ограничительных мер у родителей объясняется разнообразием и доступностью детского контента и гаджетов – смартфон или планшет сегодня имеют многие дети начиная с дошкольного возраста. *Угол* в качестве метода наказания используют 19% современных родителей, что в 1,6 раза реже по сравнению с тем, как воспитывали их; причём интересно, что молодые люди, у которых пока нет детей, говорят о допустимости подобного метода чаще других – 24%. Четвёртое место занимают *телесные наказания*, их современные родители применяют намного реже: шлепки и подзатыльники используют 13% (реже в 1,5 раза по сравнению с

тем, как воспитывали их), а ремень – 7% (реже в 3 раза). Молодые родители 18–24 лет сообщили, что вообще не используют физическое наказание. На пятом месте – лишение карманных денег, к нему обращаются 8% современных родителей.

Таким образом, современные родители постепенно отказываются от физических методов воспитания в сторону разговоров, убеждений и ограничений. Воспитание становится более гуманным, демократическим, приходит понимание, что насильственные методы не позволяют достичь желаемого результата, поэтому подавляющее большинство родителей используют преимущественно словесные методы.

Несмотря на то что в целом происходит изменение арсенала используемых методов воспитания, межпоколенная преемственность опыта воспитания детей внутри семьи остаётся достаточно прочной. Если в детстве человек сталкивался с определённым методом воспитания, то он с большей вероятностью будет использовать его по отношению к своим детям. В частности, те россияне, кого воспитывали через нравоучения, применяют их к своим детям в 92% случаев (против 76% от всех родителей). Столкнувшиеся в детстве с разного рода ограничениями выбирают данный метод по отношению к своим детям в два раза чаще (62% против 31% от всех родителей). Если человека ставили в угол или давали подзатыльники, то он будет делать также – 42–40%, что в 2–3 раза выше в сравнении со всеми опрошенными родителями (19–13%). Наказание ремнём повышает вероятность применения данного метода к своим детям в 3,5 раза (25% против 7%). Приведённая статистика свидетельствует, что усвоенные в детстве ценности и методы воспитания воспроизводятся человеком в собственном родительском опыте.

Следовательно, система традиционных семейных ценностей включает уважение, доверие, любовь, поддержку, ответственность и честность – они по-

¹ ВЦИОМ. Воспитание детей: вчера и сегодня. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/vospitanie-detei-vchera-i-segodnja> (дата обращения: 12.05.2025).

могут создать атмосферу взаимопонимания между супругами, родителями и детьми. Необходимо в воспитательном процессе школы готовить старшеклассников к сохранению и трансляции семейных ценностей, формировать у молодых людей культуру материнства и отцовства.

Аксиологические матрицы, определяющие образовательный контент программы

В процессе разработки программы воспитания у подростков культуры семейных отношений потребовалось определить аксиологические матрицы, т. е. основные понятия-концепты, «ядра», вокруг которых группируется образовательный контент. Нами были определены следующие аксиологические матрицы: социальная роль семьи; молодая семья; родительство; культура взаимоотношений в семье; социальная и семейная политика.

Целесообразность выделения данных аксиологических матриц обусловлена «аксиологическим портретом» современной семьи и современным социокультурным контекстом. Так, аксиологическая матрица «семья и её социальная роль» определилась в связи с тем, что многие подростки получают определённые знания о семье из личного опыта, но эти знания часто недостаточны и однобоки, более того, для некоторых подростков опыт отношений их родителей стал примером того, как не надо строить семью. Введение этой аксиологической матрицы также обусловлено негативным воздействием различного рода ток-шоу, пропагандой свободных связей, обесцениванием семейных отношений и института брака, большим количеством неполных семей. Аксиологическая матрица «семья и её социальная роль» объединяет такие темы, как «Функции семьи», «Типология семей», «Семейное благополучие», «Жизненный цикл семьи», которые дополняют имеющиеся у старшеклассников знания или восполняют их дефицит.

Вокруг аксиологической матрицы «молодая семья» группируются темы «Брачный выбор», «Семья и рождение детей», «Семейные кризисы», «Материальное благополучие молодой семьи». При изучении этих тем акцент делается на мнении подростков, в результате чего рождается личностное, эмоционально окрашенное, то есть «живое знание».

Программа воспитания у подростков культуры семейных отношений с необходимостью предполагает аксиологическую матрицу «родительство», включающую темы «Роль отца и матери в воспитании детей», «Семья – среда развития талантов и одарённости ребёнка», «Взаимодействие семьи с образовательной организацией», «Развод родителей и дети». Эти темы имеют ярко выраженный педагогический характер.

Аксиологическая матрица «культура семейных взаимоотношений» предполагает темы «Этика и этикет семейного общения», «Конфликты в семье», «Семейные традиции», «Семейный досуг». В процессе освоения старшеклассниками аксиологически ориентированного содержания данных тем использовались интерактивные методы обучения: диалог, ролевая игра, тренинг и др.

Вокруг аксиологической матрицы «семейная и социальная политика государства» группируются следующие темы: «Восстановление и сохранение традиционных семейных ценностей», «Социальная защита семьи и детей», «Профилактика семейного неблагополучия».

Таким образом, на каждом этапе проектирования и реализации программы воспитания у старшеклассников культуры семейных отношений вокруг аксиологических матриц группируется актуальный воспитательный контент.

Реализация программы воспитания у подростков культуры семейных отношений

В процессе реализации данной программы используются различные методы:

объяснительно-иллюстративный, метод проблемного изложения, исследовательский и др. Но особое место в этом ряду занимает эмпатический метод (иначе его называют метод эмоциональной рефлексии или метод сопереживания ситуаций).

Этот метод определяет особую логику и структуру проведения занятий. В начале занятия старшекласникам предлагается материал, который имеет эмоциональный характер (ситуация брачного выбора, состояние супругов в ситуации конфликта, эмоциональное состояние ребенка после развода родителей, жестокое обращение с ребёнком в семье и т. п.), затем подростки сообщают о своей первой реакции на услышанное. После этого начинается обсуждение на эмоциональном уровне, когда на первый план выходят эмоции, чувства и воспоминания старшекласников. И только после этого следует рациональное постижение материала, когда они размышляют над дополнительной научной информацией по проблеме, обобщают и делают выводы. Таким образом, эмпатический метод предполагает отказ от сугубо рационалистического варианта освоения аксиологического знания, изучения рафинированной и формализованной теории, формирует у учащихся старших классов эмоционально окрашенное, «личностное» знание.

Покажем это на примере изучения темы «Семья – среда развития талантов и одарённости ребёнка». При изучении этой темы целесообразно использовать отрывки из биографий выдающихся композиторов и музыкантов, иллюстрирующие их детские годы. Можно представить для совместной рефлексии учащихся не только положительные, но и негативные примеры воспитательного влияния родителей на развитие музыкальных способностей детей (снижение самооценки, общая невротизация личности ребёнка, манипулирование, побуждение к деструктивному поведению, культивирование агрессивных проявлений, физические наказания за низкую успеваемость). Так мы показы-

ваем старшекласникам, что существуют как отрицательные, так и положительные прецеденты, когда родители вносят существенный вклад в развитие музыкального дарования ребёнка, занимая активную педагогическую позицию. Так, в положительном ключе можно расценивать отношения в семье Моцартов: кто знает, появился бы на свете такой композитор, как Вольфганг Моцарт, не будь у него такого отца, как Леопольд Моцарт? А сам В. А. Моцарт в детстве говорил: после Бога только папа. Л. Моцарт полностью осознал меру ответственности за развитие незаурядного музыкального таланта своих детей.

Следует отметить, что освоение программы с необходимостью должно осуществляться на положительном эмоциональном фоне с соблюдением принципов взаимной открытости и доверия субъектов образовательного процесса, диалогического характера обучения, принципа взаимного воспитывающего влияния педагога и школьника.

На занятиях рекомендуется провести анкетирование, выявляющее личное отношение старшекласников к семье и браку; проводится психодиагностика методом незаконченных предложений («Родительство – это...»); используется проективный рисунок («Образ счастливого родительства», «Моя семья»). Кроме того, учащимся предлагалось поразмышлять и обсудить следующие пословицы: умеи дитя родить, умеи и научить; любишь жену, люби и детей кормить; дитя не плачет – мать не разумеет; дитя хоть криво, да отцу-матери мило; чем бы дитя ни тешилось, лишь бы не плакало и др.

На занятиях старшекласники обучаются приёмам определения причин и способов коррекции семейных проблем, знакомясь с технологиями активного слушания, психолого-педагогического консультирования и социально-психологического тренинга. Происходит выработка практических навыков взаимодействия в семье на тренингах «Формирование правильного отношения к родитель-

ству»; «Всё начинается с любви»; «Найди свою половину»; «Спорить, не ссорясь». Для освоения новых способов взаимодействия старшеклассники выполняют упражнения «Просьбы и требования», «Дискуссия», участвуют в ролевых играх.

Освоение программы заканчивалось рефлексивным кругом, который представляет собой форму специально организованного общения, где обсуждаются, анализируются, оцениваются действия и состояния участников. Старшеклассники сидят рядом лицом друг к другу, после чего педагог предлагает каждому участнику по порядку высказаться. Обратная связь показала, что реализация программы воспитания у подростков культуры семейных отношений помогает им осознать значимость семьи, её уникальность и важность; формирует позитивные установки, направленные на создание прочной и счастливой семьи, а также на ответственное родительство. Программа может профилировать в будущем патологии семейных отношений, принести социальное и духовное оздоровление, благодаря развитию у подростка глубокого осознания смысла построения гармоничных семейных отношений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Решая поставленные задачи, мы пришли к выводу, что в настоящее время в

современном обществе формируется семейноцентричная среда. В процессе получения образования старшеклассники должны приобщаться к таким семейным ценностям, как материнство и отцовство, семейные традиции, уважение, доверие, любовь, поддержка, ответственность и честность в отношениях между супругами, родителями и детьми. Это обуславливает необходимость разработки соответствующей программы для старшеклассников. Воспитательный контент программы формирования у подростков семейных ценностей должен формироваться вокруг следующих аксиологических матриц: семья и её социальная роль, молодая семья, родительство, культура семейных взаимоотношений, семейная и социальная политика государства. В процессе реализации программы целесообразно использовать различные методы: проблемное изложение, проектный, исследовательский; а также метод сопереживания ситуаций, ролевую игру, тренинг и др.

С практической точки зрения, представленная программа приобщения старшеклассников к семейным ценностям будет полезна учителям общеобразовательных школ, социальным педагогам, школьным педагогам-психологам, а также всем, кто интересуется проблемой воспитания у старшеклассников культуры семейных отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акутина С. П. К проблеме классификации семейных духовно-нравственных ценностей // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 94. С. 9–15.
2. Айгумова З. И. Семейные ценности современной молодёжи (на примере исследования студентов педагогического университета) // Проблемы современного образования. 2022. № 4. С. 41–55.
3. Беляева А. Б. Традиционные семейные ценности // Вестник ТГУ: серия Гуманитарные науки. 2008. № 11 (67). С. 170–175.
4. Болотова С. Р. Динамика ценности семьи в сознании студенческой молодежи: на примере вузов г. Хабаровска: дис. ... канд. социол. наук. Хабаровск, 2005. 180 с.
5. Бородина Е. Н. Педагогические условия формирования традиционных духовно-нравственных семейных ценностей у старшеклассников // Современные проблемы науки и образования. 2013. №6. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11684> (дата обращения: 07.05.2025).
6. Волот Н. В. Опыт формирования семейных ценностей у подростков в современном российском образовании // Новый человек в новом обществе: проблемы социализации, ресурсы раз-

- вития личности и коллектива: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвящённой 100-летию пионерской организации (г. Кострома, 17–18 марта 2022 года). Кострома: Костромской государственный университет, 2022. С. 118–123.
7. Глушкова Е. А. Роль современной российской семьи в формировании и сохранении социальных ценностей: дис. ... канд. социол. наук. М., 149 с.
 8. Горлова Н. А. Развитие личности ребёнка в семье // Педагогика личности: учебное пособие для студентов. М.: Русайнс, 2020. С. 57–69.
 9. Грошев Н. Б., Филиппов А. Н. Педагогическая поддержка студентов духовных семинарий как условие формирования нравственных ориентиров (на примере ценности семейных отношений) // Успехи гуманитарных наук. 2020. № 1. С. 81–86.
 10. Гурджиян М. В. Традиционная семья в современном российском обществе // Общество: философия, история, культура. 2016. № 4. С. 41–43.
 11. Демкович В. И., Рачковская Н. А. Семья как фактор нравственно-патриотического воспитания дошкольников в системе дополнительного образования в современных условиях // Вестник Саратовского областного института развития образования. 2023. № 2 (32). С. 15–22.
 12. Джафарова А. Г., Лаптева Е. В. Отношение студентов к институту семьи и семейным ценностям // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки общества и гуманитарные науки. 2021. № 1 (24). С. 67–72.
 13. Дыбина О. В. Психология и педагогика направленности ребенка на мир семьи: учеб. пособие для подготовки магистров направления 050400 «Психолого-педагогическое образование». Тольятти: Изд-во ТГУ, 2011. 116 с.
 14. Ибрагимова Л. А., Мехдиева И. Д. Семейные ценности в представлении современных студентов // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С. 120–123.
 15. Кон И. С. Отцовство как социокультурный институт // Педагогика. 2005. № 9. С. 3–16.
 16. Кондрашова В. С. Воспитание семейных ценностей у студентов цифрового поколения // Материалы V Международной научно-практической конференции «Содержательные и процессуальные аспекты современного образования». Астрахань: Изд-во АГУ, 2023. С. 105–108.
 17. Логинова А. А. Формирование патриотической культуры и патриотических семейных ценностей у студентов высшего учебного заведения // Сборник материалов VIII Международной научно-практической конференции «Педагогика и психология семьи» (Саратов, 19 мая 2023 года). Саратов: Амирит, 2023. С. 139–145.
 18. Лыкова И. А., Майер А. А., Войнова А. А. Исследование традиций семейного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2023. № 2. С. 65–84.
 19. Лыкова И. А., Майер А. А., Воинова А. А. Взаимосвязь традиций и ценностей семейного воспитания (диагностический комплекс и результаты исследования) // Вопросы обучения и воспитания. 2023. № 1. С. 80–88.
 20. Потаповская О. М. Ценностные приоритеты семейного воспитания в России // Вестник православного Свято-Тихоновского университета. Серия IV: Педагогика. Психология. 2011. № 1. С. 110–138.
 21. Свиридова И. Д., Башарина С. М. Практика формирования семейных ценностей у студентов и молодежи // Материалы XXI Международного конгресса «Российская семья в повседневной жизни: горизонты благополучия». М.: Издательство РГСУ, 2023. С. 130–135.
 22. Тоффлер Э. Третья волна / пер. с англ. К. Ю. Бурмистрова. М.: АСТ, 2010. 795 с.
 23. Трунина О. К. Формирование представления о семейных ценностях на уроках православной культуры // Вестник ПСТГУ: Серия 4: Педагогика. Психология. 2023. № 2. С. 98–105.
 24. Фукуяма Ф. Великий разрыв / пер. с англ. А. В. Александровой. М.: АСТ, 2003. 476 с.
 25. Цуркан А. А. Формирование семейных ценностей у студентов под влиянием их будущей профессии // Молодёжный инновационный вестник. 2022. Т. 11. № 1. С. 586–589.

REFERENCES

1. Akutina, S. P. (2009). On the Problem of Classification of Family Spiritual and Moral Values. In: *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, 94, 9–15 (in Russ.).
2. Aigumova, Z. I. (2022). Family Values of Modern Young People (Based on Analysis of Students Studying in Pedagogical University). In: *Problems of Modern Education*, 4, 41–55 (in Russ.).

3. Belyaeva, A. B. (2008). Traditional Family Values. In: *Tambov University Review. Series: Humanities*, 11 (67), 170–175 (in Russ.).
4. Bolotova, S. R. (2005). *Dynamics of Family Values in the Students' Minds: On the Example of Khabarovsk Universities*: [dissertation]. Khabarovsk (in Russ.).
5. Borodina, E. N. (2013). Pedagogical Conditions for the Formation of Traditional Spiritual and Moral Family Values among High School Students. In: *Modern Problems of Science and Education*, 6. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=11684> (accessed: 05.07.2025).
6. Volot, N. V. (2022). Experience of Forming Family Values among Adolescents in Modern Russian Education. In: *New person in New Society: Problems of Socialization, Resources for the Development of Personality and the Team: Materials of the All-Russian scientific and Practical Conference Dedicated to the 100th Anniversary of the Pioneer Organization (Kostroma, March 17–18, 2022)*. Kostroma, Kostroma State University publ., p. 118–123 (in Russ.).
7. Glushkova, E. A. (2020). *The Role of the Modern Russian Family in the Formation and Preservation of Social Values*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).
8. Gorlova, N. A. (2020). Development of the Child's Personality in the Family. In: *Pedagogy of Personality: Tutorial for students*. Moscow, Rusains publ. (in Russ.).
9. Groshev, N. B. & Filippov, A. N. (2020). Pedagogical Support for Students of Theological Seminaries as a Condition for the Formation of Moral Guidelines (Using Family Relations Value as an Example). In: *Successes in the Humanities*, 1, 81–86 (in Russ.).
10. Gurdjiyan, M. V. (2016). Traditional Family in the Modern Russian Society. In: *Society: Philosophy, History, Culture*, 4, 41–43 (in Russ.).
11. Demkovich, V. I. & Rachkovskaya, N. A. (2023). Family as a Factor in Moral and Patriotic Education of Preschoolers in the System of Additional Education in Modern Conditions. In: *Bulletin of the Saratov Regional Institute for Education Development*, 2 (32), 15–22 (in Russ.).
12. Dzhafarova, A. G. & Lapteva, E. V. (2021). Students' Attitudes towards the Institution of Family and Family Values. In: *Vestnik of Tver State Technical University. Series: Social Sciences and Humanities*, 1 (24), 67–72 (in Russ.).
13. Dybina, O. V. (2011). *Psychology and Pedagogy of the Child's Focus on the World of the Family: Tutorial for Training Masters*. Tolyatti, TSU Publishing House (in Russ.).
14. Ibragimova, L. A. & Mekhdieva, I. D. (2023). Family Values in the Minds of Modern Students. In: *Values and Meanings*, 6 (88), 120–123 (in Russ.).
15. Kon, I. S. (2005). Fatherhood as a Socio-Cultural Institution. In: *Pedagogy*, 9, 3–16 (in Russ.).
16. Kondrashova, V. S. (2023). Fostering Family Values in Students of the Digital Generation. In: *Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference "Content and Procedural Aspects of Modern Education"*. Astrakhan, Astrakhan State University Publ., p. 105–108 (in Russ.).
17. Loginova, A. A. (2023). Formation of Patriotic Culture and Patriotic Family values Among Students of Higher Educational Institutions. In: *Pedagogy and Psychology of the Family: Collection of materials of the VIII International scientific and practical conference, Saratov, May 19, 2023*. Saratov, Amirit publ., p. 139–145 (in Russ.).
18. Lykova, I. A., Mayer, A. A. & Voinova, A. A. (2023). Study of Traditions of Family Education. In: *Management of Preschool Educational Institution*, 2, 65–84 (in Russ.).
19. Lykova, I. A., Mayer, A. A. & Voinova, A. A. (2023). Interrelation between Traditions and Values of Family Education (Diagnostic Complex and Research Results). In: *Issues of Training and Education*, 1, 80–88 (in Russ.).
20. Potapovskaya, O. M. (2011). Value priorities of family education in Russia. In: *Bulletin of the Orthodox St. Tikhon's University. Series IV: Pedagogy. Psychology*, 1, 110–138 (in Russ.).
21. Sviridova, I. D. & Basharina, S. M. (2023). Practice of Forming Family Values among Students and Young People. In: *Russian Family in Everyday Life: Horizons of Well-Being: Proceedings of the XXI International Congress*. Moscow, Russian State Social University Publ., pp. 130–135 (in Russ.).
22. Toffler, E. (2010). *The Third Wave: The Classic Study of Tomorrow*. Moscow, AST publ. (in Russ.).
23. Trunina, O. K. (2023). Formation of an Idea of Family Values in Orthodox Culture Lessons. In: *St. Tikhon's University Review. Pedagogy. Psychology*, 2, 98–105 (in Russ.).
24. Fukuyama, F. (2003). *The Great Disruption*. Moscow, AST publ. (in Russ.).
25. Tsurkan, A. A. (2022). Formation of Family Values in Students under the Influence of Their Future Profession. In: *Youth Innovation Bulletin*, 11, 1, 586–589 (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Рачковская Надежда Александровна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и современных образовательных технологий Государственного университета просвещения;
e-mail: nad1606@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nadezhda A. Rachkovskaya (Moscow) – Dr. Sci. (Education), Prof., Prof. of the Department of Pedagogy and Modern Educational Technologies, Federal State University of Education;
e-mail: nad1606@yandex.ru

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 372.853

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-56-66

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНЖЕНЕРНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ГУБЕРНАТОРСКОГО КЛАССА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ

Антонова Н. А.

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск,
Российская Федерация*

e-mail: in-nadya@mail.ru

Поступила в редакцию 03.03.2025

После доработки 01.08.2025

Принята к публикации 14.08.2025

Аннотация

Цель. Рассмотреть особенности формирования инженерной грамотности при обучении физике обучающихся губернаторского инженерного класса.

Методология и методы исследования. В процессе достижения цели исследования обобщён опыт и представлен анализ современного состояния проблемы формирования инженерной грамотности обучающихся при обучении физике в губернаторском инженерном классе. Методологической основой исследования выступает системный, компетентностный, личностно-ориентированный и деятельностный подходы. В статье использованы следующие методы: метод теоретического анализа педагогических источников, систематизации и обобщения полученной информации, наблюдения, опрос, педагогический эксперимент.

Результаты. Автором даётся определение «формирование инженерной грамотности обучающихся при обучении физике». Выделены уровни профильной подготовки в губернаторском инженерном классе. Описана реализация работы в губернаторских инженерных классах для обучающихся MAOU «Лицей 142 г. Челябинска». Проведён анализ сформированности инженерной грамотности обучающихся губернаторских инженерных классов за 2023/2024 учебный г. по проверяемым умениям: работать с научными текстами и текстами технического содержания, работать с современным оборудованием, решать инженерные задачи.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость исследования состоит в том, что дана характеристика губернаторского инженерного класса как необходимого условия формирования у обучающихся инженерной грамотности, что способствует станов-

лению у них готовности к профессиональной деятельности в области инженерных наук. На основе анализа научно-педагогической литературы дано определение «формирование инженерной грамотности при обучении физике». Практическая значимость исследования заключается в разработке и внедрении инженерных каникул, в разработке инженерных задач, выполнении проекта. Полученные результаты могут быть применены учителями физики для работы в инженерном классе.

Выводы. Формирование инженерной грамотности обучающихся в губернаторских инженерных классах при обучении физике оказывает положительное влияние для принятия карьерных решений и построения профессиональной траектории. Продолжение исследования по вопросу организации обучения в губернаторских инженерных классах и проектирования содержания инженерного образования мы видим в подготовке учителя физики к работе в профильных классах и введении профессии «учитель-инженер».

Ключевые слова: грамотность, инженерная грамотность, обучение физике, инженерный класс, губернаторский инженерный класс, школьники

Для цитирования: Антонова Н. А. Особенности формирования инженерной грамотности обучающихся губернаторского класса в процессе изучения физики // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 56–66. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-56-66>

Original research article

FEATURES THAT CONTRIBUTE TO THE FORMATION OF ENGINEERING LITERACY AMONG STUDENTS IN THE GOVERNOR CLASS DURING THE STUDY OF PHYSICS

N. Antonova

South-Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russian Federation

e-mail: in-nadya@mail.ru

Received by the editorial office 03.03.2025

Revised by the author 01.08.2025

Accepted for publication 14.08.2025

Abstract

Aim. To consider the features of the engineering literacy formation when teaching physics to students of the governor's engineering class.

Methodology. To achieve the research goal the experience was summarized and an analysis of the current formation of engineering literacy of students studying physics in the governor's engineering class was presented. The methodological basis of the research is systematic, competence-based, personality-oriented and activity-based approaches. The following methods are used in the article: the method of theoretical analysis of pedagogical sources, systematization and generalization of the information received, observations, survey, pedagogical experiment.

Results. The author defines "formation of students' engineering literacy when teaching physics." The levels of special training in the governor's engineering class are highlighted. The implementation of the work in the governor's engineering classes for students of "Lyceum 142 of Chelyabinsk" is described. The analysis of the formation of engineering literacy among students of the governor's engineering classes for the 2023/2024 academic year was carried out in terms of tested skills: working with scientific texts and technical texts, working with modern equipment, solving engineering problems.

Research implications. The theoretical significance of the study lies in the fact that the characteris-

tics of the governor's engineering class are presented as a necessary condition for the formation of engineering literacy among students, which contributes to their readiness for professional activity in the field of engineering sciences. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature, the definition of "formation of students' engineering literacy when teaching physics" is given. The practical significance of the research lies in the development and implementation of engineering vacations, solving engineering problems, and executing a project. The results obtained can be applied by physics teachers to work with engineering students.

Conclusions. The formation of students' engineering literacy in the governor's engineering classes while teaching physics has a positive impact on career decision-making and building a professional trajectory. This research can be continued to organize the education process in the governor's engineering classes, to improve the content of engineering education in the preparation of physics teachers for work in specialized classes, and to introduce the profession of "teacher-engineer."

Keywords: literacy, engineering literacy, physics education, engineering class, governor's engineering class, schoolchildren

For citation: Antonova, A. A. (2025). Features that Contribute to the Formation of Engineering Literacy Among Students in the Governor Class During the Study of Physics. In: Moscow Pedagogical Journal, 3, 56–66. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-56-66>

ВВЕДЕНИЕ

Развитие инженерного образования регламентируется Распоряжением Минобрнауки России и Минпросвещения России от 26 апреля 2023 г. №178-р/Р-92¹ и включает разработку курсов по физике для школьников, программы подготовки студентов-будущих учителей физики и методических рекомендаций по работе в инженерных классах.

В распоряжении Правительства РФ от 19 ноября 2024 г. № 3333-р по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 г.² введено обязательное вступительное испытание по физике при приёме на все инженерные направления подготовки высшего образования.

Формирование и развитие губернаторских инженерных классов в системе образования Челябинской области регламентируется приказом Министерства об-

разования и науки Челябинской области от 04.08.2023 г. №02/1942 «Об утверждении Концепции формирования и развития инженерной культуры обучающихся Челябинской области»³. В рамках проекта «Инженер будущего 74» на 2023 г. на базе 22 школ области открыты губернаторские инженерные классы, предпрофильный (8–9 класс) и профильный (10–11 класс) уровень.

В статье представлен опыт по формированию инженерной грамотности при обучении физике в губернаторском инженерном классе на базе МАОУ «Лицей №142 г. Челябинска» в соответствии с утверждённым рабочим учебным планом и графиком учебного процесса.

Цель статьи: рассмотреть особенности формирования инженерной грамотности при обучении физике обучающихся губернаторского инженерного класса.

Для достижения данной цели решались следующие задачи:

– раскрыть теоретико-методологическую основу формирования инженерной

¹ Распоряжение Минобрнауки России и Минпросвещения России от 26 апреля 2023 г. №178-р/Р-92. URL: <https://base.garant.ru/407575890> (дата обращения: 10.10.2024).

² Распоряжение Правительства РФ от 19 ноября 2024 г. № 3333-р по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 г. URL: <http://government.ru/docs/all/156334> (дата обращения: 10.10.2024).

³ Приказ Министерства образования и науки Челябинской области от 04.08.2023 г. №02/1942 «Об утверждении Концепции формирования и развития инженерной культуры обучающихся Челябинской области». URL: <https://base.garant.ru/407498539> (дата обращения: 10.10.2024).

грамотности у учащихся в губернаторском инженерном классе;

– выделить уровни профильной подготовки учащихся в губернаторском инженерном классе;

– описать реализацию работы с учащимися в губернаторском инженерном классе при обучении физике, предложить план инженерных каникул с решением инженерных задач и применением проектной деятельности.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Теоретико-методологическая основа формирования инженерной грамотности у учащихся

Теоретико-методологической основой формирования инженерной грамотности у учащихся являются научные труды по:

– организации профильного обучения (Н. А. Антонова, Т. Е. Лапшина, Н. В. Никаноркина, Н. С. Пурешева, А. Н. Ремеева, А. В. Усова и др.);

– определению особенностей инженерного класса (О. В. Абрамова, В. А. Белянин, А. Н. Величко, Е. Г. Коликова, О. В. Солнышкова, Л. Н. Терновая, А. П. Трестина и др.);

– значимости инженерного образования (А. К. Алексеевна, А. В. Бобровский, А. А. Донских, К. А. Загребельный, А. П. Исаев, О. И. Крушельницкая, А. И. Назаров и др.);

– формированию инженерной грамотности (Д. А. Витальская, Е. В. Карпова, С. М. Лесин, Г. А. Салихова, Н. Д. Честюнина и др.).

Проблема формирования инженерной грамотности в губернаторском инженерном классе подтверждается не частотой употребления терминов, связанных с этим феноменом в научной и научно-методической литературе. В РИНЦ по поиску списка публикации с ключевым словом «инженерные классы», получено (на октябрь 2024 г.) – 80 документов, статьи ВАК – 12, ядро РИНЦ – 1, статьи Scopus – 1; «инженерная грамотность» – 19 публикаций.

Отметим, что анализ нормативно-правовой документации, психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблемам исследования, практики обучения позволяет определиться с такими дефинициями, как «инженерная грамотность», «формирование инженерной грамотности при обучении физике». При исследовании данных понятий можно сделать вывод, что на сегодняшний день отсутствуют формулировки, отражающие целостную семантику исследуемых категорий.

Е. Г. Коликовой с соавторами представлен опыт реализации формирования и развития инженерной культуры обучающихся Челябинской области на основе модели формирования и развития губернаторских инженерных классов [9].

Г. А. Салихова рассматривает формирование предпосылок инженерной грамотности у детей дошкольного возраста посредством тематических карт. Структура диагностики сформированности включает: технологическую, информационную и социально-коммуникативную компетентности [13].

Н. Д. Честюнина представляет инженерную грамотность в рамках интегрированного курса, в ходе которого обучающиеся осваивают навыки работы с современным оборудованием, учатся работать в команде и взаимодействовать, развивают способности к анализу, формулированию проблем и гипотез, а также к выводам [19]. В статье Д. А. Витальской инженерная грамотность формирует личность будущего специалиста, в профессиональном и социальном плане. Инженерная деятельность предполагает изучение и использование технических устройств, включает этапы «придумывай – проектируй – реализуй – управляй» [6].

С. М. Лесин считает, что инженерная грамотность помогает человеку решать конкретные практические задачи с использованием техники и технологий, опираясь на наличие опыта в использо-

вании инженерных знаний для решения реальных проблем [10].

Таким образом, проблема формирования инженерной грамотности при обучении физике в губернаторском инженерном классе является актуальной, в том числе в свете становления суверенной системы российского инженерного образования. Однако она является недостаточно рассмотренной в аспекте организации и содержания учебной деятельности школьников и подготовки учителей к данному виду работы.

2. Уровни профильной подготовки учащихся в губернаторском инженерном классе

Учитывая мнение С. М. Лесина [10], Н. Д. Честюнина [19] и наши исследования [3], определим *формирование инженерной грамотности при обучении физике как вид грамотности*, который позволяет обучающемуся решать конкретные практические инженерные задачи с применением техники и технологий на основе комплексного использования научных знаний в области физики для принятия карьерных решений и построения профессиональной траектории.

Обучающиеся в губернаторском инженерном классе свою будущую профессиональную деятельность связывают с профессиями «инженер-электрик», «инженер-строитель», «инженер-физик», «инженер-исследователь», «инженер-педагог» и т.д.

Анализ психолого-педагогических исследований и состояния профильного обучения в практике школьного образования, позволяет выделить основные уровни профильной подготовки в губернаторском инженерном классе (табл. 1).

Следовательно, анализ состояния профильного обучения позволил выделить 5 уровней подготовки в губернаторском инженерном классе: инженерно-ориентированный, допрофессионально-инженерный, предпрофессионально-инженерный, профессионально-инженерный

по определённой специальности и профессионально-инженерный без определения специальности.

3. Реализация профильной подготовки в губернаторских инженерных классах

В губернаторских инженерных классах реализация профильной подготовки должна проходить с учётом возрастных особенностей школьников, с усилением мотивации и познавательной деятельности. Учитель должен показать, как для будущих инженеров необходимы знания по физике. Для формирования инженерной грамотности при обучении физике в губернаторском инженерном классе мы предлагаем следующие виды деятельности:

1) решение инженерных задач

Опираясь на точку зрения Н. В. Никаноркиной [12], с учётом направленности, инженерная задача – условие и требование, которая определяет собой модель некоторой ситуации, возникающей в профессиональной деятельности инженера, а исследование этой ситуации средствами физики способствует формированию инженерной грамотности и профессиональному развитию личности обучающегося.

На сегодняшний день современный учебно-методический комплекс «Физика 7–9. Инженеры будущего» предназначен для изучения физики на углублённом уровне. Учебники «Физика 7–9. Инженеры будущего» приказом Министерства просвещения РФ включены в Федеральный перечень учебников [17; 18]. Основные рубрики: «Исследование», «Применяем в профессии», «Сделай сам», «Кейс», «Темы исследовательских и проектных работ», «Физика в жизни» и др.

Приведём примеры материалов учебника, содержащие задачи практической и инженерной направленности.

Пример 1. Рубрика «Применяем в профессии», изучаемый материал наполнен примерами, которые могут быть использованы в инженерных профессиях.

Пример 2. Задание. Предложите, какие проблемы могут возникнуть в связи с ис-

Таблица 1 / Table 1

Уровни профильной подготовки учащихся в губернаторском инженерном классе / The levels of specialized training in the governor's engineering class

Название уровня	Характеристика профильной ориентации	
	Профессиональное Самоопределение	Профессиональный интерес
«Инженерный» ориентированный (8 класс)	Осознанный выбор профессии в области инженерных наук	Интерес обучающегося к профессиональной деятельности в области инженерных наук
Допрофессионально-инженерный» (8 класс)	Получение основ профессионального образования на уровне некоторых представлений о будущей профессиональной деятельности в области инженерных наук	Интерес обучающегося к профессиональной деятельности в области инженерных наук
Предпрофессионально-инженерный» (9 класс)	Получение основ профессионального образования на уровне целостного представления о будущей профессиональной деятельности в области инженерных наук	Интерес обучающегося в области инженерных наук
Профессионально-инженерный по определённой специальности (10 класс)	Получение представления об определённой деятельности в области инженерных наук, навыков работы и совершенствование в ней	Профессиональный интерес обучающегося к определённой деятельности в области инженерных наук
Профессионально-инженерный без определённой специальности (11 класс)	Получение целостного представления о профессиях инженерного профиля, определённых навыков работы в сфере будущей определённой профессиональной деятельности и совершенствование в ней	Профессиональный интерес обучающегося в области инженерных наук

пользованием нанотехнологий в нашей жизни.

Пример 3. Темы исследовательских и проектных работ. Нанотехнологии в современном мире. Сварка и склейка материалов с позиций молекулярного строения вещества.

Пример 4. Задача. При электросварке напряжение на электродах составляет 60 В, а сила тока – 250 А. Какое количество теплоты выделяется за 10 мин сварки?

Пример 5. Интерактивный тест. Каждый параграф учебника завершается рубрикой «Вопросы и задания», для повторения и закрепление знаний.

Пример 6. Инженер-электрик Дмитрий решил поменять электрическую проводку в своём дачном домике, т. к.

перегорела лишь одна лампочка, а свет погас во всех трёх комнатах. Как Вы думаете, почему это произошло? Как инженеру-электрику сделать электропроводку. Ответы обоснуйте.

Использование инженерных задач при обучении физике в губернаторском инженерном классе является эффективным средством реализации профессиональной ориентации обучающихся и формирования инженерной грамотности.

2) организация инженерных каникул

В рамках профориентации с обучающимися губернаторского инженерного класса нужно организовывать практику на базе технопарка педагогических компетенций и на факультете математики,

физики, информатики (МФИ) ФГБОУ ВО «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета». Фрагмент плана мероприятий представлен в таблице 2.

Данные инженерные каникулы могут обучающимся ориентироваться в инженерных профессиях, выбрать программу подготовки в колледже или вузе. Приобрести опыт и знания в области инженерного образования.

3) проектная деятельность учащихся

В методических рекомендациях по работе в инженерных классах, разработанных ФГБНУ «Институтом стратегии развития образования», приводятся перечень тем и даны рекомендации по выполнению проекта, они включают введение, цель, задачи и содержание отчёта обучающегося. Для реализации данных тем предлагается использовать специализированное оборудование: 3D-принтер, паяльная станция, цифровая лаборатория и другое, для этого создаются инновационные инфраструктуры (технопарк педагогических компетенций, кванториум, точка роста, сириус, кампус).

Приведём пример индивидуального информационно-познавательного проекта «Нанотехнологии в современном мире» (7 класс).

Проект по теме «Нанотехнологии в современном мире»

Цель исследования: познакомиться с нанотехнологиями, изучить их применения в инженерных профессиях.

Задачи исследования:

- 1) узнать, что такое «нанотехнологии» и «наноматериалы»;
- 2) рассмотреть современные наноматериалы и их применение;
- 3) предложить проблемы, возникшие в связи с использованием нанотехнологий в жизни;
- 4) изучить перспективы применения наноматериалов и нанотехнологии в области инженерной деятельности.

Выполняя проект, обучающийся выработывает исследовательские умения в области решения инженерных задач и приобщения к профессионально-ориентированным инженерным проблемам.

В рамках реализации работы в губернаторских инженерных классах для обу-

Таблица 2 / Table 2

Фрагмент плана мероприятий практики в губернаторском инженерном классе / A fragment of the practical training plan in the Governor's engineering class

День	Название мероприятия	План мероприятия
1 день	«Летняя школа МФИ»	1) знакомство с вузом и факультетом МФИ. 2) работа с оборудованием «Учебный класс комплект по физике от компании SAGA CORPORATION»
2 день	«Летняя школа МФИ»	Мастер класс «Публичное выступление». Диагностика профессиональных предпочтений
3 день	«Летний технопарк»	1) экскурсия по технопарку педагогических компетенций. 2) Работа с ГИА-оборудованием. Решение экспериментальных заданий
4 день	«Летний технопарк»	1) знакомство с лабораторией «Фундаментальная физика». 2) практическая работа «Построение фигур Хладни»
5 день	«Летний технопарк»	1) знакомство с лабораторией «Альтернативная энергетика». 2) практическая работа «Умная энергия».
6 день	«Летний технопарк»	1) цифровая лаборатория RELEON. 2) практическая работа «Трансформатор»
7 день	«Летний технопарк»	Профессионально-ориентированное занятие «Инженер-электрик», «Инженеры будущего»

чающихся МАОУ «Лицей 142 г. Челябинска» предусмотрено следующее:

- профориентационные конкурсы «Профессионалы», «Я выбираю», «Инженерные кадры России», «Билет в будущее», «Шоу профессий» и т. д.;
- экскурсии «URAL 3Д», знакомятся с технологией 3Д печати;
- выставки «Образование через всю жизнь. Абитуриент»;
- дополнительные программы «Решение задач повышенной сложности по физике», «Аддитивные технологии и современное технологическое производство», «Проектирование технологических процессов», «Соревновательная робототехника», «Мобильная робототехника», «Физика в олимпиадах», «Электроника»;

– профильная смена «Школа юного физика».

Анализ сформированности инженерной грамотности обучающихся губернаторских инженерных классов МАОУ «Лицей 142 г. Челябинска» за 2023–2024 учебный год представлен в таблице 3 (по методике А. В. Усовой).

Таблица 3 / Table 3

Анализ сформированности инженерной грамотности обучающихся губернаторских инженерных классов / Analysis of the formation of engineering literacy among students of the Governor's engineering classes

Проверяемые умения	Значение коэффициента сформированности			
	8 «А»	8 «Б»	10 «А»	11 «А»
работать с научными текстами и текстами технического содержания	0,61	0,68	0,8	0,83
работать с современным оборудованием	0,56	0,54	0,72	0,72
решать инженерные задачи	0,6	0,68	0,83	0,88

По результатам обработки полученных данных можно сделать вывод, что организация проектной деятельности, инженерных каникул и решение инженерных задач положительно влияет на повышение качества инженерного образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Описывая реализацию процесса формирования инженерной грамотности обучающихся при обучении физике в губернаторском инженерном классе, мы:

- проанализировали нормативную и научно-методическую литературу, дали определение «формирование инженерной грамотности при обучении физике»;

- выделили уровни профильной подготовки в губернаторском инженерном классе;
- представили особенности работы в губернаторском инженерном классе при обучении физике, предложили план инженерных каникул с решением инженерных задач и применения проектной деятельности;

– описали результаты обучения учащихся в губернаторских инженерных классах на базе школы МАОУ «Лицей 142 г. Челябинска».

Продолжение работы в губернаторских инженерных классах мы видим в подготовке учителя физики к данному профилю и в введении профессии «учитель-инженер».

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова О. В. Особенности конвергентного обучения в инженерных классах // Физика в школе. 2023. № S2. С. 92–96.
2. Алексеевнина А. К. К вопросам непрерывного образования инженерных кадров: необходимость формирования функциональной грамотности школьников на уроках физики и математики // Инженерное образование. 2022. № 32. С. 7–16.
3. Антонова Н. А. Особенности методики формирования читательской грамотности при обучении физике в основной школе // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2024. № 2. С. 38–57.
4. Белянин В. А., Кречетова И. В., Целищева Л. В. Организация самостоятельной работы учащихся инженерных классов по решению и составлению задач по физике // Современные наукоёмкие технологии. 2023. № 10. С. 85–90.
5. Величко А. Н. Диагностика учебных достижений учащихся инженерных классов // Информация и образование: границы коммуникаций. 2019. № 11 (19). С. 176–178.
6. Витальская Д. А., Сычева М. В. Детский бизнес-инкубатор как средство формирования у дошкольников основ инженерной грамотности // Вестник педагогических наук. 2024. № 6. С. 134–141.
7. Донских А. А. Проблемы инженерного образования в регионах России // Молодёжь и наука. 2024. № 1. URL: <https://min.urgau.ru/1-2024.html> (дата обращения: 10.10.2024).
8. Загребельный К. А., Балашова Е. С. К вопросу о важности инженерного образования в России // Управленческий учёт. 2024. № 5. С. 117–125.
9. Коликова Е. Г., Безкорвайный С. А., Айчувакова Е. Р. Практические аспекты реализации региональной модели губернаторских инженерных классов «Инженер будущего 74» // Школьные технологии. 2024. № 3. С. 25–30.
10. Лесин С. М., Осипенко Л. Е., Махотин Д. А. Появление и развитие понятия «инженерная грамотность» в системе общего образования // Вестник Российской международной академии туризма. 2018. № 4. С. 92–98.
11. Назаров А. И. Проектирование онлайн-курса по физике как средства вариативной фундаментальной подготовки будущих инженеров // Инженерное образование. 2024. № 35. С. 87–96.
12. Никаноркина Н. В. Профессионально ориентированные задачи как средство осуществления профессионально направленного обучения математике студентов экономических вузов // Молодой учёный. 2014. № 13. С. 276–279.
13. Салихова Г. А., Журавлева Е. Ю. Подходы к диагностике формирования предпосылок инженерной грамотности у детей дошкольного возраста // Кубанская школа. 2023. № 3 (71). С. 119–124.
14. Солнышкова О. В. Технология сотрудничества вуза с инженерными классами школ как первый этап непрерывной образовательной траектории // Актуальные вопросы образования. 2022. № 1. С. 241–244.
15. Терновая Л. Н., Мироненко Д. В. Хакатон «Инженерные классы: старт в будущее» // Кубанская школа. 2024. № 3 (75). С. 109–113.
16. Трестина А. П. Проектирование модели steam-образования обучающимися в профильных инженерных классах // Экономика XXI века: инновации, инвестиции, образование. 2022. Т. 10. № 7. С. 156–158.
17. Физика: инженеры будущего: 7 классы: углублённый уровень: методическое пособие к учебно-методическому комплексу «Физика. Инженеры будущего» / В. В. Белага, Н. И. Воронцова, И. А. Ломаченков, Ю. А. Панебратцев. М.: Просвещение, 2024. 147 с.
18. Физика: инженеры будущего: 7-й класс: углублённый уровень: учебник: в 2 частях / В. В. Белага, Н. И. Воронцова, И. А. Ломаченков, Ю. А. Панебратцев. М.: Просвещение, 2024. Ч. 1. 160 с.
19. Честюнина Н. Д. Интегрированный курс как условие формирования основ инженерной грамотности в начальной школе // Kant. 2022. № 2 (43). С. 345–351.
20. Bobrovskii A. V., Bazhutina M. M., Gorokhova D. A. The project-based learning model of training engineers: exploring opportunities for building an individual learning trajectory from the students' and instructors' perspectives // Perspectives of Science and Education. 2024. № 3 (69). P. 179–191.
21. Isaev A. P., Plotnikov L. V. Technology for Training Creative Graduates in Engineering Bachelor's Programs // Higher Education in Russia. 2019. Vol. 28. № 7. P. 85–93.

22. Karpova E. V., Nevzorova A. V. The ratio of functional literacy and fundamental training of students: the unity of opposites // *Perspectives of Science and Education*. 2023. № 5 (65). P. 28–40.
23. Krushelnitskaya O. I., Tretyakova A. N., Polevaya M. V. Evolution of new professions in the sphere of career guidance as an imperative of our time // *Perspectives of Science and Education*. 2024. № 3 (69). P. 44–57.

REFERENCES

1. Abramova, O. V. (2023). Features of Convergent Learning in Engineering Classes. In: *Physics at School*, C2, 92–96 (in Russ.).
2. Alekseevna, A. K. (2022). On the Issues of Continuous Education of Engineering Personnel: the Need to Develop Schoolchildren's Functional Literacy in Physics and Mathematics Lessons. In: *Engineering Education*, 32, 7–16 (in Russ.).
3. Antonova, N. A. (2024). Features of the Methodology for Developing Reading Literacy in Teaching Physics in Basic School. In: *The Herald of South-Ural state Humanities-Pedagogical University*, 2, 38–57 (in Russ.).
4. Belyanin, V. A., Krechetova, I. V. & Tselishcheva, L. V. (2023). Organization of Independent Work of Students in Engineering Classes on Solving and Composing Physics Problems. In: *Modern High Technologies*, 10, 85–90 (in Russ.).
5. Velichko, A. N. (2019). Diagnostics of Achievements of Students in Engineering Classes. In: *Information and Education: Borders of Communication*, 11 (19), 176–178 (in Russ.).
6. Vitalskaya, D. A. & Sycheva, M. V. (2024). Children's Business Incubator as a Means of Developing the Basics of Engineering Literacy in Preschoolers. In: *Bulletin of Pedagogical Sciences*, 6, 134–141 (in Russ.).
7. Donskikh, A. A. (2024). Problems of Engineering Education in the Regions of Russia. In: *Youth and Science*, 1. Available at: <https://min.urgau.ru/ru/1-2024.html> (accessed: 10.10.2024) (in Russ.).
8. Zagrebelny, K. A. & Balashova, E. S. (2024). On the Importance of Engineering Education in Russia. In: *Management Accounting*, 5, 117–125 (in Russ.).
9. Kolikova, E. G., Bezkorovayny, S. A. & Aichuvakova, E. R. (2024). Practical Aspects of Implementing the Regional Model of Governor's Engineering Classes "Engineer of the Future 74". In: *Journal of School Technology*, 3, 25–30 (in Russ.).
10. Lesin, S. M., Osipenko, L. E. & Makhotin, D. A. (2018). Emergence and Development of the Concept of "Engineering Literacy" in the General Education System. In: *Vestnik of RIAT*, 4, 92–98 (in Russ.).
11. Nazarov, A. I. (2024). Designing an Online Physics Course as a Means of Variable Fundamental Training of Future Engineers. In: *Engineering Education*, 35, 87–96 (in Russ.).
12. Nikanorkina, N. V. (2014). Professionally Oriented Tasks as Means of Implementing Professionally Focused Training of Mathematics Students at Economic Universities. In: *Young Scientist*. 2014, 13, 276–279 (in Russ.).
13. Salikhova, G. A. & Zhuravleva, E. Yu. (2023). Approaches to Diagnostics of the Formation of Prerequisites for Engineering Literacy in Preschool Children. In: *Kuban School*, 3 (71), 119–124 (in Russ.).
14. Solnyshkova, O. V. (2022). Technology of University Cooperation with School Engineering Classes as the First Stage of a Continuous Educational Trajectory. In: *Current Issues in Education*, 1, 241–244 (in Russ.).
15. Ternovaya, L. N. & Mironenko, D. V. (2024). Hackathon: Engineering Classes: Start into the Future. In: *Kuban School*, 3 (75), 109–113 (in Russ.).
16. Trestina, A. P. (2022). Designing Steam Generation Models is Taught in Specialized Engineering Classes. In: *Economy of the XXI Century: Innovations, Investments, Education*, 10, 7, 156–158 (in Russ.).
17. Belaga, V. V., Vorontsova, N. I., Lomachenkov, I. A. & Panebrattsev, Yu. A. (2024). *Physics: Engineers of the Future: 7 Grades: Advanced Level: A Methodological Guide to Educational and Methodological Kit Physics. Engineers of the Future*. Moscow, Prosveshchenie publ. Part 2 (in Russ.).
18. Belaga, V. V., Vorontsova, N. I., Lomachenkov, I. A. & Panebrattsev, Yu. A. (2024). *Physics: Engineers of the Future: 7th Grade: Advanced Level: Textbook. Part 1. M.*: Prosveshchenie publ. (in Russ.).
19. Chestyunina, N. D. (2022). Integrated Course as a Condition for Developing the Basics of Engineering Literacy in Primary School. In: *Kant*, 2 (43), 345–351 (in Russ.).
20. Bobrovsky, A. V., Bazhutina, M. M. & Gorokhova, D. A. (2024). Project-Based Model of Training Engineers: A Study of the Possibilities of Building an Individual Learning Trajectory from the Perspective of Students and Teachers. In: *Prospects of Science and Education*, 3 (69), 179–191.

21. Isaev, A. P. & Plotnikov, L. V. (2019). Technology of Training Creative Engineering Bachelor's Degree Graduates. In: *Higher Education in Russia*, 28, 7, 85–93.
22. Karpova, E. V. & Nevzorova, A. V. (2023). The Correlation of Functional Literacy and Fundamental Preparation of Students: The Unity of Opposites. In: *Prospects of Science and Education*, 5 (65), 28–40.
23. Krushelnitskaya, O. I., Tretyakova, A. N. & Polevaya, M. V. (2024). Development of New Professions in the Field of Career Guidance as a Modern Imperative. In: *Prospects of Science and Education*, 3 (69), 44–57.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Антонова Надежда Анатольевна (г. Челябинск) – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры физики и технологии, специалист управления научной работы Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета;

ORCID: 0000-0002-3823-270X; e-mail: in-nadya@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Nadezhda A. Antonova (Chelyabinsk) – Cand. Sci. (Education), Senior Lecturer, Department of Physics and Technology, Specialist, Department of Scientific Work, South-Ural State Humanitarian Pedagogical University;

ORCID: 0000-0002-3823-270X; e-mail: in-nadya@mail.ru

Научная статья

УДК 378.147

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-67-79

ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ МВД РОССИИ

Красикова О. Г.

Нижегородская академия МВД России, Нижний Новгород, Российская Федерация

Поступила в редакцию 21.02.2025

После доработки 02.07.2025

Принята к публикации. 14.07.2025

Аннотация

Цель. В статье рассматривается процесс организации самостоятельной работы иностранных слушателей образовательной организации МВД России на этапе довузовской подготовки. С опорой на опыт изучения взрослыми обучающимися лексического минимума по русскому языку как иностранному элементарного уровня представлена последовательность организации направляемой преподавателем самостоятельной работы указанной категории обучающихся и типы заданий, доказавшие свою эффективность.

Методология и методы. В результате проведения пробного обучения, хронометрирования и бесед с участниками исследования, в процессе обобщения опыта обучения были выделены наиболее эффективные приёмы организации самостоятельной работы взрослых обучающихся, направляемой преподавателем.

Результаты. Сравнительная оценка результатов выполнения теста элементарного уровня до и после апробации предложенного процесса организации самостоятельной работы продемонстрировала рост количества набранных баллов на десять процентов, при этом качественный рост отмечается у обучающихся возрастной группы от 40 лет, которые ранее набирали количество баллов, не соответствующее требованиям.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость заключается в том, что раскрыта специфика организации самостоятельной работы иностранцев вуза МВД России на этапе довузовской подготовки по русскому языку, заключающаяся в необходимости подчиняться служебному распорядку при планировании времени на самостоятельную работу. С учётом этого уточнены цель и задачи организации самостоятельной работы на указанном этапе обучения; разработана последовательность создания учебно-диагностических материалов для самостоятельной работы. Практическая ценность исследования определяется возможностью использования его результатов для разработки учебно-методических материалов, направленных на устранение лексико-грамматических ошибок иностранных обучающихся на довузовском этапе подготовки.

Выводы. Описанные особенности организации самостоятельной работы иностранных слушателей доказали свою эффективность для пополнения знаний, необходимых обучающимся для качественного овладения русским языком как иностранным.

Ключевые слова: довузовская подготовка, взрослые обучающиеся, лексический минимум, русский язык как иностранный, тестовые задания

Для цитирования: Красикова О. Г. Организация самостоятельной работы иностранных слушателей образовательной организации МВД России // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 67–79. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-67-79>

© СС ВУ Красикова О. Г., 2025.

Original research article

ORGANIZING FOREIGN STUDENTS' SELF-STUDY AT EDUCATIONAL INSTITUTION OF THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA

O. Krasikova

Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Nizhny Novgorod, Russian Federation

Received by the editorial office 21.02.2025

Revised by the author 02.07.2025

Accepted for publication 14.07.2025

Abstract

Aim. The process of organizing foreign students' self-study at the educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia at the stage of pre-university training is examined in the article. Based on the experience of adult learners studying the Lexical Minimum in Russian as a foreign language at an elementary level, the sequence of organizing self-study events directed by the teacher for the specified category of students and the types of tasks that have proven their effectiveness is presented.

Methodology. As a result of conducting test training, timekeeping and interviews with the student participants in the process of generalizing the learning experience, the most effective methods of organizing self-study of adult learners guided by a teacher were identified.

Results. A comparative assessment of the results of the elementary level test before and after the approbation of the proposed process of organizing self-study demonstrated that there is an increase in the number of points scored by ten percent, while a qualitative increase was noted among students in the age group over 40 years old who had previously scored such points which were not suitable to the requirements.

Research implications. The specifics of the organization of self-study of foreigners of the educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia at the stage of pre-university training in the Russian language are revealed, which consists in the need to obey the official schedule when planning time for self-study. The purpose and objectives of organizing self-study at the specified stage of training have been clarified; the sequence of creating educational and diagnostic materials for self-study has been developed. The practical value of the research is determined by the possibility of using its results to develop educational and methodological materials aimed at eliminating lexical and grammatical errors of foreign students at the pre-university stage of training.

Conclusions. The described features of organizing self-study of foreign students have proven their effectiveness to enrich the knowledge necessary for students to master Russian as a foreign language.

Keywords: pre-university training, adult learners, vocabulary minimum, Russian as a foreign language, test tasks

For citation: Krasikova, O. G. (2025). Organizing Foreign Students' Self-Study at Educational Institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 67–79. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-67-79>

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в организации процесса обучения в образовательных организациях высшего образования на-

блюдается снижение количества часов, выделенных на контактную работу педагогического работника с обучающимися, и увеличение часов на самостоятельную

работу. Однако, как показывает опыт преподавания, не каждый поступивший на обучение в вуз умеет планировать своё время и осознаёт роль самостоятельной работы, это свойственно только тем, кто более мотивирован овладеть новым языком. Данная проблема обостряется, когда речь идёт об иностранных обучающихся, которые прибыли для изучения русского языка на подготовительном курсе с последующим освоением профессиональных образовательных программ на русском языке. Большинство образовательных программ высшего образования, предлагаемых иностранцам образовательными организациями системы МВД России, имеют гуманитарную или экономическую направленность. Этот факт обуславливает необходимость хорошего знания русского языка, при этом следует учитывать то, что отсутствует знаковая система-посредник, а освоенная на довузовском этапе обучения «разговорно-бытовая лексика не обеспечивает адекватного понимания и восприятия текстового материала языка специальности» [17, с. 426].

Актуальность темы статьи обусловлена тем фактом, что на обучение в ведомственный вуз прибывают взрослые, являющиеся действующими сотрудниками правоохранительных органов своих государств, как правило, имеющие не менее пяти лет стажа и утратившие навыки систематической учёбы [5; 16]. Особенно это проявляется в адаптационный период после прибытия в нашу страну и выражается в психологической неготовности прибывших прикладывать усилия к изучению русского языка: конечная цель, заявленная в программе обучения¹, воспринимается ими как недостижимая;

¹ Примерная дополнительная общеобразовательная программа, обеспечивающая подготовку иностранных граждан к освоению профессиональных образовательных программ на русском языке, с учётом последующего обучения по образовательной программе гуманитарной направленности. М.: ГУРЛС МВД России, 2022. 62 с.

не выполняются домашние задания, что приводит к замедлению процесса изучения русского языка как иностранного [3, с. 369]. В связи со сказанным возрастает значимость самостоятельной работы.

В нашем исследовании мы обратились к особенностям организации самостоятельной подготовки иностранных слушателей в период обучения русскому языку как иностранному с момента их прибытия до окончания времени, выделенного программой для достижения элементарного уровня владения русским языком.

Предметом изучения явились специфика последовательной организации самостоятельной работы и выделение эффективных типов заданий для освоения элементарного уровня русского языка как иностранного на этапе довузовской подготовки.

Цель статьи заключается в том, чтобы, опираясь на собственный опыт и материалы исследователей по заявленной теме, представить последовательность организации самостоятельной работы иностранных слушателей образовательной организации МВД России на этапе довузовской подготовки и основные методические материалы, способствующие эффективному освоению русского языка как иностранного.

Достижение поставленной цели требует решения следующих задач:

– выявить организационные и психолого-педагогические факторы, оказывающие негативное влияние на качество подготовки иностранных слушателей по русскому языку;

– конкретизировать цели и задачи организации самостоятельной работы иностранных слушателей на указанном этапе обучения;

– описать основные этапы (последовательность) организации самостоятельной работы иностранных слушателей образовательной организации МВД России на этапе довузовской подготовки с опорой на существующие исследования по теме и собственный опыт преподавания;

– предложить основные типы заданий, способствующие эффективному освоению русского языка как иностранного в рамках самостоятельной работы обучающихся;

– подтвердить эффективность предложенной организации самостоятельной работы иностранных слушателей.

В ходе проведения исследования был выполнен анализ научной литературы по рассматриваемой проблеме, который подтвердил её актуальность. Следует отметить, что большое количество научных работ посвящено организации самостоятельной работы студентов, получающих высшее образование, но не иностранцев. На примере организации самостоятельной работы по иностранному языку (преимущественно английскому) в неязыковом вузе предлагаются универсальные методы её организации [9; 21] или с учётом специфики вуза [22; 25], отмечается необходимость учёта личностных потребностей обучающихся и значимость роли преподавателя в организации самостоятельной работы [23; 24].

Внимание исследователей привлекают возможности использования информационных технологий и дистанционного обучения при организации самостоятельной работы студентов [20; 12]. Интеграция образования и цифровой среды, эффективность использования интернет-технологий, технических средств обучения анализируются и в аспекте организации самостоятельной работы при обучении русскому языку как иностранному на разных этапах обучения [8; 13; 18].

Считаем, что недостаточно работ, посвящённых самостоятельной работе иностранцев с учётом особенностей контингента обучающихся и специфики вуза [15]. Нельзя не согласиться с мнением Е. А. Петровой о том, что самостоятельная работа должна быть тщательно организована педагогическим работником, и учебно-методические материалы для самостоятельной работы на определённый период или этап обучения должны быть сразу предоставлены обучающимся [15, с. 124–125].

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Организационно-педагогические условия

На достижение иностранными слушателями элементарного уровня владения русским языком выделяется 172 часа аудиторной работы на занятиях семинарского типа и 210 часов самостоятельной работы. Общее количество учебного времени в неделю составляет 54 академических часа, причём объём аудиторной учебной нагрузки обучающегося в неделю при освоении программы составляет не более 36 академических часов. Последнее становится особенно важным, если слушатели прибыли не к началу учебного года, что в целом значительно усложняет организацию образовательного процесса для них, т. к. отсутствует возможность формировать группы по времени заезда учащихся [14, с. 55]. Заметим, что такая ситуация складывается довольно часто, и учебная группа наполняется не одновременно, а с разрывом по времени, поэтому нами учитываются и условия организации их самостоятельной работы.

Предполагается, что слушатели затрачивают на самостоятельную подготовку минимум 3 академических часа в день при шестидневной учебной неделе, что в основу унифицированных учебно-методических материалов положено содержание лексического минимума¹, и что материалы разработаны для изучения в первые четыре-пять учебных недель, независимо от времени прибытия, а в дальнейшем они будут использоваться для повторения.

Все обучающиеся ведомственного вуза обязаны подчиняться установленному организационному режиму служебного и личного времени, в рамках которого в определённые периоды отсутствует свободный выход за пределы территории

¹ Андрияшина Н. П., Козлова Т. В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 2020. 80 с.

образовательной организации, вследствие чего во время овладения русским языком на элементарном уровне круг общения узок и ограничен тематически. Это означает, что учебно-методические материалы для самостоятельной работы должны предусматривать не только их изучение и выучивание, но и быть построены так, чтобы привлечь внимание обучающихся к особенностям использования тех средств языка в речи, на которые они могли бы обратить внимание в процессе живого общения.

Анализ сложившихся организационно-педагогических условий и опрос обучающихся показали, что на качество подготовки иностранных слушателей по русскому языку оказывает значительное влияние следующее:

– возрастные характеристики обучающихся, которых для целей проверки эффективности обучения можно разделить на три возрастные категории: от 18 до 24 лет (в нашем исследовании они составляют 46%), от 25 до 39 лет (32%) и от 40 до 50 лет и более (22%);

– профессиональные характеристики, к которым относятся специальное звание (более старшие по возрасту являются старшим начальствующим составом), достигнутый в своей стране социальный статус, однако в нашей стране все они – студенты;

– условия проживания в общежитии от 2 до 5 человек в блоке;

– установленный режим служебного и личного времени, круглосуточное нахождение в служебной среде, предусматривающей отношения субординации.

Цели и задачи организации самостоятельной работы иностранных слушателей на первоначальном этапе (элементарный уровень)

Мы присоединяемся к мнению исследователей, утверждающих, что самой главной и значимой целью на указанном этапе является цель «научить учиться», т. е. помочь обучающимся выделить наи-

более эффективные для себя приёмы изучения языка и овладения им [5; 11]. На первоначальном этапе преподаватель и иностранные слушатели работают в рамках грамматико-переводного и сознательно-коммуникативного метода, особенно если нет языка-посредника. Обучающиеся на аудиторных занятиях переводят на родной язык большое количество распространённых слов и широко используемых выражений потоком, изначально не разделяя их на лексико-тематические группы [1] или сферы использования. Последнее рекомендуется предусмотреть преподавателю в ходе разработки учебно-методических материалов для самостоятельной работы.

Сопутствующей целью является установка приоритетов в выборе учебного материала. «Обучение лексике является основой усвоения иностранного языка» [10, с. 212], но требует «большой работы по ограничению лексики, предназначенной для усвоения, и отбору лексических минимумов, необходимых для успешного вхождения в коммуникацию» [19, с. 24]. Задачей преподавателя является «помочь иностранному учащемуся безболезненно включиться в межличностное общение в стране изучаемого языка», иными словами, это задача «формирования коммуникативно-языковой подготовки периода “выживания”» [4, с. 55]. Недавно прибывшие в незнакомую страну обучающиеся прежде всего считают необходимым сориентироваться в сложившейся ситуации и условиях и наладить быт. В результате этого на первых занятиях значительная часть предусмотренного программой установочного учебного материала оказывается неувоенной в результате невнимательности, т. к. наибольшее внимание и интерес вызывают разговорные фразы бытового общения: «Где кафе/буфет/столовая? Сколько стоит? Когда приходиться?» и др. В связи с этим для самостоятельного изучения и запоминания необходимо включить перечень распространённых фраз и базовый материал,

который должен изучаться на первых занятиях.

Лексический минимум элементарного уровня, предусмотренный программными требованиями, так или иначе будет освоен обучающимися, т. к. включает в себя наиболее часто используемую лексику. Предлагаем обратить особое внимание на раздел Лингвистические термины [2, с. 169]. Необходимо с ранних этапов изучения языка знакомить иностранных слушателей с лингвистической терминологией, повторять лингвистические термины, сравнивать языковые явления родного и изучаемого языков с использованием терминов. В результате такого знакомства с каждым новым этапом овладения языком иностранный слушатель глубже понимает суть языковых явлений, свойственных другому языку. Для этого важно скомбинировать и представить материал, отобранный для самостоятельной работы, по принципу «от простого и необходимого к сложному, предусмотренному программными требованиями».

В ходе образовательного процесса преподавателем выделяются тематические группы слов или их части, грамматические конструкции или их части, которые вызывают наибольшие трудности у конкретных обучающихся. Далее преподаватель составляет тестовые задания, целью которых является привлечь внимание иностранных слушателей к выявленным трудностям и снять их. Тестовые задания включаются в систему упражнений, направленных на устранение недостатка знаний. Позднее их можно использовать для поддержания автоматизма, повторения или контроля.

Последовательность разработки учебно-методических материалов для самостоятельной работы

Рассмотрим порядок отбора и представления учебно-методических материалов для самостоятельной работы на примере раздела лексического минимума «Лингвистические термины». Названный

раздел включает около 80 терминов, но, по нашему мнению, не все их нужно изучать, т. к. некоторые из них не относятся к терминам элементарного уровня и могут быть включены в лингвистическую терминологию зоны ближайшего развития. Кроме того, следует отметить у обучающихся, у которых уже есть опыт профессиональной деятельности, особенность, заключающуюся в том, что они не имеют представления о лингвистической терминологии своего родного языка, т. е. и сам термин, и его определение составляют для них новое знание.

Основываясь на содержании программы для начального уровня, предлагаем использовать следующие лингвистические термины русского языка:

1-ая неделя обучения: звук, буква, слово, слог, ударение, существительное, род, мужской род, женский род, средний род, число, единственное число, множественное число, местоимение, вопрос, предложение, глагол, окончание, точка (19 терминов);

2-ая неделя: прилагательное, спряжение, наречие, союз, падеж, именительный падеж, предложный падеж, время, настоящее время, числительное, предлог (11 терминов);

3-я неделя: винительный падеж, объект, личное местоимение, отрицательное местоимение, вопросительное местоимение, прошедшее время, инфинитив, вид, совершенный вид, несовершенный вид (10 терминов);

4-ая неделя: родительный падеж, дательный падеж, будущее время, *дополнение-консолидация: алфавит, гласный звук, согласный звук, творительный падеж, антоним, синоним, язык (10 терминов).

На четвёртой неделе, помимо часто используемых терминов, предлагаем добавить так называемый «дополняюще-консолидирующий» блок, в который на пятой неделе войдут оставшиеся важные термины. Несколько терминов можно включить в дополнительную (со звёздочкой) самостоятельную работу.

5-ая неделя: вопросительный знак, восклицательный знак, грамматика, двоеточие, запятая, значение слова, интонация, приставка, притяжательное местоимение, произношение, суффикс, термин, тире, часть речи (14 терминов).

Можно дать термины для ознакомления: возвратный глагол, кавычки, количественное числительное, краткая форма прилагательного, лексика, лингвистика, лицо, мягкий согласный звук, непереходный глагол, переходный глагол, повелительное наклонение, императив, полная форма прилагательного, порядковое числительное, простое предложение, прямая речь, синтаксис, сложное предложение, твёрдый согласный звук, фонетика, фраза, чередование (22 термина).

Вторым шагом создания учебно-методических материалов для самостоятельной работы в нашей практике является создание рабочей тетради, которая существует в электронном виде и которую можно распечатать по необходимости.

В рабочую тетрадь входит несколько обязательных заданий.

1. Выполните перевод терминов на родной язык. Если обучающиеся владеют европейским языком-посредником (английским, немецким, французским и др.), то предлагается вписать термин и на этом языке, что облегчит преподавателю контроль выполнения задания. Необходимо отметить, что среди участников нашего исследования европейским языком-посредником на уровне, способствующем изучению русского языка, владеет только 21% респондентов.

2. Подтвердите понимание значения термина примером. Это задание является очень полезным, хотя не все обучающиеся сразу понимают, как его выполнить, так как выполнение предполагает творческий подход. Например, на первой неделе предполагается изучение термина «точка». Педагогическая практика показывает, что значительное количество иностранных обучающихся по разным причинам не используют знаки препина-

ния. Подтверждая понимание значения термина «точка», обучающиеся пишут небольшое предложение, ставят точку в конце и обводят её – это «точка».

3. Выполните тестовые задания на проверку понимания и использования терминов. Сначала задания предъявляются в распечатанном виде, чтобы обучающиеся могли их выполнить на бумаге, провести работу над ошибками, вписать значения незнакомых слов или их грамматические характеристики. Далее тестовые задания размещаются в «Электронной информационно-образовательной среде» вуза, которая служит «для обеспечения качественного образовательного процесса и внеучебной деятельности» [7, с. 71], обучающиеся имеют возможность выполнить их необходимое количество раз, преподаватель может провести отсроченный контроль усвоения, организовать повторение изученного материала.

По нашему мнению, тестовые задания на данном этапе обучения должны быть простыми для облегчения восприятия. Например, четыре тестовых задания на усвоение терминов «звук, буква, слово, слог» (первая неделя обучения):

«Где буква? / Где звук? / Где слово? / Где слог?

1. м 2. [м] 3. мама 4. Ма».

Подобного рода тестовые задания имеют обучающий характер. При их составлении необходимо предусмотреть многократное повторение изучаемой единицы, в нашем случае – лексической; противопоставление её другим известным единицам¹. К примеру, тестовые задания, направленные на овладение терминами «существительное, местоимение, глагол» (первая неделя обучения):

«Где существительное? / Где местоимение? / Где глагол?

1. дом 2. она 3. Читайте! 4. Тут»

¹ Мартынова Л. И. О тестах и тестировании: методическое пособие по видам тестирования и форматам тестовых заданий. Н. Новгород: Нижегородская академия МВД России, 2002. 50 с.

“Дóма” – это 1. существительное 2. глагол 3. местоимение 4. Наречие»

Пример тестового задания на противопоставление:

«Где женский род?»

1. мама 2. папа 3. дóма 4. Слова́».

4. Составьте тестовые задания по аналогии. Если иностранный слушатель усвоил материал, то он сам сможет составить аналогичные тестовые задания. На выполнение последнего задания необходимо отвести определённое время, т. к. оно является продуктивным и требует особого внимания. Впоследствии банк тестовых заданий по выделенной проблемной области увеличится за счёт тестов, составленных обучающимися, что позволит преподавателю увидеть особенности их восприятия слов и грамматических явлений. По мнению М. В. Глазунова, «Сравнительный анализ отдельных грамматически категорий нужен во всех группах иностранцев, т. к. именно этим путём достигается сознательное изучение русского языка» [8, с. 31].

Практическая значимость применения предложенных типов заданий для самостоятельной работы заключается в том, что педагогический работник вместе с обучающимся может рассчитать время, которое будет потрачено на выполнение заданий и последующее повторное выполнение теста. Кроме того, отрабатывается отобранный и известный студенту учебный материал, отражающий пробел в его знаниях, усвоение которого можно проконтролировать, а студенту нет необходимости в условиях отсутствия времени осуществлять стихийный поиск ответа на вопросы во внешних источниках.

Предложенная организация самостоятельной работы включает следующие действия: расчёт и учёт времени, которое можно выделить на контролируемую самостоятельную работу; выделение с помощью обучающихся сложных для усвоения тематических групп и грамматических категорий; распределение отобранного для самостоятельной работы

материала в пределах выделенного времени; создание преподавателем рабочих тетрадей для самостоятельной работы; разработка заданий самими обучающимися с учётом особенностей родного языка – и доказала свою эффективность.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Нами был проведён опрос иностранных слушателей, целью которого являлось выявление примерного количества времени, затрачиваемого ими на выполнение тестовых заданий, а также анализ их действий в случае возникновения трудностей. Опрос показал, что важной характеристикой тестовых заданий для самостоятельной работы является то, что в них рассматривается одно лексико-грамматическое явление, на что указали 94% опрошиваемых. Кроме того, тестовые задания не осложнены, поэтому в случае сформированного навыка выполнение задания занимает несколько секунд, что отметили 72% респондентов. Если информация в тестовом задании незнакома обучающимся, то только 4% опрошиваемых выполняли задание наугад, остальные обращались к справочной литературе, источникам в интернете, консультировались с преподавателем.

Анализ результатов выполнения лексико-грамматической части теста по русскому языку как иностранному элементарного уровня показал, что количество правильных ответов увеличилось в среднем на 10% во всех трёх возрастных группах и составило 93–97% у обучающихся в возрасте от 18 до 24 лет; 82–90% у обучающихся в возрасте от 25 до 39 лет; 73–79% у обучающихся от 40 лет и более. Результат последней возрастной группы особенно значим, так как ранее правильных ответов было менее 66%, что предполагает неудовлетворительную оценку.

После сдачи обучающимися всех пяти субтестов теста элементарного уровня и завершения этого этапа обучения с участниками исследования были проведены индивидуальные беседы с целью изуче-

ния мотивации к дальнейшему изучению русского языка с использованием описанной в статье организации самостоятельной работы. 92% респондентов отметили сформировавшуюся способность быстро концентрироваться и быть внимательными к деталям при изучении языка; 58% обучающихся, среди которых все участники в возрасте от 25 лет и более, указали на значительное снижение уровня тревожности и беспокойства за результаты обучения; 96% студентов мотивированы достигнутыми на элементарном уровне успехами к дальнейшему изучению русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, при организации самостоятельной работы иностранных слушателей ведомственного вуза в период изучения русского языка как иностранного на элементарном уровне на этапе довузовской подготовки необходимо:

- учитывать возрастные характеристики обучающихся и профессионально-психологические особенности их личности;
- предусматривать лично ориентированную конкретизацию цели организации самостоятельной работы для каждого обучающегося, в результате чего должна быть сформирована способность и психологическая готовность к независимому и осознанному самостоятельному изучению русского языка в дальнейшем;
- разрабатывать материалы для самостоятельной работы в тесном взаимодействии и сотрудничестве с обучающимися,

что приведёт к формированию у обучающихся способности к анализу своей учебной деятельности и развитию мотивации к пошаговому достижению успеха в изучении русского языка.

Следует особо отметить, что на элементарном уровне изучения русского языка как иностранного закладывается качественная основа для формирования коммуникативной компетенции. Любая форма обучения не позволит ограничиться только аудиторными занятиями.

Требуемый уровень владения русским языком достигается регулярным каждодневным многочасовым трудом самих обучающихся. При этом основная цель преподавателя заключается в том, чтобы направить изучающего язык в нужное русло самостоятельной работы, учитывая возрастные особенности, интересы, распределение времени в течение дня и совместно выявленный недостаток в знаниях.

Предложенная организация самостоятельной работы иностранцев в период изучения русского языка как иностранного на элементарном уровне на этапе довузовской подготовки может быть применена в вузах любого профиля.

Как показывает опыт, непрерывная разработка учебно-методических материалов для самостоятельной работы и их систематизация может стать основой содержательной части технологии организации самостоятельной работы взрослых обучающихся, изучающих русский язык в ведомственном вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беглова Е. И. «Чужое» слово в толковом словаре как факт языка и речи // Филологический класс. 2023. Т. 28. № 4. С. 72–82. DOI: 10.26170/2071-2405-2023-28-4-72-82.
2. Богачанова Т. Д. Из опыта освоения лексического материала на занятиях по русскому языку как иностранному // Восток – Запад: теоретические и прикладные аспекты преподавания европейских и восточных языков: материалы VI Международной научно-практической конференции (Новосибирск, 16 марта 2023 года). Новосибирск: Издательство Сибирского государственного университета путей сообщения, 2023. С. 167–174.
3. Вариченко Г. В. Адаптационная модель обучения русскому языку иностранцев // Прикладная лингвистика: наследие и современность: материалы II Международной научно-практической конференции, посвящённой 85-летию филологического факультета Белорусского государ-

- ственного университета (Минск, 22–23 марта 2024 года). Минск: Издательство Белорусского государственного университета, 2024. С. 367–372.
4. Гайдукова О. В., Маркина Н. А., Мухаммад Л. П. Моделирование оптимальных коммуникативно-языковых единиц в целях обучения иностранцев русскому языку (уровень А0–А2) // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2019. № 3. С. 53–63. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-3-53-63.
 5. Гладкова О. К. Проблема обучения взрослых иностранному языку // Педагогическое образование в России. 2014. № 6. С. 93–95.
 6. Глазунов М. В. Сравнение с родным языком как необходимый приём обучения русскому языку студентов-иностранцев (из опыта работы) // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 5 (95). С. 30–34. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.95.5.086>.
 7. Дорожкин Е. М., Изюрова Я. С. Роль электронной информационно-образовательной среды в системе высшего образования // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2022. № 2. С. 71–85. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-2-71-85.
 8. Зайцева А. Г. Анализ эффективности использования интернет-технологий в изучении грамматики русского языка иностранцами при организации самостоятельной внеаудиторной работы // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 2 (59). С. 323–326. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.253.
 9. Карапетян В. С., Даллакян А. М., Рублевская Е. А. Создание условий эффективной организации самостоятельной работы студентов // Психолого-педагогическое сопровождение ребёнка в дошкольном образовании: союз теории и практики: сборник научных статей. Ереван: Лимуш, 2021. С. 146–149.
 10. Князева В. Д. Обучение лексике на занятиях РКИ с использованием онлайн-платформы ProgressMe // III Костомаровский форум. Язык и культура: взгляд молодых: материалы Международной научно-практической конференции (Москва, 24 мая 2023 года) / под ред. В. И. Карасика. М.: Издательство Государственного института русского языка им. А. С. Пушкина, 2023. С. 212–217.
 11. Михайлова О. Е. Особенности формирования языковой компетенции в системе вузов МВД (на материале курса «Русский язык для иностранных слушателей») // Юридическая лингвистика в образовательных организациях системы МВД: проблемы и перспективы развития: материалы международной научно-практической конференции (Омск, 23 марта 2023 года). Омск: Издательство Омской академии МВД России, 2024. С. 60–63.
 12. Могилевич Б. Р. Специфика формирования познавательной самостоятельности студентов в условиях современной образовательной среды // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. Саратов: СГУ, 2024. С. 136–141.
 13. Непрокина Ю. А. Интеграция образования и цифровой среды в аспекте организации самостоятельной работы при обучении русскому языку как иностранному // Славянский мир: духовные традиции и словесность: сборник материалов международной научной конференции, посвящённой Году культурного наследия народов России, 85-летию Тамбовской области (Тамбов, 24–25 мая 2022 года). Вып. 12. / под ред. С. С. Худякова. Тамбов: Державинский, 2022. С. 331–335.
 14. Нефедьева В. С., Сварчевская Т. В. Личностно-деятельностный подход к обучению иностранцев русскому языку: опыт создания современного учебника // Вестник ТвГТУ. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2021. №2 (25). С. 54–57. DOI: 10.46573/2409-1391-2021-2-54-57.
 15. Петрова Е. А. Аспекты организации самостоятельной работы в процессе обучения русскому языку как иностранному // Актуальные проблемы лингвистики и формирования языковой компетенции юристов в современных условиях: сборник материалов Международной научно-теоретической конференции (Ростов-на-Дону, 28 марта 2023 года). Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского юридического института Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2023. С. 122–127.
 16. Рогова М. М. Особенности формирования коммуникативной компетенции у взрослых, изучающих русский язык как иностранный // XIX Масловские чтения: сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции (Мурманск, 09–12 декабря 2020 года) / под ред. Н. А. Шевченко. Мурманск: Издательство Мурманского арктического государственного университета, 2021. С. 327–333.

17. Румянцева Н. М., Рубцова Д. Н. К вопросу о подготовке учащихся юридического профиля (до-вузовский этап) // Педагогический журнал. 2023. Т. 13. № 2А-3А. С. 424–431. DOI: 10.34670/AR.2023.11.65.055.
18. Рябцева Е. С. К вопросу о визуализации в самостоятельной работе студентов при обучении РКИ // Актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного в современном образовании: сборник трудов Международной научно-практической и научно-методической конференции (Петрозаводск, 21–23 сентября 2023 года). Петрозаводск: Издательство Петрозаводского государственного университета, 2024. С. 99–106.
19. Самчик Н. Н. Использование лексического подхода в обучении русскому языку иностранцев // Балтийский гуманитарный журнал. 2022. Т. 11. № 4 (41). С. 23–26. DOI: 10.57145/27129780_2022_11_04_05.
20. Buranshina L. R. The use of computer technologies in self-study of foreign languages by students (Использование компьютерных технологий в самостоятельном изучении иностранных языков студентами) // Тенденции развития науки и образования. 2024. № 115-4. С. 135–137. DOI: 10.18411/trnio-11-2024-177.
21. Hamraeva S. S. Organization of independent work of students in the study of a foreign language (Организация самостоятельной работы студентов по изучению иностранного языка) // ISJ Theoretical & Applied Science. 2020. № 04 (84). P. 863–865. DOI: <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2020.04.84.152>.
22. Improving Students' Independent Work under Teacher's Supervision during Foreign Language Learning at the University (Совершенствование самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя при изучении иностранного языка в вузе) / G. Baideldinova, B. Zhetspabayeva, B. Ospanova, D. Tleumbetova // European Journal of Contemporary Education. 2021. № 10(4). P. 868–878. DOI: 10.13187/ejced.2021.4.868
23. Krapivina M. Yu. Independent work of university students in learning a foreign language (Самостоятельная работа студентов вуза по изучению иностранного языка) // Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2022. Vol. 28. № 3. P. 165–169. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-165-169>.
24. Rakhimova F. S., Abaeva N. C. Scientific substantiation of the process of organizing students' independent work in mastering a foreign language (Научное обоснование процесса организации самостоятельной работы студентов по овладению иностранным языком) // ISJ Theoretical & Applied Science. 2021. № 4 (96). P. 273–275. DOI: <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2021.04.96.56> Scopus ASCC: 1203.
25. Samarskaya S. V. Organization of Students' Self-study Work on Mastering the Lexis on Speciality in the Process of Learning a Foreign Language (Организация самостоятельной работы студентов по усвоению лексики по специальности в процессе изучения иностранного языка) // Pedagogical Sciences. Colloquium-Journal. 2022. № 3 (126). P. 11–12.

REFERENCES

1. Beglova, E. I. (2023). "Alien" Word in Explanatory Dictionary as Phenomenon of Language and Speech. In: *Philological Class*, 28, 4, 72–82 (in Russ.) DOI: 10.26170/2071-2405-2023-28-4-72-82.
2. Bogachanova, T. D. (2023). Explanation of Lexical Material based on the Russian language to Foreign Language. In: *East-West: Theoretical Applied Aspects of Teaching European and Oriental Languages: Materials of the VI International Scientific and Practical Conference (Novosibirsk, March 16, 2023)*. Novosibirsk, Information on the Siberian State University of Communications publ., p. 167–174 (in Russ.).
3. Varichenko, G. V. (2024). Adaptation Model of Teaching English to Foreigners. In: *Applied Linguistics: The Legacy of Modernity: Materials of the II International Scientific and Practical Conference, 85-year-old Philological Faculty of BSU (Minsk, March 22–23, 2024)*. Minsk: Belarusian State University publ., p. 367–372 (in Russ.).
4. Gaidukova, O. V., Markina, N. A. & Muhammad, L. P. (2019). Modeling of Optimal Communicative and Language Teaching of English to Foreigners in Schools (levels A0-A2). In: *Bulletin of Moscow State University. Series: Pedagogy*, 3, 53–63. DOI: 10.18384/2310-7219-2019-3-53-63 (in Russ.).
5. Gladkova, O. K. (2014). The Problem of English Education of Adults. In: *Pedagogical Education in Russia*, 6, 93–95 (in Russ.).

6. Glazunov, M. V. (2020). Learn about the Main Language and Learn the Russian Language of Irreconcilable Students (From the Title of the Work). In: *International Research Journal*, 5 (95), 30–34. DOI: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2020.95.5.086> (in Russ.).
7. Dorozhkin, E. M. & Iz'yurova, Ya. V. (2022). The Role of Electronic Information Processing Tools in the System is Clear Description. In: *Western Moscow State University. Series: Pedagogy*, 2, 71–85. DOI: 10.18384/2310-7219-2022-2-71-85 (in Russ.).
8. Zaitseva, A. G. (2022). Analysis of the effectiveness of Internet Technologies in Science Grammar of the Russian Language for Internal Audio Work of International Organizations. In: *Business. Education. Law*, 2 (59), 323–326. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.59.253 (in Russ.).
9. Karapetyan, V. S., Dallakyan, A. M. & Rublevskaya, E. A. (2021). Creation of an Effective Organization of Self-Employed Students. In: *Psychological and Pedagogical Support of a Child in Preschool Education: This is Theory and Practice: Creation of Scientific Monuments*. Yerevan, Limush publ., 146–149 (in Russ.).
10. Knyazeva, V. D. (2023). Studying the Vocabulary of Russian as a Foreign Language Classes using the ProgressMe Online Platform. In: Karasik, V. I. ed. *III Kostomarovsky Forum. The Language of Culture: A Young Person's View: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Moscow, May 24, 2023)*. Moscow, State branch of the Institute of the Russian Language named after A. S. Pushkin, p. 212–217 (in Russ.).
11. Mikhailova, O. E. (2023). Features of the Language Competence Formation in the System of Universities of the Ministry of Internal Affairs (Based on the Course “Russian Language for Foreign Students”). In: *Legal Linguistics in the Formation of Organizational Systems of the Ministry of Internal Affairs: Problems and Development Prospects: Materials of the International Scientific and Practical Conference (Omsk, March 23, 2023)*. Omsk, Omsk Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia Publ., p. 60–63 (in Russ.).
12. Mogilevich, B. P. (2024). *Features of Students' Independence Formation in the Context of Modern Educational Work of Students in Foreign Languages*. Saratov, SSU publ. (in Russ.).
13. Neprokina, Yu. A. (2022). Integration of Information and Digital Media in the Aspect of Organizing Independent Work on Teaching the Russian Language, as well as the English Language. In: Khudyakov, S. S., ed. *Slavic World: Spiritual Traditions and Meaning: Collection of Materials for the International Scientific Conference Dedicated to the Year of the Cultural Heritage of the Peoples of Russia, the 85th Anniversary of the Tambov Region, Tambov, May 24–25, 2022. Iss. 12*. Tambov, Derzhavinsky publ., 331–335 (in Russ.).
14. Nefedyeva, V. S. & Svarchevskaya, T. V. (2021). Personally Read about the Continuity of Modern Education. In: *Vestnik of Tver State Technical University. Series: Social Sciences and Humanities*, 2 (25), 54–57 (in Russ.). DOI: 10.46573/2409-1391-2021-2-54-57 (in Russ.).
15. Petrova, E. A. (2023). Aspects of Organizing Independent Work in the Process of Teaching English on the Internet. In: *Actual Problems of Linguistics and the Formation of English-language Competence of Judges in the Modern World: Collection of Materials from the Middle East Scientific Conference of the Theoretical Conference (Rostov-on-Don, March 28, 2023)*. Rostov-on-Don: Rostov Law Institute of the Minister of Internal Affairs of the Russian Federation Publ., p. 122–127 (in Russ.).
16. Rogova, M. M. (2021). The Importance of Forming Communicative Competence in Adults Studying Russian as a Foreign Language. In: Shevchenko, N. A., ed. *Scientific Articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference, Murmansk, December 9–12, 2020*. Murmansk, Murmansk Arctic State University publ., p. 327–333 (in Russ.).
17. Rumyantseva, N. M. & Rubtsova, D. N. (2023). On the Issue of Training Students of the Legal Profile (Pre-University Stage). In: *Pedagogical Journal*, 13, 2A-3A, 424–431. DOI: 10.34670/AR.2023.11.65.055 (in Russ.).
18. Ryabtseva, E. S. (2024). On the Issue of Visualization in Students' Independent Work While Teaching Russian as a Foreign Language. In: *Actual Problems of Teaching Russian as a Foreign Language in Modern Education: Collection of Works of the International Scientific-Practical and Scientific-Methodical Conference (Petrozavodsk, September 21–23, 2023)*. Petrozavodsk, Petrozavodsk State University Publ., p. 99–106 (in Russ.).
19. Samchik, N. N. (2022). Using the Lexical Approach in Teaching Russian to Foreigners. In: *Baltic Journal of the Humanities*, 11, 4 (41), 23–26 (in Russ.). DOI: 10.57145/27129780_2022_11_04_05 (in Russ.).

20. Buranshina, L. R. (2024). The Use of Computer Technologies in Self-Study of Foreign Languages by Students. In: *Trends in the Development of Science and Education*, 115-4, 135–137. DOI: 10.18411/trnio-11-2024-177 (in Russ.).
21. Hamraeva, S. S. (2020). Organization of Independent Work of Students in the Study of a Foreign Language. In: *ISJ Theoretical & Applied Science*, 4 (84), 863–865. DOI: <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2020.04.84.152> (in Russ.).
22. Baideldinova, G., Zhetpisbayeva, B., Ospanova, B., Tleumbetova, D. (2021). Improving Students' Independent Work under Teacher's Supervision during Foreign Language Learning at the University. In: *European Journal of Contemporary Education*, 10 (4), 868–878. DOI: 10.13187/ejced.2021.4.868 (in Russ.).
23. Krapivina, M. Yu. (2022). Independent Work of University Students in Learning a Foreign Language. In: *Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, 28, 3, 165–169. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-3-165-169>.
24. Rakhimova, F. S. & Abaeva, N. C. (2021). Scientific Substantiation of the Process of Organizing Students' Independent Work in Mastering a Foreign Language. In: *ISJ Theoretical & Applied Science*, 4 (96), 273–275. DOI: <https://dx.doi.org/10.15863/TAS.2021.04.96.56> Scopus ASCC: 1203.
25. Samarskaya, S. V. (2022). Organization of Students' Self-study Work on Mastering the Lexis on Specialty in the Process of Learning a Foreign Language. In: *Pedagogical Sciences. Colloquium-Journal*, 3 (126), 11–12.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ

Красикова Ольга Григорьевна (г. Нижний Новгород) – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранного языка и культуры речи Нижегородской академии МВД России (НА МВД РФ);

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2619-9885> e-mail: ogkras@inbox.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Olga G. Krasikova (Nizhny Novgorod) – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Department of Foreign Language and Speech Culture, Nizhny Novgorod academy of the Ministry of the Interior of Russia;

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2619-9885> e-mail: ogkras@inbox.ru

Научная статья
УДК 37.031
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-80-91

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ РЕГИОНОВ РОССИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СТАТИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА У УЧАЩИХСЯ

Меркулов И. А.^{1,2*}, Шульгина О. В.¹

¹ *Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация*

² *Школа №1449 имени Героя Советского Союза М. В. Водопьянова, г. Москва, Российская Федерация*

* *Корреспондирующий автор, e-mail: geolehrer@mail.ru*

Поступила в редакцию 14.04.2025

После доработки 14.07.2025

Принята к публикации 17.07.2025

Аннотация

Цель. Статья посвящена вопросу использования экономических показателей регионов России в образовательном процессе для развития навыков статистического анализа у учащихся. Авторы ставят целью обосновать эффективность применения реальных региональных данных в обучении географии, а также предложить конкретные примеры заданий для их интеграции в школьный курс географии.

Методология и методы исследования. При подготовке статьи использовались такие исследовательские методы, как: анализ научной литературы и нормативных документов, контент-анализ статистических источников, анкетирование, а также статистические методы обработки результатов. В статье акцентировано внимание на междисциплинарном подходе, сочетающего элементы математики, географии, обществознания и информатики. Методологическая основа исследования базируется на деятельностном и компетентностном подходах, предполагающих формирование у учащихся практических навыков статистического анализа через работу с реальными экономическими данными. Исследование включает анализ вариативности данных, построение графиков и диаграмм с точки зрения выявления их образовательного потенциала на ступени основного общего образования.

Результаты. В статье выделен перечень экономических показателей, которые наиболее целесообразно использовать в преподавании географии на ступенях ООО (например, ВРП на душу населения, уровень безработицы, инвестиции в основной капитал и др.), предложены задания, направленные на формирование у учащихся умений работать с экономической статистикой, а также представлена технологическая карта урока географии в 9 классе по теме «Население Европейского Севера: статистический анализ». Кроме того, в статье отражены результаты педагогического эксперимента, который был реализован в процессе обучения географии девятиклассников.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость исследования заключается в обосновании роли региональной статистики для формирования статистической грамотности обучающихся. Практическая ценность состоит в разработке методических рекомендаций для преподавателей, включающих примеры задач и кейсов на основе данных Росстата и других официальных источников.

Выводы. Эксперимент подтвердил, что использование экономических показателей регионов России – эффективный инструмент для развития навыков статистического анализа у учащихся. Работа с реальными данными способствует глубокому пониманию предмета и формированию умений, необходимых для профессиональной деятельности.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, статистический анализ, проблемное обучение, математический анализ, экономические показатели, основное общее образование

Благодарности и источники финансирования. Исследование и педагогический эксперимент проведены на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения города Москвы «Школа №1449 имени Героя Советского Союза М. В. Водопьянова». Авторы благодарят администрацию образовательной организации за помощь и содействие в проведении педагогического эксперимента.

Для цитирования: Меркулов И. А., Шульгина О. В. Использование экономических показателей регионов России для развития навыков статистического анализа у учащихся // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 80–91. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-80-91>

Original research article

DEVELOPING STATISTICAL ANALYSIS SKILLS IN STUDENTS THROUGH THE USE OF ECONOMIC INDICATORS IN RUSSIAN REGIONS

I. Merkulov^{1,2*}, O. Shulgina¹

¹Moscow City University, Moscow, Russian Federation

²School No. 1449 named after Hero of the Soviet Union M. V. Vodopyanov, Moscow, Russian Federation

*Corresponding author, e-mail: geolehrer@mail.ru

Received by the editorial office 14.04.2025

Revised by the author 14.07.2025

Accepted for publication 17.07.2025

Abstract

Aim. The article focuses on the use of economic indicators of Russian regions in the educational process to develop students' statistical analysis skills. The authors aim to justify the effectiveness of incorporating real regional data into geography teaching and propose specific task examples for integrating such data into the school geography curriculum.

Methodology. The various research methods are employed in the study, including analysis of scientific literature and regulatory documents, content analysis of statistical sources, surveys, and statistical methods for processing results. The article emphasizes an interdisciplinary approach combining elements of mathematics, geography, social studies, and computer science. The methodological framework is founded on activity-based and competency-based approaches, fostering students' practical statistical analysis skills through work with real economic data. The research includes variability analysis of data, as well as the construction of graphs and charts from the perspective of assessing their educational potential at the basic general education level.

Results. The article identifies a set of economic indicators most suitable for teaching geography at the basic general education level (e.g., GDP per capita, unemployment rate, fixed capital investments, etc.). It proposes tasks aimed at developing students' ability to work with economic statistics and provides a lesson plan for a 9th-grade geography class on the topic "Population of the European

North: A Statistical Analysis.” Additionally, the article presents the results of a pedagogical experiment conducted during geography lessons for 9th-grade students.

Research implications. The theoretical significance of the study lies in justifying the role of regional statistics in developing students’ statistical literacy. The practical value consists in developing methodological recommendations for teachers, including sample tasks and case studies based on data from Rosstat and other official sources.

Conclusions. The experiment confirmed that using economic indicators of Russian regions is an effective tool for developing students’ statistical analysis skills. Working with real-world data enhances subject comprehension and fosters skills essential for professional activities.

Keywords: research competence, statistical analysis, problem-based learning, mathematical analysis, economic indicators, basic general education.

Acknowledgments. The research and pedagogical experiment were conducted at the “School No. 1449 named after Hero of the Soviet Union M. V. Vodopyanov”. The authors thank the administration of the educational institution for their assistance and support in conducting the pedagogical experiment.

For citation: Merkulov, I. A. & Shulgina, O. V. (2025). Developing Statistical Analysis Skills in Students Through the Use of Economic Indicators in Russian Regions. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 80–91. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-80-91>

Введение

Современное образование требует формирования у учащихся практических навыков, которые будут востребованы в обществе, ориентированном на обработку и анализ данных. Навыки статистического анализа становятся неотъемлемой частью компетенций, необходимых для успешной адаптации в быстро меняющемся мире. В этой связи использование реальных данных, таких как экономические показатели регионов России, представляет собой эффективный способ вовлечь школьников в изучение статистики и одновременно познакомить их с экономической ситуацией в стране.

Актуальность. Проблема развития навыков работы с данными у школьников становится всё более значимой. В условиях цифровизации экономики и общества владение статистическими методами анализа данных является важным условием формирования грамотных граждан¹. Использование экономических показателей

регионов России, таких как валовой региональный продукт, уровень безработицы и доходы населения, позволяет сделать процесс обучения более практикоориентированным и актуальным [6 с. 20]. Это способствует повышению мотивации учащихся и их интереса к предметам, связанным с анализом данных.

Исследование опирается на междисциплинарный подход, объединяющий элементы математики, географии, обществознания и информатики. Используются методы теоретического анализа научной литературы, практические задания и разработка учебных сценариев для уроков. Эмпирической базой исследования послужили данные Федеральной службы государственной статистики (Росстат), которые адаптированы для использования в образовательной практике².

Региональный статистический анализ занимает особое место в школьном курсе географии, поскольку позволяет учащимся изучать особенности развития территорий, выявлять закономерности в социально-экономических и природных процессах, а также анализировать

¹ Концепция развития географического образования в Российской Федерации (утверждена решением Коллегии Министерства просвещения и науки РФ от 24.12.2018 года). URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/54daf271f2cc70fc543d88114fa83250/> (дата обращения: 10.10.2024).

² Регионы России. Социально-экономические показатели. 2023: сборник статей. М.: Росстат, 2023. 1126 с.

пространственные различия. Использование региональной статистики делает географию прикладной и практикоориентированной, позволяя формировать у школьников навыки анализа данных и их интерпретации [1; 3].

Цель данной статьи заключается в обосновании эффективности применения реальных региональных данных в обучении географии, а также в предложении конкретных примеров заданий для их интеграции в школьный курс географии. Для достижения поставленной цели была определена роль регионального статистического анализа в курсе географии, выделены методические особенности использования экономических показателей при изучении географии в 9 классе, разработан сценарий урока по теме: «Население Европейского Севера: статистический анализ», а также проведён педагогический эксперимент по использованию статистических методов исследования в 9 классе с обоснованием эффективности предложенной методики.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Роль регионального статистического анализа в курсе географии

Проанализируем, как этот метод исследования способствует изучению географических особенностей регионов, их сравнению, прогнозированию будущего развития и принятию обоснованных решений. Особое внимание будет уделено значимости регионального статистического анализа для повышения качества образования и формирования у учащихся глубоких знаний о географических процессах и явлениях. При выявлении роли регионального статистического анализа в курсе географии следует выделить:

1. Анализ пространственного распределения ресурсов. С помощью статистики учащиеся исследуют, как распределяются природные ресурсы (водные, минеральные, лесные) по регионам, и изучают их влияние на экономику и жизнь населения [14 с. 144].

2. Изучение населения и социально-экономических процессов. Региональная статистика позволяет анализировать численность населения, плотность, миграционные потоки, уровень урбанизации, доходы, безработицу и другие важные показатели [3 с. 27].

3. Оценка экономического развития регионов. Учащиеся изучают показатели, такие как валовый региональный продукт (ВРП), инвестиционную активность, долю промышленности и сельского хозяйства в экономике региона. Это помогает понять различия в уровне развития территорий [3 с. 28].

4. Сравнение регионов России. Региональный анализ позволяет учащимся выявлять, почему одни регионы более развиты, чем другие, и как географическое положение, природные условия и ресурсы влияют на их развитие [3 с. 30].

5. Выявление экологических проблем. Статистика используется для оценки экологической ситуации в регионах (загрязнение воздуха, воды, почвы) и позволяет изучать взаимосвязь между экономической активностью и состоянием окружающей среды [2 с. 134].

В контексте изучения статистического анализа в школе выделяются ключевые показатели, представленные в таблице 1.

Использование указанных показателей позволяет сделать уроки географии более увлекательными и практикоориентированными. Учащиеся могут не только освоить основы статистического анализа, но и познакомиться с реальной экономической ситуацией в России. Это способствует формированию у школьников комплексного взгляда на современную экономику, а также развивает у них важные компетенции XXI века: аналитическое мышление, умение работать с данными и принимать обоснованные решения [9; 10; 13].

Более подробно личностные, предметные и метапредметные результаты обучения представлены в таблице 2.

Таблица 1 / Table 1

Ключевые статистические показатели оценки уровня социально-экономического развития регионов в рамках изучения географии на ступени ООО / Key statistical indicators used to assess the level of socio-economic development of regions as part of the geography classes in 8–9th grades

Экономический показатель	Описание	Образовательная ценность	Примеры заданий
Валовый региональный продукт (ВРП)	ВРП – это совокупная стоимость всех товаров и услуг, произведенных в регионе за определённый период (обычно год). Этот показатель используется для оценки экономической активности и уровня развития регионов	Позволяет учащимся познакомиться с понятием экономического роста и его показателями. Демонстрирует различия в уровнях экономического развития различных регионов России. Учит работать с временными рядами: анализировать динамику ВРП за несколько лет. Развивает навыки визуализации данных через построение графиков, диаграмм и карт	«Сравните ВРП двух регионов за последние пять лет. Определите, где рост был более значительным, и предположите возможные причины различий»
Уровень безработицы	Этот показатель отражает долю экономически активного населения, не занятого трудовой деятельностью, но активно ищущего работу. Он является индикатором социальной стабильности и экономического здоровья региона	Даёт возможность учащимся анализировать социальные аспекты экономики. Позволяет выявлять взаимосвязи между уровнем безработицы и другими показателями, такими как инвестиции и доходы. Формирует навыки построения статистических моделей, например, для анализа зависимости между экономической активностью региона и уровнем безработицы	«На основе данных о безработице за пять лет для трёх регионов постройте график и сделайте выводы о динамике изменений. Какие факторы могли повлиять на уровень безработицы?»
Среднедушевые доходы населения	Среднедушевые доходы показывают, какой доход приходится в среднем на одного человека в регионе. Этот показатель отражает уровень жизни населения	Учит интерпретировать данные о неравенстве в доходах между регионами. Развивает навыки расчёта средних величин, медианы и анализа распределения доходов. Помогает учащимся изучать взаимосвязь между доходами населения и доступностью различных услуг, таких как образование и здравоохранение	«Сравните среднедушевые доходы двух регионов. Постройте круговую диаграмму, показывающую долю доходов населения в общем доходе страны. Какие выводы можно сделать?»

Инвестиционная активность	Инвестиции в регионе представляют собой вложения в экономику для создания новых предприятий, инфраструктуры и рабочих мест. Это показатель долгосрочного развития региона	Формирует у учащихся понимание роли инвестиций в развитии экономики. Учит анализировать данные о капитальных вложениях, их распределении и результатах. Способствует изучению взаимосвязей между инвестициями и другими показателями (например, ростом ВРП или снижением уровня безработицы)	«Определите, какой регион привлёк больше инвестиций за последний год. Какие факторы могли способствовать увеличению инвестиционной активности?»
Уровень инфляции в регионах	Инфляция отражает рост цен на товары и услуги. В региональном контексте это позволяет анализировать различия в покупательной способности и устойчивости местных экономик	Даёт возможность учащимся изучить влияние инфляции на доходы населения и экономическую стабильность. Учит интерпретировать сложные экономические показатели и делать выводы о факторах их изменения. Позволяет использовать данные для построения моделей прогнозирования	«Проанализируйте данные о региональной инфляции за последние три года. Какие регионы столкнулись с наибольшим ростом инфляции?»
Уровень миграции населения	Миграция отражает перемещение населения между регионами и может быть как внутренней, так и внешней. Этот показатель демонстрирует привлекательность регионов для проживания	Помогает учащимся изучить причины и последствия миграционных процессов. Формирует навыки обработки сложных данных (например, структурирование миграционных потоков). Учит анализировать демографические и экономические факторы, влияющие на миграцию	«Сравните уровни миграции в двух регионах и определите основные причины оттока или притока населения»

Источник: разработано авторами по [7; 8; 13].

Основные подходы к использованию экономических показателей при обучении географии в 9 классе

1. Информационно-аналитический подход. Учащиеся работают с экономическими показателями (валовый региональный продукт, уровень доходов, безработица, инвестиционная активность), анализируя их пространственное распределение и динамику. Данные берутся из открытых источников, таких как Росстат [12; 13]. Пример формулировки задания: «Сравните уровень урбанизации в Центральном и Дальневосточном

федеральных округах. Какие природные и экономические факторы влияют на эти показатели?»

2. Картографический подход. Включает построение и анализ тематических карт, отражающих распределение экономических показателей по регионам России. Это развивает навыки работы с картографическим материалом и умение визуализировать данные [11; 16]. Например, «Создайте карту плотности населения России, используя статистические данные, и определите регионы с самой высокой и самой низкой плотностью».

Таблица 2 / Table 2

Результаты обучения географии, достигаемые при использовании методов статистического анализа / The results of geography education achieved by using statistical analysis methods

Личностные	Предметные	Метапредметные
Освоение методов анализа региональных различий по природным, демографическим и экономическим показателям. Выявление причинно-следственных связей между природными условиями, социально-экономическим развитием и экологическими проблемами регионов	Формирование умений проводить междисциплинарный анализ, объединяя знания из географии, математики, обществознания и экологии. Развитие критического мышления через сравнение данных, поиск закономерностей и выдвижение гипотез	Воспитание интереса к изучению родной страны, её природных и экономических особенностей. Развитие гражданской ответственности и экологического сознания через изучение проблем и перспектив развития регионов России

Источник: разработано авторами^{1,2}.

3. Проблемно-ориентированный подход. Основан на анализе реальных социально-экономических проблем регионов, что помогает учащимся понять влияние экономических показателей на развитие территорий [17]. Например, «Исследуйте, как недостаток инвестиций влияет на развитие экономики Республики Тыва. Предложите меры по улучшению ситуации».

4. Сравнительно-аналитический подход. Учащиеся сравнивают регионы России по ключевым показателям, определяя причины различий и их влияние на развитие территорий [5; 7]. Например, «Сравните ВРП Калининградской области и Приморского края. Как географическое положение влияет на их экономику?».

В качестве методических рекомендаций по работе с экономическими показателями на уроках географии следует выделить в первую очередь использование учителем актуальных и доступных данных из официальных источников (Росстат, Министерство экономического развития, региональные сайты) [15 с. 36]. Кроме того, это – визуализация информации. Необходимо предоставлять и представлять данные в наглядной форме с помощью карт, диаграмм и инфографик. Важной составляющей в исследовании является связь с жизнью. Необходимо пояснять, как изучаемые показатели

влияют на повседневную жизнь. Например, как уровень доходов населения определяет качество жизни. Кроме того, актуальным будет применение цифровых технологий и постепенное усложнение заданий (начинать с простых задач или анализа одной величины и переходить к более сложным) [4, с. 15].

Технологическая карта урока по теме: «Население Европейского Севера: статистический анализ»

Тип урока: урок изучения нового материала с использованием статистических методов исследования (таблицы 3–4).

Цель урока: формирование у учащихся навыков статистического анализа для изучения населения регионов Европейского Севера, развитие критического мышления и умения выявлять причинно-следственные связи.

¹ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 №370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения: 10.10.2024).

² Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920> (дата обращения: 10.10.2024).

Таблица 3 / Table 3

Технологическая карта урока по теме «Население Европейского Севера: статистический анализ» / Technological map of the lesson on the topic “Population of the European North: statistical analysis”

Этап урока, его цель и формы работы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<i>Организационный момент</i> (создать рабочую атмосферу, настроить учащихся на восприятие темы урока). Фронтальная работа	Приветствует учащихся, проверяет готовность к уроку, объявляет тему урока. Задаёт вопрос: «Предположите, какая демографическая обстановка сложилась в настоящее время в регионах Европейского Севера?»	Слушают учителя, записывают тему урока. Отвечают на вводные вопросы	Учащиеся понимают цель и задачи урока, включаются в учебный процесс
<i>Актуализация знаний</i> (вспомнить ключевые знания о регионе для дальнейшего анализа). Фронтальная работа	Организует беседу о географическом положении, климате и природных условиях Европейского Севера. Задаёт вопросы	Отвечают на вопросы, делятся знаниями о регионе, вспоминают ранее изученный материал	Учащиеся актуализируют знания о природных и географических условиях Европейского Севера
<i>Изучение нового материала</i> (научить работать со статистическими данными, анализировать показатели и выявлять закономерности). Групповая работа, анализ данных	Раздаёт таблицы с данными о населении Европейского Севера. Объясняет, как анализировать данные. Задаёт вопросы	Анализируют таблицы в группах: выделяют регионы с наибольшими и наименьшими показателями. Отвечают на вопросы	Учащиеся анализируют таблицы, выделяют закономерности в распределении населения
<i>Построение диаграмм</i> (научить строить столбчатые диаграммы для визуализации данных). Групповая работа, визуализация данных	Демонстрирует пример построения диаграммы плотности населения. Выдаёт задание: построить диаграмму по данным таблицы	Строят диаграммы плотности населения по регионам Европейского Севера, обсуждают их с группой	Учащиеся осваивают навык построения диаграмм, учатся интерпретировать графическую информацию
<i>Обсуждение результатов</i> (уточнить выводы учащихся, сформировать целостное понимание темы). Презентация групповых выводов	Организует обсуждение диаграмм, задаёт вопросы: «Почему в Мурманской области плотность выше, чем в НАО?», «Как влияет уровень урбанизации?»	Презентуют свои диаграммы и делают выводы, участвуют в обсуждении причин различий в показателях населения	Учащиеся обобщают знания о причинах различий в численности и плотности населения в регионах Европейского Севера
<i>Закрепление материала</i> (закрепить умение анализировать миграционные процессы). Индивидуальная работа	Раздаёт график миграционного оттока населения Архангельской области. Задаёт вопросы: «Почему идёт отток?», «Какие меры могут его остановить?»	Анализируют график, отвечают на вопросы, формулируют свои предложения	Учащиеся закрепляют умение анализировать миграционные процессы и формулировать выводы

Окончание табл. 3

Этап урока, его цель и формы работы	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Результат
<i>Рефлексия</i> и подведение итогов (выявить степень достижения целей урока). Индивидуальная и фронтальная работа	Задаёт вопросы: «Какие навыки вы приобрели?», «Что было сложным?». Формулирует итоговый вывод урока.	Отвечают на вопросы учителя, формулируют свои впечатления и выводы по теме урока	Учащиеся осознают полученные знания и навыки, фиксируют ключевые выводы урока
<i>Домашнее задание</i> (закрепить материал и развить умение анализировать данные). Индивидуальная работа	Объясняет задание: сравнить численность и плотность населения Республики Карелия и НАО, подготовить предложения по улучшению демографической ситуации	Записывают задание, задают уточняющие вопросы	Учащиеся получают задание для самостоятельного закрепления материала и формирования навыков работы с данными

Источник: разработано авторами

Таблица 4 / Table 4

Демографические данные по регионам Европейского Севера России с 2019 по 2023 г. / Demographic data by regions of the European North of Russia from 2019 to 2023

Регион (субъект)	2019	2020	2021	2022	2023	Плотность населения	Уровень урбанизации	Миграционный прирост/убыль
	тыс. чел.	тыс. чел.	тыс. чел.	тыс. чел.	тыс. чел.			
Архангельская область	1187	1180	1175	1165	1158	2,6	77	5.3
Мурманская область	800	805	810	815	820	8,4	79	4.2
Республика Карелия	660	655	650	645	640	10,2	70	3.1
Ненецкий АО	45	46	47	48	49	0,3	65	1.8
Республика Коми	875	870	860	850	845	8,5	74	2.5
Вологодская область	1167	1160	1158	1136	1121	7,7	72	6,3

Источник: разработано авторами по материалам¹

¹ Регионы России. Социально-экономические показатели. 2023: сборник статей М.: Росстат, 2023. 1126 с.

Педагогический эксперимент по использованию статистических методов исследования

Цель эксперимента. Изучение эффективности внедрения статистических методов анализа в процессе изучения специфики регионов Европейского Севера для развития у школьников навыков критического мышления, анализа данных и глубокого понимания региональных особенностей.

Место проведения: ГБОУ «Школа №1449», г. Москва.

Участники: два 9-х класса, 52 учащихся.

Экспериментальная группа (27 учащихся): изучение регионов Европейского Севера с применением статистических методов.

Контрольная группа (25 учащихся): традиционный подход без углубления в статистический анализ.

Этапы эксперимента:

I. Подготовительный этап (2 недели):

Подбор статистических данных (ВРП, уровень безработицы, плотность населения, уровень урбанизации) из официальных источников (Росстат, сайты региональных администраций). Создание учебных материалов: таблицы, графики, задания по работе с данными. Разработка сценариев уроков для экспериментальной группы, включающих использование цифровых инструментов (Excel, Google Таблицы). Анкетирование учащихся обеих групп для выявления их исходного уровня знаний о регионах Европейского Севера.

II. Основной этап (4 недели):

Контрольная группа: обучение по традиционной методике (работа с текстами учебников, картами, обсуждениями).

Экспериментальная группа: введение в основы статистического анализа и изучение ключевых экономических показателей.

Практические задания:

1. Построение диаграмм и гистограмм для анализа демографических и экономических показателей.

2. Сравнение динамики ВРП и уровня безработицы в различных регионах Европейского Севера.

3. Исследование плотности населения и уровня урбанизации.

Итоговый проект: «Сравнительный анализ социально-экономического развития Республики Карелия и Архангельской области».

III. Заключительный этап (2 недели):

Проведение итогового теста для обеих групп, включающего задания на анализ данных (графиков, таблиц) и выявление причинно-следственных связей между экономическими и природными характеристиками регионов.

Результаты эксперимента:

1. *Предметные результаты.* Экспериментальная группа – 88% учащихся справились с заданиями на анализ статистических данных (в контрольной группе – 62%). 84% учащихся выявили причины различий в уровне урбанизации и безработицы между регионами (в контрольной группе – 58%). Контрольная группа показала хорошие результаты в заданиях на знание теоретического материала, но испытывала трудности в анализе данных и построении графиков.

2. *Метапредметные результаты.* Учащиеся экспериментальной группы улучшили навыки работы с цифровыми инструментами и научились интерпретировать статистические данные. В экспериментальной группе повысился интерес к изучению географии (70% отметили, что использование данных сделало уроки более интересными и понятными).

3. *Личностные результаты.* Учащиеся экспериментальной группы продемонстрировали более высокий уровень самостоятельности в работе над проектами. Они также отметили, что использование реальных данных помогло лучше понять особенности регионов Европейского Севера.

Выводы

Использование статистических методов исследования способствует развитию аналитического мышления и более глубокому пониманию географических

процессов. Кроме того, применение цифровых инструментов повышает интерес учащихся к предмету и делает обучение более современным. Эксперимент подтвердил, что включение статистического анализа в школьный курс географии является эффективным методом формирования прикладных навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арцев М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся (методические рекомендации для учащихся и педагогов) // Завуч. 2005. № 6. С. 4–29.
2. Блажевич Ф. В., Слука Н. А. География «фабрик мысли» // Вестник Московского университета. Серия 5. География. 2024. № 4. С. 133–140.
3. Горбатова О. Н. География. 6–11 классы: технология решения творческих задач. Волгоград: Учитель, 2010. 165 с.
4. Гузев В. В. Методы и организационные формы обучения. М.: Народное образование, 2001. 128 с.
5. Душина И. В., Таможняя Е. А., Пятунин В. Б. Методика и технология обучения географии в школе: пособие для учителей и студентов пед. институтов и университетов. М.: Аст, 2002. 203 с.
6. Иванов Д. А. Компетенции и компетентностный подход в современном образовании // Завуч. Управление современной школой. 2008. № 1. С. 4–24.
7. Кулешов А. В. Приёмы работы со статистическими материалами в процессе обучения географии в школе // Калининградский вестник образования. 2023. № 1. С. 51–57.
8. Потапенко С. М. Региональный материал как средство формирования личностно-развивающей образовательной среды // Калининградский вестник образования. 2023. № 1 (17). С. 4–13.
9. Пятунин В. Б., Хлебосолова О. А. Методическая система оценки результатов школьного географического образования // Наука и школа. 2017. № 2. С. 53–58.
10. Пятунин В. Б., Летягин А. А. Развитие функциональной грамотности школьников в процессе обучения географии // Наука и школа. 2023. № 1. С. 193–199.
11. Пятунин В. Б. О методах обучения географии в условиях ФГОС ООО // География в школе. 2021. № 4. С. 43–47.
12. Развитие исследовательской деятельности учащихся: методический сборник / под ред. Н. Г. Алексеева, М. В. Гущина, А. В. Леонтовича. М.: Народное образование, 2001. 272 с.
13. Рябов В. А., Егорова Н. Т., Митрохина О. В. Сотрудничество как средство взаимодействия университета и школы во внеурочной деятельности по географии // Международный научно-исследовательский журнал. 2024. № 3 (141). С. 33–38.
14. Рябцева И. В. Теоретические основы предпрофильной подготовки школьников в системе географического образования: монография. Новокузнецк: Кузбасская государственная педагогическая академия, 2011. 291 с.
15. Таможняя Е. А. Реализация компетентностного подхода в методической подготовке современного учителя географии // Преподаватель XXI века. Содержание и технологии образования. 2010. № 1. С. 34–41.
16. Халилов Х. Б., Хамидов А. А. Методология развития картографических компетенций учеников на курсах экономической и социальной географии в средней школе // Экономика и социум. 2021. № 12. С. 714–717.
17. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
18. Шимлина И. В., Суворова Л. Б. Изучение готовности учителя к формированию исследовательских компетенций школьников в процессе обучения географии // Философия образования, 2016. № 3. С. 188–194.

REFERENCES

1. Artsev, M. N. (2005). Students' Research and Educational Work (Methodological Recommendations for Students and Teachers). In: *Head Teacher*, 6, 4–29 (in Russ.).
2. Blazhevich, F. V. & Sluka, N. A. (2024). The Geography of Think Tanks. In: *Lomonosov Geography Journal*, 4, 133–140 (in Russ.).
3. Gorbatoва, O. N. (2010). *Geography. Grades 6–11: Creative Problem-Solving Technology*. Volgograd: Teacher publ. (in Russ.).

4. Guzeev, V. V. (2001). *Methods and Organizational Forms of Learning*. Moscow: Public Education Publ. (in Russ.).
5. Dushina, I. V., Tamozhnyaya, E. A. & Pyatunin, V. B. (2002). *Methods and Technology of Teaching Geography at School: Handbook for Teachers and Students of Pedagogical Institutes and Universities*. Moscow: AST publ. (in Russ.).
6. Ivanov, D. A. (2008). Competencies and Competency-Based Approach in Modern Education. In: *Head Teacher. Modern School Management*, 1, 4–24 (in Russ.).
7. Kuleshov, A. V. (2023). Techniques to Work with Statistical Materials When Teaching Geography at School. In: *Kaliningrad Bulletin of Education*, 1, 51–57 (in Russ.).
8. Potapenko, S. M. (2023). Regional Material as a Means of Forming a Personality-Developing Educational Environment. In: *Kaliningrad Bulletin of Education*, 1 (17), 4–13 (in Russ.).
9. Pyatunin, V. B. & Khlebosolova, O. A. (2017). Methodological System for Assessing the Results of School Geographical Education. In: *Science and School*, 2, 53–58 (in Russ.).
10. Pyatunin, V. B. & Letyagin, A. A. (2023). Developing Schoolchildren's Functional Literacy in the Process of Teaching Geography. In: *Science and School*, 1, 193–199 (in Russ.).
11. Pyatunin, V. B. (2021). On Methods of Teaching Geography in the Context of the Federal State Educational Standard for Basic General Education. In: *Geography at School*, 4, 43–47 (in Russ.).
12. Alekseev, N. G., Gushchin, M. V., Leontovich, A. V., eds. (2001). *Development of Students' Research Activities: Methodological Collection*. Moscow: Narodnoe obrazovanie publ. (in Russ.).
13. Ryabov, V. A., Egorova, N. T. & Mitrokhina, O. V. (2024). Cooperation as a Mean of Interaction between University and School in Extracurricular Activities in Geography. In: *International Research Journal*, 3 (141), 33–38 (in Russ.).
14. Ryabtseva, I. V. (2011). *Theoretical Foundations of Pre-Profile Training for Schoolchildren in the System of Geographical Education*. Novokuznetsk: Kuzbass State Pedagogical Academy publ. (in Russ.).
15. Tamozhnyaya, E. A. (2010). Implementation of a Competency-Based Approach in the Methodological Training of a Modern Geography Teacher. In: *Prepodavatel XXI vek*, 1, 34–41 (in Russ.).
16. Khalilov, H. B. & Khamidov, A. A. (2021). Methodology for Developing Students' Cartographic Competencies in Economic and Social Geography Courses in Secondary School. In: *Economy and Society*, 12, 714–717 (in Russ.).
17. Khutorskoy, A. V. (2003). Key Competencies as a Component of a Personality-Oriented Education Paradigm. In: *Public Education*, 2, 58–64 (in Russ.).
18. Shimlina, I. V. & Suvorova, L. B. (2016). Studying Teacher Readiness to Develop Schoolchildren's Research Competencies in the Process of Teaching Geography. In: *Philosophy of Education*, 3, 188–194 (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Меркулов Илья Андреевич (г. Москва) – аспирант департамента естествознания Института естествознания и спортивных технологий Московского городского педагогического университета; учитель географии и экономики, школы № 1449 имени Героя Советского Союза М. В. Водопьянова; ORCID: 0009-0007-6172-5426; e-mail: merkulov.geographer@yandex.ru

Шульгина Ольга Владимировна (г. Москва) – доктор исторических наук, кандидат географических наук, профессор департамента образовательного проектирования Института естествознания и спортивных технологий Московского городского педагогического университета; ORCID: 0000-0001-7036-4035, e-mail: shulginaov@mgpu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Ilya A. Merkulov (Moscow) – Postgraduate Student, Department of Natural Sciences, Institute of Natural Sciences and Sports Technologies of Moscow City University; Geography and Economics Teacher of School No. 1449 Named After Hero of the Soviet Union M. V. Vodopyanov; ORCID: 0009-0007-6172-5426; e-mail: merkulov.geographer@yandex.ru

Olga V. Shulgina (Moscow) – Dr. Sci. (History), Dr. Sci. (Geography), Prof., Department of Educational Design of Institute of Natural Sciences and Sports Technologies; ORCID: 0000-0001-7036-4035, e-mail: shulginaov@mgpu.ru

Научная статья
УДК 372.853
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-92-101

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ

Холина С. А.^{*}, Чипочанова С. А.

Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

^{} Корреспондирующий автор, e-mail: svetaholina@mail.ru*

Поступила в редакцию 18.03.2024

После доработки 16.09.2025

Принята к публикации 18.09.2025

Аннотация

Цель статьи – рассмотреть условия, структуру и содержание модели формирования экспериментальных умений учащихся среднего общего образования при изучении курса физики на базовом уровне.

Методология и методы исследования. Методологией исследования выступает системно-деятельностный подход. Выявление существующих условий в старшей школе для формирования экспериментальных умений учащихся осуществлялось в ходе анкетирования учителей физики. Применялись следующие методы: наблюдение, моделирование модели, обобщение полученных результатов.

Результаты. Выявлены условия и возможности реализации модели формирования экспериментальных умений старшеклассников, обоснована необходимость создания экспериментальных заданий, включающих в себя вопросы, задачи, тесты по механике, способствующие формированию экспериментальных умений учащихся старшей школы; разработаны методические рекомендации формирования экспериментальных умений учащихся средней школы на уроке физики, уровни и критерии для подтверждения эффективности модели.

Теоретическая и/или практическая значимость. Сформулировано определение «экспериментальные умения» учащихся, разработана модель формирования экспериментальных умений старшеклассников; выявлены условия формирования экспериментальных умений учащихся на основе системно-деятельностного подхода; предложены критерии и уровни сформированности экспериментальных умений при изучении механики на базовом уровне. Разработаны методические рекомендации по проведению уроков физики при изучении раздела «Механика».

Выводы. Проведённая экспериментальная работа показывает пути решения задачи формирования экспериментальных умений учащихся в современных условиях обучения физике на базовом уровне в старшей школе. Предложенная модель устраняет противоречия между задачей формирования экспериментальных умений учащихся и невозможностью её решить с применением существующих на данный момент разработок, в которых авторы рассматривают методику организации и проведения уроков физики, способствующих формированию экспериментальных умений старшеклассников. При этом актуальны такие умения как наблюдать, планировать эксперимент, анализировать, делать выводы.

Ключевые слова: модель, экспериментальные умения, курс физики, механика, критерии и уровни

Для цитирования: Холина С. А., Чипочанова С. А. Модель формирования экспериментальных умений у старшеклассников при изучении физики // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 92–101. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-92-101>

Original research article

A MODEL FOR DEVELOPING EXPERIMENTAL SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS STUDYING PHYSICS

Kholina S., Chipochanova S.

Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

* *Corresponding author, e-mail: svetaholina@mail.ru*

Received by the editorial office 18.03.2025

Revised by the author 16.09.2025

Accepted for publication 18.09.2025

Abstract

Aim. To consider the conditions, structure and content of the model devoted to development of experimental skills of high school students studying physics at the basic level.

Methodology. Systems-activity approach was used as the research methodology. The existing conditions in high school for developing students' experimental skills were identified through a survey of physics teachers. The following methods were used: observation, modeling, and generalization of the findings.

Results. The conditions and possibilities for implementing a model for developing experimental skills in high school students have been identified, and the need to create experimental tasks that include questions, tasks, and tests on mechanics that contribute to the development of experimental skills in high school students has been substantiated; methodological recommendations for the development of experimental skills in secondary school students in physics lessons, as well as levels and criteria for confirming the effectiveness of the model, have been developed.

Research implications. The definition of "experimental skills" of students has been formulated, a model for the development of experimental skills of high school students has been developed; the conditions for the development of students' experimental skills based on a system-activity approach have been identified; the criteria and levels of development of experimental skills in the study of mechanics at a basic level are proposed. Methodological recommendations have been developed for conducting physics lessons when studying the section "Mechanics".

Conclusions. The experimental work conducted shows ways to solve the problem of developing students' experimental skills in modern conditions of teaching physics at the basic level in high school. The proposed model eliminates the contradictions between the task of developing experimental skills in students and the impossibility of solving it using currently existing developments, in which the authors consider the methodology for organizing and conducting physics lessons that contribute to the development of experimental skills in high school students. In this case, such skills as observation, planning an experiment, analysis, and drawing conclusions are relevant.

Keywords: model, experimental skills, physics course, mechanics, criteria and levels

For citation: Kholina, S. A., Chipochanova, S. A. (2025). A Model for Developing Experimental Skills in High School Students Studying Physics. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 92–101. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-92-101>

ВВЕДЕНИЕ

Анализ состояния проблемы формирования экспериментальных умений у старшеклассников по физике показал, что на данный момент педагоги испытывают трудности в развитии мотивации обучающихся, особенно в старших классах, в подборе способов повышения эффективности их экспериментальной деятельности, в её оценивании [1].

Анализ результатов анкетирования учителей выявил противоречия между задачами формирования экспериментальных умений у учащихся и невозможностью её решить с применением существующих методик; между современными требованиями к экспериментальным умениям учащихся и их уровнем на сегодняшний день [18]. Формирование экспериментальных умений является обязательным условием освоения школьного курса физики, согласно концепции учебного предмета¹, разработка методики их формирования при изучении физики является актуальной задачей.

Главной задачей обучения становится подготовка школьников, которые могли бы в будущем работать в постоянно изменяющихся условиях. Формирование таких умений в процессе обучения физике осуществляется на основе системно-деятельностного подхода, актуальность которого обусловлена образовательными стандартами². Целесообразность реализации такого подхода рассмотрена в работах М. В. Белых, О. Н. Вагути-

на, Е. А. Каширина, И. И. Корнюшина, Е. Н. Милюкова, И. А. Степура.

Системно-деятельностный подход образован в результате объединения системного подхода (Н. Ф. Бунаков, П. Ф. Каптерев, Я. А. Коменский, Н. И. Пирогов, К. Д. Ушинский и др.) и деятельностного подхода (Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин и др.). Важным следствием реализации системно-деятельностного подхода является осуществление учащимися различных видов деятельности, что способствует лучшему усвоению теоретического материала школьной физики и повышению их интереса к изучению предмета [19].

Применение того или иного подхода зависит от различных факторов: изучаемой темы, возраста учащихся, их умственных способностей [4]. При изучении механики вводятся основные понятия (масса, сила, энергия и т. д.), которые являются основой физики [2]. Механические процессы наиболее доступны для наблюдения, изучения и описания. Применение системно-деятельностного подхода при изучении данной темы целесообразно, т. к. это помогает формировать экспериментальные умения, умственные и творческие способности у обучающихся.

Идея формирования экспериментальных умений по физике не нова. Существующие на данный момент научные работы описывают методики формирования экспериментальных умений в рамках классно-урочной деятельности с помощью демонстрационных опытов и лабораторных работ (А. А. Бобров, Е. В. Оспенникова, В. Г. Разумовский, А. В. Усова, др.) [5; 11; 15].

Формирование экспериментальных умений у обучающихся – это опытно-экспериментальная деятельность, которая включает в себя: экспериментальные задачи, домашние лабораторные работы, исследовательские проекты и многое другое. Данному виду формирования умений посвящены множество диссерта-

¹ Концепция преподавания учебного предмета «Физика» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/60b620e25e4db7214971c16f6b813b0d> (дата обращения: 20.02.2025).

² Приказ Минпросвещения России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования» URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/39b302788ccdb35ae2c13cd316cde490/download/6077> (дата обращения: 20.02.2025).

ционных работ (М. Ю. Адамов, А. Е. Бойкова, Е. С. Дементьева, О. В. Муртазина и многие другие) [3; 6].

Учитывая загруженность обучающихся, их возраст, психологические факторы (низкая мотивация к изучению предметов, не входящих в список сдаваемых по окончании школы, определение дальнейшего пути) одной из важнейших актуальных проблем в настоящее время является формирование экспериментальных умений у старшеклассников. В большинстве исследованиях авторы рассматривают такие виды заданий при формировании экспериментальных умений, как экспериментальные задачи [7], физические практикумы и проектные работы, описывая методику их проведения [4; 12; 13; 14].

В настоящее время эти виды заданий выполняют иллюстративную функцию к изучаемому материалу. Экспериментальные умения – это комплексная система знаний и умений, позволяющая учащимся самостоятельно исследовать окружающий мир, выдвигать гипотезы, проверять их экспериментально и делать обоснованные выводы. Формирование экспериментальных умений должно быть направлено на развитие у учащихся не только научных знаний, но и умения учиться, адаптироваться к новым условиям и решать сложные проблемы. Это позволит им успешно реализоваться в различных сферах деятельности и внести свой вклад в развитие общества.

Следовательно, актуальность темы состоит в решении проблемы формирования экспериментальных умений учащихся в современных условиях обучения физике на базовом уровне. Предложенная модель устраняет противоречия между задачей формирования экспериментальных умений у учащихся и невозможностью её решить с применением существующих на данный момент разработок, в которых авторы рассматривают методику проведения экспериментального практикума, но не описывают, как именно при проведении демонстраций,

лабораторных работ и т. д. происходит формирование экспериментальных умений.

Цель статьи: рассмотреть условия и возможности реализации педагогической модели формирования экспериментальных умений учащихся при изучении курса физики на базовом уровне в старшей школе.

Задачи:

- охарактеризовать модель формирования экспериментальных умений у учащихся;
- предложить методические рекомендации по проведению уроков физики при изучении механики;
- представить результаты экспериментальной работы.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

При анализе существующих исследований было выяснено, что однозначного теоретического представления о формировании экспериментальных умений у старшеклассников на данный момент нет. Под **экспериментальным умением обучающегося** мы будем понимать *способность индивида продуктивно, в новых условиях, пользоваться своими знаниями и навыками в процессе практической деятельности*. Практическая деятельность включает в себя не только умение проводить эксперимент, но и умение выдвигать гипотезы, понимать и описывать физические явления и процессы при проведении опыта, решать задачи, уметь анализировать результаты эксперимента и делать выводы.

Модель формирования экспериментальных умений старшеклассников

В результате анализа психолого-педагогических, методических особенностей формирования экспериментальных умений учащихся старшей школы, состояния данной проблемы на сегодняшний день, была разработана *модель формирования экспериментальных умений учащихся*.

Метод моделирования в педагогической науке рассмотрен в трудах В. Г. Афанасьева, В. А. Веникова, И. Б. Новика, В. А. Штоффа. Педагоги выделяют модель методики как один из ключевых компонентов обучения, полагая, что грамотный выбор методологических и методических основ преподавания способствует созданию оптимальной модели обучения [16], которая позволяет, последовательно решая ряд педагогических задач, достичь запланированного результата (С. И. Архангельский, Б. В. Берсенадзе, К. Я. Вазина, В. Н. Овакимян, Е. А. Солодова, Л. Г. Турбович).

Разработанная модель состоит из следующих блоков: целевого, содержательного, процессуального и диагностического, и основная её цель – это формирование экспериментальных умений у обучающихся старшей школы. Приведём описание модели формирования экспериментальных умений (рис. 1).

Достижение цели возможно при выполнении следующих условий: 1) разработать методические материалы, включающие в себя задания для формирования экспериментальных умений: описание проведения демонстрационных экспериментов, лабораторных работ и учебных проектов; 2) применение в учебном процессе системно-деятельностного подхода и приёма «Карточек-заданий», включающих в себя задания и вопросы, с помощью которых можно систематически формировать экспериментальные умения; 3) описание способов оценивания экспериментальных умений обучающихся: на демонстрационных экспериментах, на учебных опытах и лабораторных работах.

Для достижения наибольшего успеха необходимо правильно подобрать средства обучения [10]. К ним мы будем относить учебное пособие, а также учебно-лабораторное оборудование. Данные средства обучения позволяют нам эффективно формировать экспериментальные умения.

Методы обучения можно подразделить на традиционные и современные. Современные методы (системно-деятельностное обучение, проблемное обучение) обучения направлены на самого обучающегося, на его активную деятельность, ученик сам ведёт познавательную деятельность под контролем учителя [7]. Для формирования экспериментальных умений целесообразно применять такие методы как: проблемный, поисковой, исследовательский, в которых ученик через деятельность может узнавать новое, совершенствовать знания, анализировать и делать выводы, в результате чего и формируются экспериментальные умения [8; 9]. Но не стоит забывать о традиционных методах, таких как объяснительно-иллюстративный, ведь обучающиеся должны понять изучаемый материал, потом его запомнить. И только после этого происходит формирование умений.

Формирование экспериментальных умений – это систематический процесс, который должен происходить из урока в урок, параллельно с изучением теоретического материала. Данная система обязательна должна включать в себя:

1) экспериментальную деятельность обучающихся на каждом уроке на основе системно-деятельностного подхода;

2) формирование экспериментальных умений, которое включает в себя не только экспериментальную деятельность, но и такие умения, как наблюдение, выдвижение гипотезы, анализ результатов, умение строить графики;

3) экспериментальные умения, которые должны формироваться как на лабораторных работах, так и во время всех видов учебной деятельности: при объяснении нового материала, повторении и закреплении, решении физических задач, при выполнении учащимися домашних заданий.

Особо важное место в школьном курсе физики средней школы занимает изучение механики, поскольку данные явления наиболее часто встречаются в

Цель
<p>Формирование экспериментальных умений у учащихся старших классов при изучении механики в курсе физики на основе системно-деятельностного подхода включая:</p> <ul style="list-style-type: none"> – способность продуктивно, в новых условиях, пользоваться своими знаниями по физике в процессе практической деятельности; – умение проводить эксперимент (осуществлять выбор оборудования и правильно его использовать в экспериментальной установке, и проведении опыта, выдвигать гипотезу, обрабатывать результаты измерений, делать выводы
Содержательный блок
<p>Формирование экспериментальных умений – это систематический процесс, который должен происходить из урока в урок. Задачи:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формирование начального опыта выполнения отдельных экспериментальных действий. Реализуется с помощью демонстрационного опыта за счёт объяснения учителя, обсуждения опыта. – формирование опыта выполнения действий самостоятельно по инструкции или с помощью учителя. У обучающихся наблюдается понимание выполнения действия, но существуют неточности. – совершенствование экспериментальных умений, включает в себя самостоятельность проведения опыта, умение применять накопленные знания в новых условиях
Средства обучения
<p>Методическое пособие «Физический эксперимент при изучении механики», включающий:</p> <ul style="list-style-type: none"> – методические рекомендации по организации и проведению демонстрационных опытов, учебного эксперимента, лабораторных работ; – дидактические материалы для учащихся; – методические рекомендации по оценке уровня сформированности экспериментальных умений учащихся
Процессуальный блок
<p><i>Методы обучения:</i> традиционные и современные.</p> <p><i>Средства:</i> учебный материал по механике курса физики старшей школы на базовом уровне:</p> <ul style="list-style-type: none"> – теоретический материал (кинематика, динамика, законы сохранения в механике) и демонстрационные опыты, учебные опыты и лабораторные работы, позволяющие достичь цели обучения через активное участие в процессе её получения, что способствует более глубокому и прочному усвоению знаний; – система физического эксперимента, включающая экспериментальные задания для старшеклассников по механике, при использовании которой будут формироваться умения формулировать гипотезы, планировать эксперименты, анализировать результаты и делать выводы
Диагностический блок
<p>Оценка учебных достижений учащихся с использованием критериев и уровней сформированности экспериментальных умений. Система экспериментально-диагностических заданий для учащихся по механике. Методы оценки для выявления уровней сформированности экспериментальных умений: анкетирование, наблюдение, анализ результатов выполнения экспериментальных заданий</p>

Рис. 1 / Fig. 1. Модель формирования экспериментальных умений старшеклассников / Model for the development of experimental skills in high school students

окружающем мире. Изучение механических явлений в средней школе является обязательным образовательным минимумом содержания образования [9]. Данная тема вносит свой вклад в формирование целостной физической картины мира и является обязательным требованием уровня подготовки для выпускников. Во время изучения данной темы учитель представляет обучающимся новые физические модели и знакомит с новыми понятиями и физическими величинами. Обучающиеся получают возможность применения полученных знаний на практике и в повседневной жизни. Поэтому важно разработать эффективную методику по изучению данной темы.

***Методические рекомендации
по проведению уроков физики
при изучении раздела «Механика»***

Рассмотрим, как организована деятельность ученика и обучающегося в рамках методики формирования экспериментальных умений на уроке по теме «Сила упругости».

Цель урока: организовать деятельность обучающихся по изучению силы упругости; изучить виды деформации (упругая и неупругая). Создать условия для формирования экспериментальных умений обучающихся при изучении данных понятий.

Тип урока: урок открытия новых знаний, обретения новых умений.

1 этап урока. Актуализация знаний. Учитель предлагает ученикам ответить на вопрос «Что такое деформация?», и попробовать самостоятельно, при помощи приборов, выдвинуть предположения о видах деформации (приборы на столе: кусок проволоки, пружина с грузами, резиновая трубка).

Деятельность обучающихся. Отвечают на вопросы. Проводят простейшие физические эксперименты на определение видов деформации: сжимают губку и пластилин. Выдвигают свои предположения.

2 этап урока. Изучение нового материала. Учитель начинает объяснение с проведения демонстрационного опыта (демонстрация упругой деформации). После предлагает вопрос для обсуждения: «Почему пружина вернулась в своё первоначальное состояние?».

Деятельность обучающихся. Наблюдают за проведением эксперимента. Анализируют демонстрационный опыт, делают выводы, отвечают на вопрос.

3 этап урока. Учитель совместно с учащимися формулирует тему и цель урока.

4 этап урока. Учитель организует самостоятельную экспериментальную работу, а также формирует группы для проведения опыта.

Оборудование: набор грузов, линейка, пружина. Обучающимся предлагается провести ряд опытов с поочерёдным подвешиванием груза на пружину и измерением удлинения пружины [10]. По полученным данным попробовать сделать вывод о зависимости величин.

Деятельность обучающихся. Знакомятся с оборудованием для проведения эксперимента. Проводят эксперимент, заполняют таблицу, анализируют результаты измерений. Приходят к выводу – закону Гука.

5 этап урока. Учитель организует первичное закрепление полученных знаний, объясняет решение задач.

Обучающиеся оформляют решение задачи в тетради, применяют формулу закона Гука.

Деятельность, в результате которой формируются экспериментальные умения, позволяет заинтересовать обучающихся, ведь мотивом в изучении физики может послужить успешная деятельность. Процесс обучения должен быть трудным и интересным, но обязательно выполнимым для обучающихся.

***Результаты экспериментальной
работы***

Согласно анкетированию учителей, большая часть из них видит проблему в

диагностике уровня сформированности экспериментальных умений учащихся [18]. Основываясь на уже имеющихся в педагогической и психологической практике знаниях (А. А. Бобров, А. В. Леонтович, А. Н. Поддъяков, А. И. Савенков, А. В. Усова), выделим критерии и уровни сформированности экспериментальных умений у учащихся средней школы:

1. Низкий уровень:

– учащийся выполняет действия только по образцу учителя, интереса к экспериментальной деятельности нет;

2. Средний уровень:

– учащийся проявляет интерес к экспериментальной деятельности, но выполняет действия с поддержкой педагога;

– демонстрирует знание теоретического материала и умеет применять его при выполнении экспериментальной деятельности;

– владеет умением планировать эксперимент, определять цель, задачи и гипотезу эксперимента, последовательность этапов.

3. Высокий уровень. Учащийся владеет:

– умением рационально отбирать необходимые для эксперимента приборы и материалы (в том числе и применять современные технологии);

– умением оценивать погрешности результата эксперимента;

– умением анализировать полученные результаты, делать выводы при проведении эксперимента;

– умением анализировать возможные варианты экспериментального решения задачи и выбирать оптимальный вариант.

Таким образом, представленная модель формирования экспериментальных умений при изучении темы «Механика» позволяет учителю организовать образовательный процесс с использованием системно-деятельностного подхода, определённых блоков модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Модель позволяет более эффективно производить учебный процесс по физике, точно определить цель обучения, произвести отбор материала, разработать методы, отобрать средства и формы организации учебного процесса. Обучение физике нельзя представить только в виде теоретических занятий, физика – экспериментальная наука, которая базировалась на фактах, установленных опытным путём. На современном этапе перед любой современной школой встаёт проблема повышения качества образования. Школа должна готовить российских граждан к жизни и работе в условиях современного мира, быстро изменяющихся условий. При выборе методики учитель должен ориентироваться на образовательный запрос государства, нормативные документы и стандарты, согласно которым формирование экспериментальных умений является обязательным условием [17].

Конструирование уроков на основе системно-деятельностного подхода является целесообразным действием, поскольку, во-первых, современная школа ориентирована на подготовку обучающихся с профессиональными умениями, а во-вторых, у обучающихся повышается мотивация к изучению данного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ань Б., Пурышева Н. С. Исследование самооценки учащихся средних школ Китая собственных экспериментальных умений // Школа будущего. 2020. № 5. С. 308–323.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика. М.: Просвещение, 1983. С. 203–204.
3. Бойкова А. Н. Экспериментальные задачи как средство формирования и развития исследовательских умений учащихся в процессе обучения физике: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2010. 20 с.
4. Буров В. А., Зворыкин Б. С., Покровский А. А. Демонстрационный эксперимент по физике в старших классах средней школы. Часть 1. Механика, теплота. М.: Просвещение, 1972. 64 с.

5. Вразумовский В. Г., Орлова В. А., Никифоров Г. Г. Методика обучения физике. 9 класс. М.: Владос, 2010. 175 с.
6. Дементьева Е. С. Формирование исследовательских экспериментальных умений учащихся основной школы при выполнении домашнего физического эксперимента: дисс. ... канд. пед. наук. М., 2010. 218 с.
7. Канатбаев С. С. Методика формирования экспериментальных умений при решении задач по физике // Наука, инновации, образование: актуальные вопросы XXI века: сборник статей XI Международной научно-практической конференции (Пенза, 23 ноября 2024 года). Пенза: Наука и образование, 2024. С. 169–172.
8. Кириков М. В., Алексеев В. П. Вопросы методики преподавания физики. Ярославль: Ярославский государственный университет, 2000. 72 с.
9. Лебедева Г. М. Формирование экспериментальных умений учащихся на уроках физики // Интеграция науки, технологии и образования: ИНТО-2021: материалы VI Межрегиональной конференции молодых исследователей с международным участием (Москва, 14 апреля 2021 года) / под ред. Е. А. Вахтоминой. М.: МПГУ, 2021. С. 49–52.
10. Мякишев Г. Я. Физика. 11 класс. М.: Просвещение, 2018. 432 с.
11. Оспенникова Е. В., Оспенников А. А. Технология выбора методов и приёмов обучения при проектировании учебного процесса по физике // Педагогическое образование в России. 2014. № 7. С. 82–88.
12. Петрова Р. И., Давыдова А. А. Методика формирования обобщённых приёмов выполнения экспериментальных заданий по физике // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 5. URL: <https://science-education.ru/ru/article> (дата обращения: 10.10.2024).
13. Синявина А. А., Холина С. А. Практикум по методике обучения физике: механические явления (демонстрационный и фронтальный лабораторный эксперимент): учебное пособие. М.: ИИУ МГОУ, 2016. 110 с.
14. Тарасова А. О., Фоминых С. О. Формирование экспериментальных умений у учащихся в процессе обучения физике: сборник научных трудов II Международной научно-практической конференции (Киров, 20 мая 2024 года). Киров: Вятский государственный агротехнологический университет, 2024. С. 337–339.
15. Усова А. В., Бобров А. А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики. М.: Просвещение, 1988. 112 с.
16. Холина С. А. Концепция учебно-методического комплекта по теории и методике преподавания физики // Педагогическое образование и наука. 2019. № 5. С. 8–71.
17. Холина С. А., Данилова К. И. Конструирование урока физики в основной школе // Педагогическое образование и наука. 2017. № 6. С. 106–120.
18. Чипочанова С. А., Холина С. А. Проблемы теории и практики инновационного развития и интеграции современной науки и образования: материалы V Международной научно-практической конференции (Москва, 15 февраля 2023 года). М.: ГУП, 2024. С. 87–90.
19. Kolb A. Y. *The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning*. Kaunakakai: EBLS Press, 2017. 594 p.

REFERENCES

1. An B. & Purysheva, N. S. (2020). A Study of Self-Assessment of Chinese Secondary School Students' Own Experimental Skills. In: *School of the Future*, 5, 308–323 (in Russ.).
2. Babansky, Yu. K. (1983). *Pedagogy*. Moscow, Prosveshchenie publ. (in Russ.).
3. Boykova, A. N. (2010). *Experimental Tasks as a Means of Forming and Developing Students' Research Skills in Teaching Physics*: [dissertation]. St. Petersburg (in Russ.).
4. Burov, V. A., Zvorykin, B. S. & Pokrovsky, A. A. (1972). *Demonstration Experiment in Physics in Senior Secondary School. Part 1. Mechanics, Heat*. Moscow, Prosveshchenie publ. (in Russ.).
5. Vrazumovsky, V. G., Orlova, V. A. & Nikiforov, G. G. (2010). *Methods of Teaching Physics. 9th Grade*. Moscow, Vlados publ. (in Russ.).
6. Dementyeva, E. S. (2010). Formation of Research Experimental Skills of Basic School Students When Conducting a Home Physics Experiment: [dissertation]. Moscow (in Russ.).

7. Kanatbaev, S. S. (2024). Methods of Forming Experimental Skills in Solving Physics Problems. In: *Science, Innovation, Education: Current Issues of the 21st Century: Collection of Articles from the XI International Scientific and Practical Conference, Penza, November 23, 2024*. Penza, Science and Education publ., p. 169–172 (in Russ.).
8. Kirikov, M. V. & Alekseev, V. P. (2000). *Issues of Physics Teaching Methods*. Yaroslavl, Yaroslavl State University publ. (in Russ.).
9. Lebedeva, G. M. (2021). Formation of Students' Experimental Skills in Physics Lessons. In: Vakhtomina, E. A. *Integration of Science, Technology, and Education: INTO-2021: Proceedings of the VI Interregional Conference of Young Researchers with International Participation, Moscow, April 14, 2021*. Moscow, Moscow State Pedagogical University publ., pp. 49–52 (in Russ.).
10. Myakishev, G. Ya. (2018). *Physics. 11th Grade*. Moscow, Prosveshchenie publ. (in Russ.).
11. Ospennikova, E. V. & Ospennikov, A. A. (2014). Technology for Selecting Teaching Methods and Techniques in Designing the Educational Process in Physics. In: *Pedagogical Education in Russia*, 7, 82–88 (in Russ.).
12. Petrova, R. I. & Davydova, A. A. (2023). Methodology for Developing Generalized Techniques for Completing Experimental Tasks in Physics. In: *Modern Problems of Science and Education*, 5. Available at: <https://science-education.ru/ru/article> (accessed: 10.10.2024).
13. Sinyavina, A. A. & Kholina, S. A. (2016). *Practical Training in Methods of Teaching Physics: Mechanical Phenomena (Demonstration and Frontal Laboratory Experiment): Tutorial*. Moscow, Institute of Management of Moscow State University of Education publ. (in Russ.).
14. Tarasova, A. O. & Fominykh, S. O. (2024). Development of Experimental Skills in Students in the Process of Teaching Physics. In: *Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference, Kirov, May 20, 2024*. Kirov, Vyatka State Agrotechnological University publ., pp. 337–339 (in Russ.).
15. Usova, A. V. & Bobrov, A. A. (1988). *Development of Students' Learning Abilities and Skills in Physics Lessons*. Moscow, Prosveshchenie publ. (in Russ.).
16. Kholina, S. A. (2019). The Concept of a Teaching Aid Kit on the Theory and Methods of Teaching Physics. In: *Pedagogical Education and Science*, 5, 8–71 (in Russ.).
17. Kholina, S. A. & Danilova, K. I. (2017). Designing a Physics Lesson in Basic School. In: *Pedagogical Education and Science*, 6, 106–120 (in Russ.).
18. Chipochanova, S. A. & Kholina, S. A. (2024). Problems of Theory and Practice of Innovative Development and Integration of Modern Science and Education. In: *Proceedings of the V International Scientific and Practical Conference, Moscow, February 15, 2023*. Moscow: GUP publ., p. 87–90 (in Russ.).
19. Kolb, A. Y. (2017). *The Experiential Educator: Principles and Practices of Experiential Learning*. Kawanakakai, EBLS Press.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Холина Светлана Александровна (г. Москва) – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой фундаментальной физики и нанотехнологии Государственного университета просвещения;

ORCID: 0000-0001-9032-4567; e-mail: svetaholina@mail.ru

Чипочанова Светлана Алексеевна (г. Москва) – аспирант кафедры фундаментальной физики и нанотехнологии Государственного университета просвещения;

ORCID: 0009-0008-8471-2326; e-mail: sa-kovaleva@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Svetlana A. Kholina – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Head of the Department, Department of Fundamental Physics and Nanotechnology, Federal State University of Education;

ORCID: 0000-0001-9032-4567; e-mail: svetaholina@mail.ru

Svetlana A. Chipochanova – Postgraduate Student, Department of Fundamental Physics and Nanotechnology, Federal State University of Education;

ORCID: 0009-0008-8471-2326; e-mail: sa-kovaleva@mail.ru

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-102-111

МЕЖПОКОЛЕННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СИСТЕМЕ ФАКТОРОВ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Исаев Е. А.

Воронежский государственный педагогический университет, г. Воронеж, Российская Федерация

e-mail: evg77237009@yandex.ru

Поступила в редакцию 15.04.2025

После доработки 06.05.2025

Принята к публикации. 16.05.2025

Аннотация

Цель статьи заключается в раскрытии роли межпоколенного взаимодействия в экзистенциальном самоопределении будущего учителя и способов его организации.

Методология и методы исследования. В исследовании использовались материалы из научных источников и нормативных документов по теме работы, применялись теоретические методы анализа и обобщения, а также аналитико-статистические методы квалиметрии в процессе логического сравнения информации.

Результаты. Выявлено диалектическое единство межпоколенного профессионального (педагогического) взаимодействия и экзистенциального самоопределения будущего учителя в образовательной среде университета. Предлагаются примеры проектов организации межпоколенного взаимодействия в образовательной среде университета («Династии педагогов. Притяжение поколений», «Педагогические мемуары», «Подражание педагогическому идеалу: ретроспектива и перспектива», «Юность моя – тимуровцы», «Искусство экзистенциального рассказа», проект-антикафе «Педагогическая перезагрузка»), обеспечивающие положительную динамику признаков экзистенциального самоопределения будущего учителя (экзистенциальной наполненности, экзистенциальной восприимчивости, экзистенциальной синергичности).

Теоретическая и/или практическая значимость. Предлагается одним из механизмов межпоколенного педагогического взаимодействия считать общение, где важна диада «бытие будущего учителя – научно-педагогическая школа». Диада понимается как диалог двух со-бытийных пространств через представителей разных поколений педагогического дела – будущего и прошлого/настоящего. Диалогичность проявляется в способности созидания экзистенциального опыта у будущего учителя через краеведческо-педагогическое погружение. Даются способы

выявления результативности организации межпоколенного взаимодействия: критерии экзистенциального самоопределения будущего учителя (когнитивный, эмоциональный и поведенческий) и диагностики, определяющие её динамику (Шкала экзистенции (Existenz-Skala, ESK) А. Лэнгле, К. Орглера; Шкала осознанного выбора и самосознания, PCASS; Опросник самоорганизации деятельности, ОСД).

Выводы. Межпоколенное взаимодействие не только воспитывает чувство уважения к старшим поколениям, но и выполняет роль социального ресурса, оказывающего положительное влияние на экзистенциальный выбор будущего учителя. Практика работы подтверждает эффективность организации проектной деятельности, включавшей в себя интеграцию поколений педагогов и студентов, а также погружение будущих учителей в историко-педагогическое наследие. Всё это привело к положительной динамике в экзистенциальной наполненности, экзистенциальной восприимчивости и экзистенциальной синергетичности будущего учителя. Предложенные проекты могут быть значимы в работе со студентами педагогических вузов, а также на курсах повышения квалификации.

Ключевые слова: будущий учитель, экзистенциальное самоопределение, поколение, поколение педагогов, взаимодействие, общение, проекты

Для цитирования: Исаев Е. А. Межпоколенное взаимодействие в системе факторов экзистенциального самоопределения будущего учителя // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 102–111. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-102-111>

Original research article

FUTURE TEACHERS' EXISTENTIAL SELF-DETERMINATION IN THE SYSTEM OF INTERGENERATIONAL INTERACTION FACTORS

E. Isaev

Voronezh State Pedagogical University, Voronezh, Russian Federation

e-mail: evg77237009@yandex.ru

Received by the editorial office 15.04.2025

Revised by the author 06.05.2025

Accepted for publication 16.05.2025

Abstract

Aim of the article is to reveal the role of intergenerational interaction in the future teachers' existential self-determination and the ways of its organization.

Methodology. The materials from scientific sources and regulatory documents on the topic of the work were used, applied theoretical methods of analysis and generalization, as well as analytical and statistical methods of qualimetry to compare the information.

Results. The dialectical unity of intergenerational professional (pedagogical) interaction and existential self-determination of the future teacher in the educational environment of the university was revealed. Examples of projects for organizing intergenerational interaction in the educational environment of the university are offered ("Dynasties of Teachers. Attraction of Generations", "Pedagogical memoirs", "Imitation of the pedagogical ideal: retrospective and Prospect", "My Youth – Timurovites", "Existential Storytelling", the anti-cafe project "Pedagogical Reboot"), ensuring positive dynamics of the signs of future teachers' existential self-determination (existential fulfillment, existential sensitivity, existential synergy).

Research implications. It is proposed to consider communication, where the dyad “future teacher – scientific and pedagogical school” is important as one of the mechanisms of intergenerational pedagogical interaction. This dyad is understood as a dialogue of two co-event spaces through representatives of different generations of pedagogical work which represent the future and the past / present. Dialogicity is manifested in the ability to create existential experience in a future teacher through local history and pedagogical immersion. There are given following methods for identifying the effectiveness of the organization of intergenerational interaction: criteria for existential self-determination of a future teacher (cognitive, emotional and behavioral) and diagnostics that determine its dynamics (Existence Scale (Existenz-Skala, ESK) by A. Längle, K. Orgler; Conscious Choice and Self-Awareness Scale, PCASS; Self-Organization of Activities Questionnaire, OSD).

Conclusions. Intergenerational interaction not only fosters a sense of respect for older generations but also acts as a social resource that has a positive impact on the existential choice of a future teacher. The practical work confirms the effectiveness of the organization of project activities, which included the integration of generations of teachers and students, as well as the immersion of future teachers in the historical and pedagogical heritage. All this led to positive dynamics in the existential fullness, existential sensitivity and existential synergy of the future teacher. The proposed projects can play significant role in working with students at pedagogical universities, as well as in advanced training courses.

Keywords: future teacher, existential self-determination, generation, generation of teachers, interaction, communication, projects

For citation: Isaev, E. A. (2025). Future Teachers' Existential Self-Determination in the System of Intergenerational Interaction Factors. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 102–111. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-102-111>

ВВЕДЕНИЕ

Период студенчества – это время проектирования жизненного пространства с присущей ему высокой долей неопределённости, это период различных выборов: социального, профессионального, экзистенциального. В связи с современной социокультурной ситуацией сегодня большая ответственность возлагается на педагогическое образование, которое должно выполнять прогнозирующую функцию и обеспечивать подготовку учителя «нового типа», обладающего такими универсальными личностными качествами, как активная социальная позиция, ответственность в принятии решений, способность к творческому созиданию [1; 4; 5]. *Межпоколенные отношения*, будучи сложной системой, включающей как когнитивный, поведенческий, эмоциональный компоненты, так и разные социальные контексты (семейный, профессиональный и др.), являясь важным элементом педагогического образования, обладают огромным ценностно-смыс-

ловым потенциалом, обеспечивающим экзистенциальное самоопределение личности будущего учителя [10; 11; 12]. При этом отдельных исследований, посвящённых данной теме, как с теоретической, так и практической точек зрения, нет. Поэтому актуальность работы обусловлена противоречием, заключающимся в необходимости учёта влияния межпоколенного взаимодействия на профессиональное становление будущего учителя и отсутствием разработанных механизмов организации данного процесса. В качестве задач работы мы определили следующие:

- раскрыть сущность влияния межпоколенного взаимодействия педагогов на экзистенциальное самоопределение будущего учителя;

- рассмотреть диаду «бытие будущего учителя – научно-педагогическая школа»;

- описать опыт работы по организации межпоколенного взаимодействия в условиях образовательной среды педагогического вуза.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Влияние межпоколенного взаимодействия педагогов на экзистенциальное самоопределение будущего учителя

Традиционно межпоколенные отношения изучались в рамках семейных систем. В нашей работе мы обратились к специфике связей межпоколенного диалога в профессиональном контексте как социального ресурса для экзистенциального самоопределения будущего учителя, т. к., как известно, для поиска своего места в системе жизненных ориентиров важно усвоить опыт предыдущих коллег.

Особый всплеск интереса к данной теме произошёл на фоне социокультурной ситуации, в частности, низкого положения учительства в России, утраты идеологического мировоззрения о роли и статусе учителя как миссионера педагогического дела.

Мы под *поколением* понимаем совокупность людей, живущих в определённый исторический период со схожими ценностями, сформированными под влиянием определённых исторических событий. А *под поколением педагогов* мы имеем ввиду профессиональное сообщество, внёсшее определённый вклад в развитие педагогической мысли как с научной, так и с практической точек зрения. Это может быть как сообщество прошлых эпох, так и настоящего времени. Воздействующий потенциал такого поколения для будущего учителя огромен, т. к. экзистенциальное самоопределение будущего учителя – постепенный процесс, связанный с его погружением в профессиональную общность, где агенты референтной группы выступают носителями *идеалосообразности, примероподражания*. В данной связи готовность будущего учителя к экзистенциальному самоопределению определяется, с одной стороны, – личностными качествами: преобразующей активностью, рефлексией, осознанием себя как источника изменений, самораз-

витием и ответственностью, с другой – навыками, необходимыми для реализации будущей педагогической деятельности: умением решать профессиональные задачи, работать с информацией, эффективно коммуницировать с другими субъектами образовательного процесса, разрешать конфликты, т. е. выступать субъектом в профессиональной деятельности.

Проблема организации межпоколенного взаимодействия для становления будущего специалиста не является новой, её значение и источники описаны ещё классиками социологической мысли – Э. Дюркгеймом, К. Мангеймом, Т. Парсонсом, Ю. Хабермасом, П. Бурдьё. Основным стал вопрос о конфликте поколений в процессе социальной динамики, в ходе которой меняются и типы взаимоотношений между поколениями. Особой популярностью среди учёных пользуется разработанная М. Мид культурологическая концепция взаимодействия поколений, которой активно пользуются сегодня и социологи, и педагоги в процессе осмысления специфики динамики межпоколенных взаимодействий. М. Мид выделяет три типа культуры межпоколенных отношений, формирующихся в пространстве взаимодействия «отцов» и «детей»: постфигуративный, кофигуративный и префигуративный [8, с. 12–14].

Основоположником социологического подхода к проблеме поколений принято считать К. Мангейма, который обратил внимание, прежде всего, не на возрастные демографические характеристики, а на особое мирозерцание, некое ощущение совместной судьбы, которое он назвал «энтелехией поколения» [15; 16]. Большую популярность приобрела также так называемая «теория поколений». В 1991 г. американские учёные Нейл Хоув и Вильям Штраус издали совместную книгу «Поколения», в 1997 г. – «Четвёртое превращение». В них авторы дали хронологию поколений в истории США, начиная с XVI в., выделив четырёхчастные поколенческие циклы. Они определяют

поколение как совокупность людей, рождённых в промежуток времени 20–25 лет, сформировавшихся в одну историческую эпоху, имеющих общие убеждения и модели поведения и идентифицирующих себя со «своим» поколением. Несмотря на то что изначально теория поколений Штрауса-Хоува была ориентирована на изучение англо-американской истории, она получила широкое распространение во многих странах мира, в том числе и в России [2; 3; 7; 9; 13].

Межпоколенное взаимодействие является существенным *фактором* экзистенциального самоопределения будущего учителя, где личность понимается, отмечает В. А. Янчук, «как сумма психических реакций человека на мнение окружающих» [14, с. 200]. Речь идёт не только о том, что педагогические поколения как социовозрастные когорты людей обретают экзистенциальную зрелость в конкретном социальном и культурно-историческом контекстах и формируют собственные схемы профессиональной деятельности, но и о процессе педагогической интеграции, обогащении экзистенциального опыта учащейся молодёжи за счёт включения в служение педагогическому делу на основе межпоколенного взаимопонимания и взаимодоверия, признания социальных и культурных различий разных эпох. Таким образом, в межпоколенном взаимодействии для экзистенциального самоопределения будущего учителя важно усвоить урок предыдущих поколений, в нашем случае – погрузиться в наследие, воспринять достижения научно-педагогических школ разных эпох, в том числе и передовой опыт современников, сформировав систему собственных экзистенциалов педагогического бытия.

О диаде «бытие будущего учителя – научно-педагогическая школа»

В межпоколенном педагогическом взаимодействии важна диада «бытие будущего учителя – научно-педагогическая

школа», где диада – это взаимодействие двух со-бытийных пространств через представителей разных поколений педагогического дела – будущего и прошлого/настоящего. Диалогичность проявляется в способности созидания экзистенциального опыта у будущего учителя через краеведческо-педагогическое погружение. Основная задача организации взаимодействия в диаде заключается в создании эмоционально равных, взаимоприемлемых, свободных, независимых отношений между педагогической бытийностью прошлого/настоящего и будущего. Это поможет осуществить формирование экзистенциального Я будущего учителя, сохранив активную жизненную позицию учащейся молодёжи; способствовать передаче и формированию педагогических ценностей для будущих учителей; избежать возникновения межпоколенных барьеров в предстоящей профессиональной деятельности.

Одним из важных механизмов межпоколенного взаимодействия является *общение*, поскольку именно общение – условие саморазвития и свободы (Н. А. Бердяев, В. Франкл, Э. Фромм и др.); способность, возможность и необходимость человека быть целью, ценностью и самоценностью (Н. А. Бердяев, В. С. Библер, И. А. Ильин и др.). Кроме того, именно общение пробуждает рефлексивный ориентир экзистенциального самоопределения будущего учителя (И. Кант, К. Маркс, Л. Фейербах и др.). В общении между педагогическими поколениями также видят путь реализации сознательной жизни будущего учителя как цель и порождение Человеческой личности (В. С. Библер, М. К. Мамардашвили и др.).

Отметим, что процесс восхождения к экзистенциальному «Я» включает формирование способности у будущего учителя к экзистенциальной наполненности, экзистенциальной восприимчивости, экзистенциальной синергетичности [6]. Поэтому диалектическое единство

межпоколенного взаимодействия и экзистенциального самоопределения будущего

учителя мы представляем следующим образом (см. рис. 1):

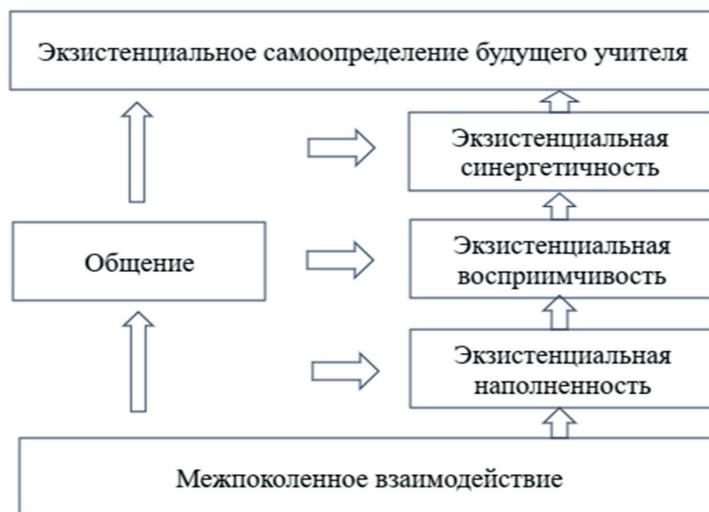


Рис. 1 / Fig. 1. Диалектическое единство межпоколенного взаимодействия и экзистенциального самоопределения будущего учителя / Dialectical unity of intergenerational interaction and future teachers' existential self-determination

Организация межпоколенного взаимодействия в педагогическом университете

Нами была разработана программа экзистенциального самоопределения будущего учителя с помощью организации межпоколенного взаимодействия на основе проектной деятельности. В содержание программы входили такие проекты, как «Династии педагогов. Притяжение поколений», «Педагогические мемуары», «Подражание педагогическому идеалу: ретроспектива и перспектива», «Юность моя – тимуровцы», «Экзистенциальный сторителлинг», проект-антикафе «Педагогическая перезагрузка». В организации межпоколенного взаимодействия мы также уделили особое внимание включению в данный процесс библиотеки университета.

Для примера опишем некоторые реализованные нами проекты.

Сущность проекта «Юность моя – тимуровцы» заключалась, с одной стороны, в изучении истории и особенностей дет-

ского движения, его влияния на становление личности, а с другой стороны, в знакомстве с выдающимися деятелями педагогического дела, кто был в детстве участником данного движения. В частности, студентами была изучена и представлена научно-педагогическая школа В. А. Караковского, осмыслены его идеи организации воспитательного процесса. В качестве результата студенты спроектировали воспитательные мероприятия, построенные на принципах научно-педагогической школы В. А. Караковского, и провели их во время педагогической практики.

Искусство экзистенциального рассказа – это педагогическая техника, связанная с использованием историй педагогического содержания для передачи смысла экзистенциальных жизненных ситуаций. В истории должна быть конкретная структура с героем, которая направлена на разрешение вопросов понимания смысла педагогического бытия. Основной принцип техники – использование

триады «эмоция-вывод-действие». Это значит, что преподаватель презентует такую историю, которая вызовет у студентов определённый эмоциональный отклик, влияющий на их экзистенциальный выбор быть учителем, который будет выполнять педагогический долг служения просвещению народа. В рамках данной техники студентам были представлены экзистенциальные идеи В. А. Сухомлинского и Л. Н. Толстого.

Современная библиотека педагогического вуза давно перестала быть исключительно местом выдачи книг, сегодня это важный социокультурный институт, который играет значительную роль в профессиональном становлении будущего учителя. В частности, у библиотеки есть ресурсы и возможности выстраивать межпоколенное взаимодействие в диаде «бытие будущего учителя – научно-педагогическая школа» через формы социально-культурной деятельности, имеющие библиотечную специфику. С помощью библиотечных ресурсов мы реализовывали проект «*Династии педагогов. Притяжение поколений*», **в рамках которого студенты изучали периодику**, документы, справки, удостоверения, фотографии, личные записи родственников, проводили анкетирование среди обучающихся школ, осуществляли анализ собранного материала, составляли хронологию и обобщение педагогического опыта. Результатом проекта послужило составление летописи династии педагогических семей Воронежского края и проведение межпоколенной акции добра и милосердия – *организации встречи с представителями семей-учителей, вручение летописей*.

Особый интерес среди студентов также вызвал проект-антикафе «*Педагогическая перезагрузка*». Суть проекта – погружение в педагогический состав конкретной школы: знакомство с историей школы, становлением педагогического состава; изучение поколений; освоение опыта учителей-ветеранов труда (посещение занятий, концептуализация опы-

та, помощь в организации и проведении уроков); наставничество в «обновлении» знаний учителей (знакомство с современными молодёжными трендами); организация мероприятий в форме посещения кафе (непринуждённо, с имитацией столиков в кафе, с угощением), где для учителей школы даётся концерт творческой студенческой самодеятельности, показ фильмов (экранных сюжетов) о жизни и становлении данной школы, где главные «герои» – учителя.

Итак, как было отмечено выше, готовность будущего учителя к экзистенциальному самоопределению выражается в определённых признаках, таких как экзистенциальной наполненности, экзистенциальной восприимчивости, экзистенциальной синергетичности, что условно может соответствовать *когнитивному, эмоциональному и поведенческому* критериям. Именно их мы диагностировали перед реализацией проектов и по результату проведённых работ. Замеры показали положительную динамику по всем аспектам в диапазоне от 10 до 15 процентов. Измерения мы осуществляли с помощью таких методик, как Шкалы экзистенции (Existenz-Skala, ESK) (А. Лэнгле, К. Орглер), Шкалы осознанного выбора и самосознания, PCASS, Опросника самоорганизации деятельности, ОСД. Схематично результаты представлены ниже (см. рис. 2).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Решая задачи настоящей работы, мы пришли к выводу, что межпоколенное взаимодействие имеет дуальное значение в становлении личности: воспитывает чувство уважения к старшим поколениям и оказывает положительное влияние на экзистенциальный выбор будущего учителя. Данное умозаключение подтверждает практика работы в данном направлении, сущность которой заключалась в организации проектной деятельности, включавшей в себя интеграцию поколений педагогов и студентов, а также погру-

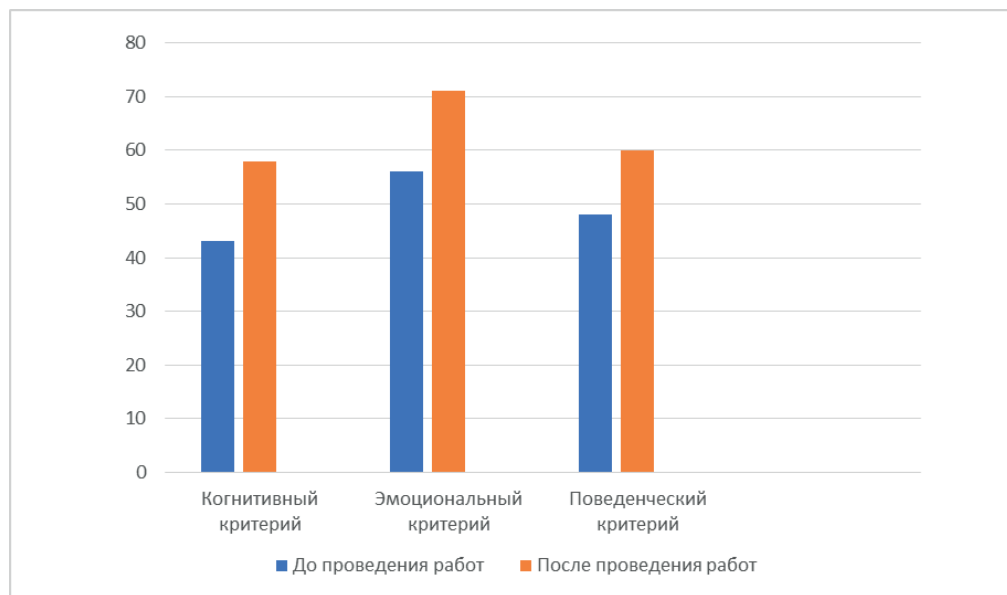


Рис. 2 / Fig. 2. Диагностика экзистенциального самоопределения будущего учителя / Diagnostics of future teachers' existential self-determination

жение будущих учителей в историко-педагогическое наследие. Всё это привело к положительной динамике в экзистенциальной наполненности, экзистенциальной восприимчивости и экзистенциальной синергетичности будущего учителя.

С практической точки зрения, представленные проекты и методика их осуществления могут быть полезны как для преподавателей педагогических вузов, так и для студентов, готовых работать в современной школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбородова Л. В. Формирование мотивационного поля взаимодействия в педагогическом процессе // Теоретико-методические основания экзистенциальной педагогики. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет, 2023. С. 107–132.
2. Волков Ю. Г. Межпоколенческое взаимодействие в российском обществе: поиск языка согласия и взаимопонимания // Гуманитарий Юга России. 2018. Т. 7. № 3. С. 30–42.
3. Баландин Д. Н. Межпоколенный диалог как фактор формирования этнокультурной идентичности подростков // Страховские чтения: сборник научных трудов. Вып. 31. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет, 2023. С. 28–37.
4. Горлова Н. А. Педагогические ориентиры культурно-исторического подхода в современном образовании // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 3. С. 37–47.
5. Горлова Н. А. Педагогика личности. М.: Русайнс, 2024. 204 с.
6. Исаев Е. А. Экзистенциальный взгляд на культурное самоопределение личности: опыт педагогического осмысления // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 2 (137). С. 45–53.
7. Кондрашова В. О. Межпоколенный социализирующий диалог в диаде «ребенок-прародители» // Вестник МГИРО. Научно-методический журнал. 2013. № 4 (14). С. 30–37.
8. Мид М. Культура и мир детства / пер. с англ. М.: Наука, 1983. 322 с.
9. Рафикова С. А. Межпоколенный диалог и трансляция исторического опыта // Вестник Восточно-Сибирской открытой академии. 2019. № 31. С. 12–16.
10. Репринцев А. В. Диалектика отношений учителя и культуры в условиях социальной неопределённости. Остаётся ли педагог субъектом культуры общества будущего? // Учёные запи-

- ски. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2022. №3 (63). С. 123–144.
11. Репринцев А. В. Экзистенциальный выбор личности в условиях социальной неопределённости: факторы и механизмы социально-нравственного самоопределения молодёжи // Страховские чтения. Вып. 31. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет, 2023. С. 208–218.
 12. Рожков М. И., Байбородова Л. В. Воспитание свободного человека: монография. Берлин: Директ-Медиа, 2020. 264 с.
 13. Стрижицкая О. Ю., Петраш М. Д. Роль межпоколенного диалога и межпоколенного взаимодействия в психологическом благополучии студентов Санкт-Петербурга // Мир педагогики и психологии. 2021. № 12 (65). С. 215–225.
 14. Янчук В. А. Постмодернистский, социокультурный интердетерминистский диалогизм как перспектива позиционирования в предмете психологии // Методология и история психологии. 2006. Т. 1. С. 193–206.
 15. Becker H., Mannheims K. Problem der Generationen – 80 Jahre danach (Проблема поколений – 80 лет назад) // Journal of Family Research. 2008. № 20 (2). С. 203–221.
 16. Matthes J., Mannheims K. „Das Problem der Generationen“, neu gelesen Generationen – „Gruppen“ oder „gesellschaftliche Regelung von Zeitlichkeit“? («Проблема поколений», Поколения – «Группы» или «Социальное регулирование темпоральности»?) // Zeitschrift für Soziologie. 1985. № 14. P. 363–372.

REFERENCES

1. Bayborodova, L. V. (2023). Formation of Motivational Fields of Interaction in the Pedagogical Process. In: *Theoretical and Methodological Foundations of Existential Pedagogy*. Yaroslavl, Yaroslavl State Pedagogical University publ., p. 107–132 (in Russ.).
2. Volkov, Yu. G. (2018). Intergenerational Interaction in the Russian Society: Search for Agreement Language and Mutual Understanding. In: *Humanitarian of the South of Russia*, 7, 3, 30–42 (in Russ.).
3. Balandin, D. N. (2023). Intergenerational Dialogue as Factor in the Formation of the Ethnocultural Identity of Adolescents. In: *Strakhov Readings. Vol. 31*. Saratov: Saratov State University Publ., 2023, pp. 28–37 (in Russ.).
4. Gorlova, N. A. (2018). Pedagogical Guidelines for Cultural and Historical Education. In: *Bulletin of Moscow Region State University. Series: Pedagogy*, 3, 37–47 (in Russ.).
5. Gorlova, N. A. (2024). *Pedagogy of the Personality*. Moscow, Rusains publ. (in Russ.).
6. Isaev, E. A. (2024). An Existential View of the Cultural Self-Determination of the Individual: An Experience of Pedagogical Reflections. In: *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2 (137), 45–53 (in Russ.).
7. Kondrashova, V. O. (2013). Intergenerational Socializing Dialogue in the Child-Grandparents Dialogue. In: *MGIRO Bulletin. Scientific and Methodological Journal*, 4 (14), 30–37 (in Russ.).
8. Mead, M. (1983). Collection of the Articles (Culture and the World of Childhood). Moscow, Nauka publ. (in Russ.).
9. Rafikova, S. A. (2019). Intergenerational Dialogue and Broadcasting of Historical Experience. In: *Bulletin of the East Siberian Open Academy*, 31, 12–16 (in Russ.).
10. Reprintsev, A. V. (2022). Dialectics of Relations between Teacher and Culture in the Context of Social Uncertainty. Does the Teacher Remain a Subject of the Culture of the Society of the Future? In: *Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk University*, 3 (63), 123–144 (in Russ.).
11. Reprintsev, A. V. (2023). Existential Choice of an Individual in the Context of Social Uncertainty: Causes and Mechanisms of Social and Moral Self-Determination of Young People. In: *Strakhov Readings. Vol. 31*. Saratov: Saratov State University Publ., pp. 208–218 (in Russ.).
12. Rozhkov, M. I. & Bayborodova, L. V. (2020). Education of a Free Person. Berlin, Direct-Media publ. (in Russ.).
13. Strizhitskaya, O. Yu. & Petrash, M. D. (2021). The Role of Intergenerational Dialogue and Intergenerational Interaction in the Psychological Well-Being of Students in St. Petersburg. In: *Worlds of Pedagogy and Psychology*, 12 (65), 215–225 (in Russ.).
14. Yanchuk, V. A. (2006). Postmodernist, Sociocultural Interdeterministic Dialogue as a Prospect Moved in the Subject of Psychology. In: *Methodology and History of Psychology*, 1, 193–206 (in Russ.).

15. Becker, H. & Mannheims, K. (2008). The Problem of Generations – 80 Years Ago (The Problem of History – 80 Years Ago). In: *Journal of Family Studies*, 20, 203–221.
 16. Matthes, J. & Mannheims, K. (1985). “The Problem of Generations”, New Generations – “Groups” or “gesellschaftliche Regelung von Zeitlichkeit”? In: *Zeitschrift für Soziologie*, 14, 363–372 (in Russ.).
-

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Исаев Евгений Анатольевич (г. Воронеж) – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры общей педагогики Воронежского государственного педагогического университета;
<https://orcid.org/0009-0002-6325-529X>; e-mail: evg77237009@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Evgeny A. Isaev (Voronezh) – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Department of General Pedagogy, Voronezh State Pedagogical University;
<https://orcid.org/0009-0002-6325-529X>; e-mail: evg77237009@yandex.ru

Научная статья
УДК 355.233.231.1
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-112-125

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ У КУРСАНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ МВД РОССИИ В ХОДЕ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ БЕСЕД

Кипреев С. Н.^{1*}, Жуланов А. В.²

¹ Межрегиональный учебный центр специального назначения главного управления федеральной службы исполнения наказаний России по Краснодарскому краю, г. Краснодар, Российская Федерация

² Волгоградская академия МВД России, г. Волгоград, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор, e-mail: komissar.1917@mail.ru

Поступила в редакцию 20.03.2025

После доработки 12.09.2025

Принята к публикации 26.09.2025

Аннотация

Цель статьи заключается в рассмотрении проблем и специфики применения метода индивидуальной воспитательной беседы в формировании духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел России.

Методология и/или методы исследования. Методологической основой исследования выступают аксиологический и диалогический подходы. В статье приводятся результаты опроса российских полицейских об особенностях индивидуальных воспитательных бесед, направленных на формирование морально-нравственных ценностей. В качестве дополнительных методов нами были взяты: педагогическое наблюдение, групповая и индивидуальная беседа, опрос. Педагогическое наблюдение за (внешними, вербальными и невербальными) проявлениями ценностной системы воспитуемого (репликами, взглядами) позволило выявить формы проявления взглядов воспитуемых и их мировоззрения.

Результаты. В статье на основе теоретического анализа определены факторы и проблемы духовно-нравственного воспитания (необходимость выбора методов воспитания, способных оказать наиболее сильное педагогическое воздействие на воспитуемых, учёт текущих социально-политических факторов). Описываются особенности метода духовно-нравственного воспитания в процессе индивидуальных бесед (специфика времени и места беседы, личностных характеристик воспитателя, креативности при выборе вопросов беседы). Определён воспитательный потенциал индивидуальных воспитательных бесед для формирования духовно-нравственных ценностей у курсантов, что является востребованным для функционирования образовательной организации в условиях неопределённости и трансформации общества.

Теоретическая и/или практическая значимость. Данное исследование способствует совершенствованию системы воспитания сотрудников полиции, имеющей важное значение в новых постоянно меняющихся условиях, выводит на новый уровень научные исследования, связанные с изучением ценностных ориентаций сотрудников полиции. Результаты исследования могут быть применимы в разработке методических рекомендаций по совершенствованию работы командиров курсантских подразделений по духовно-нравственному воспитанию курсантов-полицейских.

Выводы. Исследование позволяет усовершенствовать и оптимизировать процесс духовно-нравственного воспитания сотрудников полиции на основе современных педагогических методов. Описывается роль и место индивидуальных бесед в воспитании молодого поколения. Даются рекомендации по усовершенствованию технологии воспитания сотрудников силовых структур. Доказано утверждение об актуальности индивидуальных воспитательных бесед для развития духовно-нравственных ценностей у российской молодёжи в современных условиях.

Ключевые слова: воспитание, духовно-нравственные ценности, индивидуальная воспитательная работа, беседа, образование, курсанты

Для цитирования: Кипреев С. Н., Жуланов А. В. Формирование духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций МВД России в ходе индивидуальных воспитательных бесед // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 112–125. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-112-125>

Original research article

FORMATION OF SPIRITUAL AND MORAL VALUES OF CADETS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA DURING INDIVIDUAL EDUCATIONAL CONVERSATIONS

S. Kipreev^{1*}, A. Zhulanov²

¹ *Interregional Training Center for the training of employees of the Special Purpose Departments of the Main Directorate of the Federal Penitentiary Service Russia for Krasnodar krai, Krasnodar, Russian Federation*

² *Volgograd State Academy of Ministry of Internal Affairs of Russian Federation, Volgograd, Russian Federation*

* *Corresponding author, e-mail: komissar.1917@mail.ru*

Received by the editorial office 20.03.2025

Revised by the author 12.09.2025

Accepted for publication 26.09.2025

Abstract

Aim. To consider the practical application of an individual educational conversation as a method of forming traditional values in the younger generation of Russians. The problems and prospects of this educational direction for employees of internal affairs bodies are described.

Methodology. The article presents the results of a survey, which involved Russian police officers, on the features of individual educational conversations aimed at forming moral stability on a specially formed sample (n=114). To confirm the results of the study, a set of methods such as pedagogical observation, analysis of the products of creative activity of cadets, and methods of mathematical statistics were used.

Results. Based on theoretical analysis, the article defines the factors and problems of spiritual and moral education (the need to choose educational methods that can have the strongest pedagogical impact on the educated, considering current social and political factors). The article describes the technology of spiritual and moral education in the process of individual conversations (the specifics of the time and place of the conversation, personal characteristics of the educator, creativity in choosing questions for conversations). The educational potential of individual educational conversations for the formation of spiritual and moral values in cadets has been determined, which is

in demand for the functioning of an educational organization in the conditions of uncertainty and transformation of society.

Research implications. This study contributes to the improvement of the police education system, which is important in the modern conditions, brings scientific research related to the study of value orientations of police officers to a new level. The results of the study can be applied in the development of methodological recommendations for improving the work of cadet unit commanders on the spiritual and moral education of police cadets.

Conclusions. The research makes it possible to improve and optimize the process of spiritual and moral education of police officers based on modern pedagogical methods. It describes the role and place of individual conversations in the education of the younger generation. Recommendations are given to improve the technology of educating law enforcement officers. The author proves the relevance of individual educational conversations for the upbringing of Russian youth in modern conditions.

Keywords: education, spiritual and moral values, individual educational work, conversation, education, cadets

For citation: Kipreev, S. N. & Zhulanov, A. V. (2025). Formation of Spiritual and Moral Values of Cadets of Educational Organizations in the Ministry of Internal Affairs of Russia During Individual Educational Conversations. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 112–125. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-112-125>

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность формирования духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций МВД связана с необходимостью подготовки квалифицированных специалистов, способных к социальной ответственности и обладающих высокими моральными ориентирами. Формирование у молодых людей активной жизненной позиции, основанной на прочном духовно-нравственном фундаменте, является важнейшим приоритетом образовательного процесса на всех уровнях.

Индивидуально-воспитательная работа является одним из наиболее эффективных средств педагогического воздействия на сотрудников силовых структур. Индивидуальные беседы – это метод воспитания, позволяющий при личном контакте педагога и воспитуемого влиять на психику и мировоззрение человека. Актуально использование индивидуальных бесед для позитивной трансформации духовно-нравственных ценностей. Воспитательный потенциал индивидуального подхода при этом заключается в способности преподавателя

изменять ценностно-смысловую сферу личности воспитуемого в соответствии с педагогическим идеалом, в возможности оказывать воспитывающее воздействие на личность человека через личный авторитет и привлечении логико-смыслового и когнитивно-чувственного механизма восприятия транслируемой информации.

Духовно-нравственное воспитание в нашем исследовании понимается как «педагогически организованный процесс усвоения и принятия обучающимся базовых национальных ценностей, имеющих иерархическую структуру и сложную организацию...» [3, с. 9]. Духовно-нравственное воспитание сотрудников силовых структур – это целенаправленный процесс формирования у гражданина системы нравственных качеств, таких как доброта, честность, человеколюбие, уважение к товарищам, ответственность и т. д. По мнению А. И. Подберезкина, «под духовностью следует понимать и нравственные начала общественной жизни и моральные нормы поведения человека в обществе» [13, с. 99].

Проблеме изучения индивидуально-воспитательной работы с сотрудни-

ками полиции посвящено достаточное количество научных исследований. Так, В. В. Неганов, К. С. Щелоков и А. А. Васечко рассмотрели духовно-нравственное воспитание в контексте традиционных христианских ценностей как базовый критерий формирования положительного имиджа сотрудника полиции [9]. В. В. Власкин обратился к вопросу о нравственно-патриотическом воспитании курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России при реализации образовательного процесса [2].

Г. И. Веденева, Н. Д. Уланов исследовали актуальность духовно-нравственного воспитания курсантов образовательных организаций МВД России [1]. О. В. Парильовым рассмотрена роль православного славянофильского мировоззрения в формировании духовно-нравственной сферы курсантов образовательных организаций системы МВД [12]. Л. М. Осинцева изучила проблемы нравственного воспитания курсантов вузов МВД России [11]. Ключевые особенности индивидуально-воспитательной работы при подготовке курсантов БЮИ МВД России к работе с подростками как основы духовного и нравственного поведения рассмотрены Ю. И. Церникель [15].

Исследователи, работающие в сфере воспитания сотрудников органов внутренних дел, внесли заметный вклад в разработку методических материалов по духовно-нравственному воспитанию современной молодёжи. Так, Ю. Р. Джавадян сформулирована Концепция личностно-развивающего образования при развитии ценностно-смысловых ориентиров курсантов образовательной организации МВД России [4]. В. Е. Нефедьева разработала методику нравственного воспитания курсантов образовательных организаций МВД России [10].

Среди иностранных авторов проблема использования бесед в индивидуальном

формате изучалась в работах таких авторов, как А. Какимжанова и Г. Абикенова, рассмотревших лингвистическое выражение духовных и нравственных ценностей [18] через творчество знаменитых казахских поэтов. Коллектив авторов Й. Р. Эффенди, Б. Бумбанг, Д. Мардианти, Б. Бахаруддин, М. Сетиавати, М. Факих и С. Ризал описал интеграцию духовных и нравственных ценностей в образовательных учреждениях [16]

С. Ренгма, Дж. Салкиа, С. Гогои провели исследование духовного воспитания и нравственных ценностей молодёжи [20]. Н. Хафидз, С. Рахаю и Р. В. Прихатин создали модель духовного воспитания для реализации нравственных и религиозных ценностей [17]. М. Паланюк и К. Фомина описали процесс развития мировоззрения и ценностей студентов технического университета в контексте духовно-нравственного воспитания [19].

Таким образом, теоретический анализ источников показывает, что проблема духовно-нравственного воспитания является злободневной для органов внутренних дел, индивидуально-воспитательная работа при этом выступает в качестве универсального педагогического средства, способного оказывать мощнейшее воздействие на личность воспитуемых, трансформируя её в позитивном ключе.

Цель статьи – рассмотреть проблемы и специфику применения метода индивидуальной воспитательной беседы в формировании духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций Министерства внутренних дел России. Для достижения данной цели решались следующие задачи: 1) осветить проблемы духовно-нравственного воспитания молодёжи; 2) раскрыть специфику организации индивидуально-воспитательной работы с сотрудниками полиции; 3) предложить метод индивидуально-воспитательных бесед с курсантами образовательных организаций МВД России.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Проблемы духовно-нравственного воспитания молодёжи

Проблемы духовно-нравственного воспитания молодёжи являются актуальными для нашего общества. Они связаны с изменением общественных ценностей и идеалов, а также с развитием технологий и социальных сетей, которые могут оказывать негативное влияние на молодёжь.

В практике воспитательной работы нами выявлены следующие трудности в использовании метода индивидуальной воспитательной беседы: отсутствие у воспитуемых желания (мотивации) участвовать в педагогическом процессе и стремления к самосовершенствованию, получению новых знаний; наличие устойчивых взглядов деструктивного характера и духовно-нравственных деформаций, мешающих формированию традиционного мировоззрения; непонимание курсантами смысла духовного воспитания и нравственных ценностей и смыслов.

Одной из главных проблем является отсутствие единой системы духовно-нравственного воспитания. Здесь А. Г. Хентонен и Ю. Н. Сеницын пишут о том, что «стратегия воспитательного процесса – духовно-ориентированное, ценностно-смысловое развитие человека, индивидуализация и вариативность педагогической деятельности, а также личностно-ориентированное и гуманное образование» [14, с. 30].

Каждый регион, школа или вуз имеют свои подходы к этому вопросу, что может привести к различным результатам у разных людей. А. А. Коноплева пишет о том, что «в процессе изучения учебных дисциплин духовно-нравственного цикла необходимо постоянно поддерживать и реализовывать междисциплинарную связь. Это позволит избежать некорректного понимания отдельных положений и будет способствовать системному формированию личности правоохранителя» [8, с. 145]. Помимо этого, существу-

ют проблемы с доступом к достоверной информации о духовно-нравственных ценностях. В интернете и средствах массовой информации можно найти много информации, которая противоречит традиционным ценностям и может негативно повлиять на формирование ценностно-смысловой сферы личности воспитуемых.

Ещё одной проблемой является недостаточная осведомлённость молодёжи о духовных ценностях и нравственных нормах, их «размытость». Многие молодые люди не имеют чёткого представления о том, что такое духовность и нравственность и как они связаны с их жизнью. По этой причине, не имея духовного щита, мировоззрение молодых людей не устойчиво к влиянию деструктивного мировоззрения. А. Г. Караяни даёт следующее определение: «под информационно-психологической устойчивостью сотрудника органов внутренних дел следует понимать его способность противостоять негативному информационно-психологическому воздействию и сохранять целостность образа мира (мировоззрения), моральные и духовные ценности, социальные установки, последовательность в поведении и личностную идентичность» [5]. Здесь необходимо отметить, что некоторые родители и педагоги не уделяют достаточно внимания духовно-нравственному воспитанию подрастающего поколения, считая, что в современном мире приоритет довлеет над материальной сферой жизни.

Специфика индивидуально-воспитательной работы с сотрудниками полиции

Проблема духовно-нравственного воспитания рассматривалась нами с позиции специфики формирования чувства патриотизма у курсантов силовых структур на основе религиозного мировоззрения [6], формирования чувства патриотизма у курсантов образовательных организаций МВД России с помощью

генеалогии как средства духовно-нравственного воспитания [7].

Организация воспитательных работ в одной из наиболее крупных образовательных организаций МВД России – в Краснодарском университете МВД России имеет свою специфику. В беседах с курсантами участвуют все сотрудники образовательной организации. Несмотря на то, что физически с каждым курсантом руководителем образовательной организации регулярно беседовать невозможно, начальник университета беседует с каждым обучающимся минимум два раза за весь период обучения: при наборе и при выпуске. Это не значит, что личный состав обделён вниманием руководителя вуза, индивидуальные беседы заменяются и дополняются коллективными: с воспитуемыми проводят вечера вопросов и ответов, различные собрания коллективов, подведения итогов и пр., в ходе которых подчинённые могут задать своим начальникам вопросы различного характера.

В исследовании участвовали молодые люди в возрасте от 18 до 25 лет, обучающиеся в образовательных организациях МВД России в количестве 114 человек. Социальная база – преимущественно городские жители. Религиозная принадлежность – христиане, мусульмане, буддисты. Национальный состав – русские, чеченцы, армяне, калмыки, все являющиеся гражданами России.

В ходе индивидуальных бесед, проводимых в свободном режиме в течение учебного года, как в формальном порядке, так и в ходе повседневной жизнедеятельности, испытуемым задавались формализованные вопросы об их отношении к традиционным ценностям (крепкая семья, гуманизм, патриотизм и др.). При этом количество вопросов зависело от смысловой глубины и точности ответов испытуемых, на которые курсанты полиции давали развёрнутые и обоснованные ответы. Руководитель исследования для чистоты получения данных мог изна-

чально не уведомлять о цели беседы. При этом исследование проводилось в анонимном формате.

Нами проводился экспресс-опрос испытуемых и воспитателей о значимости отдельных направлений индивидуальных воспитательных бесед для духовно-нравственного воспитания (по десятибалльной шкале) (см. рис. 1).

Результаты опроса показывают, что воспитуемые и воспитатели по-разному оценивают эффективность различных форм индивидуальных воспитательных бесед. При этом для курсантов значимым является взаимодействие с воспитателем при личном контакте, а для командиров подразделений и преподавателей более удобен метод проведения индивидуально-воспитательной беседы.

С каждым воспитуемым проводился комплекс бесед, посвящённых пониманию угроз традиционным ценностям в современном обществе. Содержание вопросов и агитационно-пропагандистские материалы тщательно и заранее готовились воспитателем, подавались ненавязчиво и системно. По результатам каждой воспитательной беседы делалась запись в журнале ИВР. Это было необходимо для того, чтобы видеть систему индивидуальной работы с курсантом, определить направление беседы, которое ранее ещё не было реализовано коллегами-воспитателями, оценить комплексность педагогического воздействия на воспитуемого и его результативность.

На рисунке 2 представлен сводный пример индивидуальной воспитательной беседы с курсантом.

Индивидуальная воспитательная беседа имеет чётко структурированный характер. Она включает три этапа и состоит из подготовительной, основной частей и заключения. В них реализуется цель беседы и её задачи. Цели беседы, направленной на формирование чувства патриотизма, могут быть следующие: попытка устранения тех или иных антипатриотических мифов, формирование отдель-

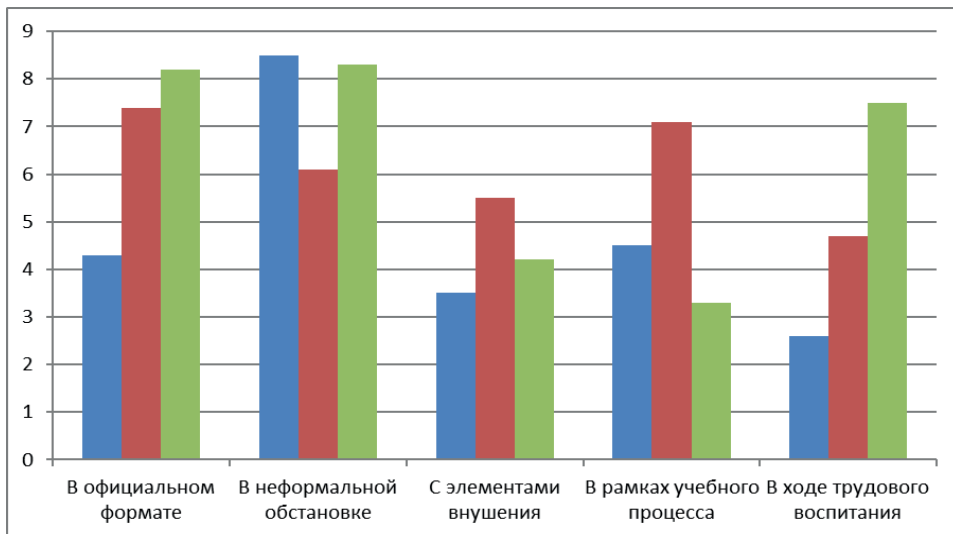


Рис. 1 / Fig. 1. Оценка значимости отдельных форм индивидуально-воспитательной работы для духовно-нравственного воспитания / Importance assessment of individual forms connected with individual educational work for spiritual and moral education

7	23.12.2023	индивидуальная беседа	Проведена беседа с целью доведения правил поведения и записки во время зимнего каникулярного отпуска. Курсы принял к сведению	КВ м.п. [анонимизировано] А.А. [подпись]
8	16.01.2024	индивидуальная беседа	В ходе беседы курсант доп. доводит требования к форме одежды к сведению, одевается соответственно	КВ м.п. [анонимизировано] А.А. [подпись]
9	09.02.2024	индивидуальная беседа	В ходе беседы доп. доведена требования ФЗ и приказов о запрете курения и употребления никотиносодержащих изделий на территории университета. Курсы принял к сведению, обязуется соблюдать	КВ м.п. [анонимизировано] А.А. [подпись]
10	06.03.2024	индивидуальная беседа	В ходе беседы доп. доведена информация о соблюдении правил поведения в учебной форме. Требования к поведению одетого изучил, обязуется соблюдать	КВ м.п. [анонимизировано] А.А. [подпись]
11	06.04.2024	индивидуальная беседа	В ходе беседы курсанту доведена информация о требованиях к поведению и соблюдению учебного плана и личной гигиены. Курсы принял к сведению, обязуется соблюдать	КВ м.п. [анонимизировано] А.А. [подпись]

Рис. 2 / Fig. 2. Фотокопия листа беседы с курсантом, проходящим службу в МВД России (данные обезличены) / Photocopy of a sheet where a conversation with cadet serving in the Ministry of Internal Affairs of Russia (data anonymized) is recorded

ных аспектов какого-либо определённого типа чувства патриотизма, выработка отношения к тем или иным историческим фактам, доведение узкоспециальных сведений и пр. Подготовительная часть может иметь формальный (когда задаются заранее подготовленные вопросы в деловой обстановке) и неформальный (когда вопросы нестандартные, а обстановка не-служебная) характер.

В начале беседы воспитатель определяет почву для разговора. Как правило, это занимает несколько минут. Здесь офицер определяет, какие задачи нужно решить при проведении воспитательной работы в основной части беседы, формирует стратегию разговора.

В распорядке дня курсантов нет специально отведённого времени для проведения индивидуальных воспитательных бесед. Данная форма воспитательной работы может быть плановой и внеплановой, проводиться ситуационно или в специально подготовленных условиях. Так, командиры взводов беседуют с подчинёнными у себя в кабинете, приглашая их для этого специально, или осуществляют воспитательное воздействие на личный состав при проверке самостоятельной работы, службы в наряде, осмотре мест проживания курсантов, при руководстве хозяйственными работами, на занятиях спортом, в ходе проведения культурно-досуговых мероприятий, при проведении инструктажей, в период охраны общественного порядка и во время иных мероприятий.

Для проведения беседы воспитателю необходимо знать основные биографические данные о подчинённом, успехи и недостатки его по службе, деловые интересы курсанта, его морально-психологическое состояние. Офицер должен быть в курсе особенностей морально-психологического климата в подразделении, системы взаимоотношений между членами коллектива курсантов. Ему следует ознакомиться со стилем общения курсанта, уровнем его духовно-нравственного развития.

Важным аспектом индивидуально-воспитательной работы является привлечение воспитуемого к участию в мероприятиях, нацеленных на формирование традиционных духовно-нравственных ценностей.

Метод индивидуально-воспитательных бесед с курсантами образовательных организаций МВД России

Выбор *метода воспитания* следует осуществлять сообразно современным векторам развития системы образования и культуры на основе поставленных задач. Необходимо создавать условия для развития духовной культуры в системе образования, которая должна быть нацелена на развитие духовных и нравственных качеств у сотрудников силовых структур.

Нами выявлено, что эффективность духовно-нравственного воспитания зависит от таких *факторов* как: активность участия воспитуемых в общественной жизни (молодые сотрудники должны иметь возможность открыто выражать свои взгляды и мнения по самым острым социальным проблемам, это будет способствовать формированию независимой позиции и развитию умения защищать своё мировоззрение); соответствие уровню развития общества (ценности и нормы современного общества оказывают влияние на формирование личности и отношение человека к окружающему миру, поэтому мировоззрение сотрудника силовых структур должно быть ориентировано на духовные и моральные цели, тогда молодёжь будет воспитываться в соответствии с ними); повышение качества нравственного воспитания в семье (если родители воспитывают своих детей в соответствии с нормами и традициями своей культуры, то вероятность того, что они будут обладать нравственными ценностями и духовными качествами, значительно повышается, т. к. именно семья является главным институтом социализации).

зации и передачи культурных и моральных ценностей молодому поколению); доступность участия в культурной и духовной жизни общества (сотрудники полиции должны иметь возможность получать свежую информацию о культурных достижениях нашей страны, религиозных традициях и праздниках, актуальных литературных произведениях); качество взаимодействия с религиозными организациями (религиозные институты сегодня играют значимую роль в формировании духовно-нравственных качеств сотрудников полиции тем, что проводят мероприятия, направленные на комплексное духовное воспитание человека); поддержка воспитательных инициатив со стороны государства (государству целесообразно оказывать поддержку развитию духовно-нравственных ценностей госслужащих, и это возможно посредством создания специальных педагогических условий, которые будут способствовать интеграции системы образования и культуры).

Нами определены *задачи* по усовершенствованию духовно-нравственного воспитания сотрудников полиции: формирование у молодых сотрудников силовых структур устойчивых понятий о духовно-нравственных ценностях, таких как: любовь к Родине, уважение к старшим, забота о ближних, доброта, милосердие, справедливость, честность, ответственность, трудолюбие, терпимость, сострадание, миролюбие и др.; развитие у молодёжи культуры общения, умения слушать и слышать собеседника, способности находить компромиссы в сложных ситуациях, уважение к мнению товарищей и коллектива в целом; воспитание у молодого поколения чувства ответственности за свои поступки, видения последствий своего выбора, умения принимать решения и нести за них личную ответственность, осознания важности служебных решений; становление у молодёжи здорового чувства патриотизма, проявляющегося в деятельной любви

к Отечеству, уважению к исторической памяти своего народа; формирование у курсантов культуры поведения в служебном коллективе, обучение правилам этикета, субординации, воспитание желания уважать и соблюдать традиции и обычаи своего народа; организация молодых сотрудников умеющими работать в коллективе, способными договариваться и находить общий язык с коллегами иных национальностей, религий и культур; воспитание у курсантов бережного отношения к природе, восприятия окружающей среды как ценности, экологической культуры; формирование у молодых людей стремления к активному занятию спортом, здоровому образу жизни, заботе о своём здоровье, отказе от вредных привычек, что неминуемо приведёт к трансформации духовного мира курсантов.

Кроме того, следует отметить, что современные молодые люди сталкиваются с проблемами в личной жизни, которые зачастую приводят к духовному кризису и неправильному нравственному выбору. Это может быть сопряжено с конфликтами в семье, трудностями в отношениях с противоположным полом, проблемами с алкоголем, но в любом случае несёт значимый отпечаток на службе.

Средства духовно-нравственного воспитания курсантов-полицейских аккумулированы в следующих сферах:

1. Конфессиональной. Религиозные организации, проводящие воспитательные мероприятия, направленные на формирование нравственных ценностей у молодых сотрудников (шестивия, благотворительность, лекции, беседы и др.), способствуют формированию мощного духовного стержня личности человека.

2. Система образования. В образовательных организациях осуществляется процесс духовно-нравственного воспитания, в процессе которого преподавательский состав обучает приемлемым формам поведения в различных ситуациях, связанных с нравственным выбором.

3. Культура и искусство. Музеи, театры, кино и другие культурные учреждения проводят различные мероприятия, направленные на развитие нравственных качеств у молодёжи. Это мощный инструмент для формирования нравственных ценностей. Посещение музеев, выставок и концертов помогает людям понять, что такое красота и нравственность, а также помогает формировать правильное отношение к искусству.

4. Семья – это самое важное средство для духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи. Родители должны воспитывать детей на примере своих моральных ценностей и убеждений, чтобы они выросли достойными людьми, стремящимися к внесению вклада в обеспечение могущества своего Отечества.

5. СМИ – это средство, которое может как помогать, так и вредить духовно-нравственному воспитанию молодёжи. Важно выбирать правильный контент, который будет формировать традиционные моральные ценности.

6. Спорт. Занятия спортом помогают формировать здоровое отношение к жизни, развивают дисциплину и ответственность, мотивируют воспитуемых на достижение физических результатов, что способствует развитию волевых качеств и нравственному самосовершенствованию.

Помимо прочего, одним из главных средств для духовно-нравственного роста молодёжи является саморазвитие. Человек должен постоянно развиваться и узнавать что-то новое, чтобы расти как личность и формировать свои нравственные ценности. При этом включённость в общественную деятельность выступает актуальной возможностью для духовно-нравственного воспитания молодых людей. Участие в волонтерских проектах, благотворительных акциях и других мероприятиях помогает развивать чувство ответственности и сострадания к другим людям.

В ходе индивидуальной воспитательной беседы с курсантами необходимо учитывать следующие рекомендации:

1. Цель беседы должна быть чётко сформулирована и понятна всем воспитуемым.

2. Важно создать доверительную атмосферу, чтобы курсанты чувствовали себя комфортно и свободно выражали свои мысли и чувства.

3. Необходимо использовать разнообразные методы и приёмы, чтобы заинтересовать курсантов и привлечь их внимание к обсуждаемой теме.

4. Важно не навязывать свою точку зрения, а выслушать мнение курсантов и дать им возможность выразить свою позицию.

5. Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого курсанта и подбирать подходящий формат беседы.

6. Важно подвести курсантов к самостоятельному принятию решений и ответственности за свои поступки.

7. Необходимо поощрять курсантов за успехи и достижения в области воспитания.

В ходе групповых бесед с коллективом курсантов оценивалась способность исследуемых отстаивать свою точку зрения в социуме. При проведении системы тренинговых занятий у курсантов оценивался уровень сформированности их традиционных ценностей, определялись сферы, где необходима дополнительная педагогическая работа. Анализ продуктов деятельности курсантов (сочинений, проектов, выступлений, докладов) позволил оценить глубину принятия традиционных ценностей в качестве основы мировоззрения, определить уровень достижений курсанта в области духовной жизни.

Таким образом, практическая значимость исследования заключается в уточнении роли и места индивидуальных воспитательных бесед в духовно-нравственном воспитании курсантов-полицейских, основной молодёжной страты коллектива полицейского ведомства России, дополнении методологии профессионального образования пониманием специфики педагогического взаимодействия с воспитуемыми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Рассмотрев особенности индивидуальных воспитательных бесед как метода воспитания духовно-нравственных личностей, были решены задачи и достигнута поставленная цель. Предложен метод индивидуальной воспитательной беседы для формирования духовно-нравственных ценностей у курсантов образовательных организаций МВД России. Достоинством описанного в статье метода является его универсальность и доступность в неформальной обстановке. Проводимая компетентными педагогами индивидуальная беседа способна проникнуть в самую суть человеческих помыслов и стать одним из ключевых средств педагогического взаимодействия с личным составом.

Таким образом, формирование духовно-нравственных ценностей у курсантов в процессе индивидуальной воспитательной беседы является важным элементом образовательного процесса. Благодаря личному контакту с воспитуемыми при осуществлении индивидуально-воспитательной работы педагог-воспитатель может оказывать благотворное воздействие

на молодых людей, формируя у них традиционное мировоззрение и конструируя систему ценностных координат.

Перспективы дальнейших исследований видятся автором статьи в увеличении количественных показателей выборки испытуемых, изменении категории респондентов, дополнении процедуры исследования новыми элементами (изменением места, времени, длительности бесед, категории педагогов). Целесообразно разработать новые и усовершенствовать уже имеющиеся предложения по использованию воспитательного потенциала индивидуальных воспитательных бесед для формирования традиционных ценностей у современной молодёжи.

В целом, проблемы духовно-нравственного воспитания молодёжи требуют комплексного подхода и участия всех заинтересованных сторон – государства, образовательных учреждений, семьи и общества в целом. Только так можно создать условия для формирования духовно-нравственной личности, способной жить в гармонии с окружающим миром и самим собой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Веденева Г. И., Уланов Н. Д. К вопросу об актуальности духовно-нравственного воспитания курсантов образовательных организаций МВД России // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2021. № 1. С. 15–18.
2. Власкин В. В. К вопросу о нравственно-патриотическом воспитании курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России при реализации образовательного процесса // Вестник учебного отдела Барнаульского юридического института МВД России. 2023. № 39. С. 25–28.
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009. 24 с.
4. Джавадян Ю. Р. Концепция личностно-развивающего образования при развитии ценностно-смысловых ориентиров курсантов образовательной организации МВД России // Евразийский юридический журнал. 2023. № 9 (184). С. 258–260.
5. Караяни А. Г., Караяни Ю. М., Дерешко Б. Ю. Технологии защиты сотрудников органов внутренних дел от негативного информационно-психологического воздействия. Санкт-Петербург: Издательство СПб университета МВД России, 2021. 152 с.
6. Кипреев С. Н. Специфика формирования чувства патриотизма у курсантов силовых структур на основе религиозного мировоззрения // Вестник Гжельского государственного университета. 2023. № 5. С. 195–206.
7. Кипреев С. Н. Формирование чувства патриотизма у курсантов образовательных организаций МВД России с помощью генеалогии как средства духовно-нравственного воспитания // Педагогический форум. 2023. № 1 (11). С. 18–20.

8. Коноплева А. А. Изучение учебных дисциплин духовно-нравственной направленности в образовательных организациях МВД России (на примере учебной дисциплины «религиоведение») // Совершенствование образовательных программ, планирование и реализация учебного процесса: материалы Всероссийской научно-методической конференции (Омск, 26 февраля 2021 года). Выпуск 5. Омск: Омская академия Министерства внутренних дел Российской Федерации, 2021. С. 143–145.
9. Неганов В. В., Щелоков К. С., Васечко А. А. Духовно-нравственное воспитание в контексте традиционных христианских ценностей как базовый критерий формирования положительного имиджа сотрудника полиции // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2017. № 4 (40). С. 311–312.
10. Нефедьева В. Е. Методика нравственного воспитания курсантов образовательных организаций МВД России // Психология и педагогика служебной деятельности. 2018. № 1. С. 17–21.
11. Осинцева Л. М. Нравственное воспитание курсантов вузов МВД России // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. № 3 (42). С. 28–31.
12. Парилов О. В. Роль православного славянофильского мировоззрения в формировании духовно-нравственной сферы курсантов образовательных организаций системы МВД // Юридическая наука и практика: Вестник Нижегородской академии МВД России. 2017. № 4 (40). С. 303–304.
13. Подберезкин А. И. Русский путь. М.: Российско-армянский университет, 1999. 592 с.
14. Смицын Ю. Н., Хентонен А. Г. Теоретические основы духовно-нравственного воспитания. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2009. 60 с.
15. Церникель Ю. И. О содержании курса «Основы духовного и нравственного поведения учащихся» при подготовке курсантов БЮИ МВД России к работе с подростками // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2002. № 4. С. 98–102.
16. Effendi Y. R., Bumbungan B., Mardianti D. Principals' Learning Leadership: Integrating Spiritual and Moral Values in Educational Settings (Учебное лидерство директоров: интеграция духовных и нравственных ценностей в образовательную среду) // Journal of Management World. 2025. № 1. P. 54–64. DOI: 10.53935/jomw.v2024i4.611.
17. Hafidz N., Rahayu S., Prihatin R. W. Spiritual Habitation model in implementing moral and religious values in early children (Модель духовного существования в реализации нравственных и религиозных ценностей у детей раннего возраста) // Khatulistiwa. 2025. №13. P. 16–36. DOI: 10.24260/khatulistiwa.v13i1.2372.
18. Kakimzhanova A., Abikenova G. Linguistic expression of spiritual and moral values in shakarim's work (Языковое выражение духовно-нравственных ценностей в творчестве Шакарима) // Bulletin of Toraighyrov University. Philology series. 2024. № 4. P. 208–219. DOI 10.48081/JKSU8857.
19. Palahniuk M., Fomina K. Development of the World View and Values of Technical University Students in the Context of Spiritual and Moral Education (Формирование мировоззрения и ценностных ориентаций студентов технического вуза в контексте духовно-нравственного воспитания) // Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University. 2022. №10. P. 99-107. DOI: 10.15330/jpnu.10.1.99-107.
20. Rengma S., Salkia J., Gogoi S. A study on spiritual education and moral values of youth (Исследование духовного образования и нравственных ценностей молодежи) // The Pharma Innovation. 2023. № 12. P. 1003–1006.

REFERENCES

1. Vedeneeva, G. I. & Ulanov, N. D. (2021). On the Relevance of Spiritual and Moral Education of Cadets of Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Proceedings of Voronezh State University. Series: Problems of higher education*, 1, 15–18 (in Russ.).
2. Vlaskin, V. V. (2023). On the Issue of Moral and Patriotic Education of Cadets and Students of Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the Context of the Implementation of the Educational Process. In: *Bulletin of the Faculty of the Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 39, 25–28 (in Russ.).
3. Danilyuk, A. Ya., Kondakov, A. M. & Tishkov, V. A. (2009). *The Concept of Spiritual and Moral Development and Education of the Personality of a Citizen of Russia*. Moscow, Prosveshchenie publ. (in Russ.).

4. Dzhavadyan, Yu. R. (2023). The Concept of Personality-Developing Education in the Development of Value-Semantic Orientations of Cadets of the Educational Organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Eurasian Law Journal*, 9 (184), 258–260 (in Russ.).
5. Karayani, A. G., Karayani, Yu. M. & Dereshko, B. Yu. (2021). Technologies for Protecting Heads of Internal Affairs Bodies from Negative Information and Psychological Influence. St. Petersburg: University of the Ministry of Internal Affairs of Russia publ. (in Russ.).
6. Kipreev, S. N. (2023). Specifics of Forming Patriotic Feelings in Cadets of Law Enforcement Agencies Based on Religious Worldview. In: *Bulletin of Gzhel State University*, 5, 195–206 (in Russ.).
7. Kipreev, S. N. (2023). Building a Sense of Patriotism in Cadets of Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia Using Genealogy as a Mean of Spiritual and Moral Education. In: *Pedagogical Forum*, 1 (11), 18–20 (in Russ.).
8. Konopleva, A. A. (2021). Study of the Academic Discipline of Spiritual and Moral Orientation in Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia (On Example of the Academic Discipline “Religious Studies”). In: *Improving Educational Programs, Planning, and Implementing the Educational Process: Proceedings of the All-Russian Scientific and Methodological Conference, Omsk, February 26, 2021. Iss. 5*. Omsk: Omsk Academy of Internal Affairs of the Russian Federation publ., p. 143–145 (in Russ.).
9. Neganov, V. V., Shchelokov, K. S. & Vasechko, A. A. (2017). Spiritual and Moral Education in Accordance with Four Traditional Christian Values as Basic Criteria for the Positive Formation of the Image of a Police Officer. In: *Legal Science and Practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 4 (40), 311–312 (in Russ.).
10. Nefedyeva, V. E. (2018). Methodology of Moral Education of Cadets of Educational Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Psychology and Pedagogy of Service Activity*, 1, 17–21 (in Russ.).
11. Osintseva, L. M. (2010). Moral Education of Cadets of Higher Educational Organisations of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Psychology and Pedagogics in Official Activity*, 3 (42), 28–31.
12. Parilov, O. V. (2017). The Role of the Orthodox Slavophile Worldview in the Development of the Spiritual and Moral Sphere of Cadets Forming Organizations in the Ministry of Internal Affairs System. In: *Legal Science and Practice: Bulletin of the Nizhny Novgorod Academy of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 4 (40), 303–304 (in Russ.).
13. Podberezkin, A. I. (1999). *The Russian Way*. Moscow: Russian-Armenian University publ. (in Russ.).
14. Sinitsyn, Yu. N. & Hentonen, A. G. (2009). Theoretical Foundations of Spiritual and Moral Education. Krasnodar, Kuban State University publ. (in Russ.).
15. Tsernickel, Yu. I. (2002). On the Contents of the Course “Fundamentals of Spiritual and Moral Behavior of Students” in Preparing Cadets of the Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia for Working with Adolescents. In: *Bulletin of the Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 98–102 (in Russ.).
16. Effendi, Y. R., Bumbungan B. & Mardianti, D. Leadership in the Education of Principals: Integrating Spiritual and Moral Values into the Educational Environment. In: *Management World Magazine*, 1, 54–64. DOI: 10.53935/jomw.v2024i4.611.
17. Hafidz, N., Rahayu, S. & Prikhatin, R. V. (2025). A Model of Spiritual Dwelling in the Implementation of Moral and Religious Values in Young Children. In: *Khatulistiwa*, 16–36. DOI 10.24260/khatulistiwa.v13i1.2372.
18. Kakimzhanova, A., Abikenova, G. (2024). Linguistic Expression of Spiritual and Moral Values in the Works of Shakarim. In: *Bulletin of Toraigyrov University. Philology Series*, 4, 208–219. DOI 10.48081/JKSU8857.
19. Palahnyuk, M. & Fomina, K. (2022). Formation of Worldview and Value Orientations of Technical University Students in the Context of Spiritual and Moral Education. In: *Collection of Scientific Papers of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 10, 99–107. DOI: 10.15330/jpnu.10.1.99-107.
20. Rengma, S., Salkiya, J. & Gogoi, S. (2023). Study of Spiritual Education and Moral Values of Young People. In: *Pharmaceutical Innovations*, 12, 1003–1006.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Кипреев Сергей Николаевич (г. Краснодар) – преподаватель 100 кафедры Общевоенных дисциплин Краснодарского высшего военного авиационного училища лётчиков имени героя Советского Союза А. К. Серова;

ORCID: 0000-0002-3948-8360, e-mail: komissar.1917@mail.ru

Жуланов Александр Владимирович (г. Волгоград) – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры криминалистики, доцент Волгоградской академии МВД России;
e-mail: inkognito13@inbox.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Sergey N. Kipreev (Krasnodar) – Lecturer, 100th Department of General Military Disciplines, Krasnodar Higher Military Aviation School of Pilots named after Hero of the Soviet Union A. K. Serov;

ORCID: 0000-0002-3948-8360, e-mail: komissar.1917@mail.ru

Alexander V. Zhulanov (Volgograd) – Cand. Sci. (Education), Senior Lecturer, Department of Criminology, Assoc. Prof., Volgograd State Academy of Internal Affairs of Russian Federation;
e-mail: inkognito13@inbox.ru

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-126-136

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦИФИКИ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ МВД РОССИИ К ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Курбатова Е. В.

Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя, Москва, Российская Федерация

e-mail: kate.kurbatova@inbox.ru

Поступила в редакцию:

После обработки:

Принята к публикации:

Аннотация

Цель статьи. Обозначить вектор совершенствования профессиональных компетенций и личностных качеств курсантов Министерства внутренних дел в сфере просветительской деятельности; рассмотреть понятие «просветительская компетентность сотрудника полиции», определить её компоненты. С учётом выявленных компонентов осуществить отбор диагностических методик для изучения степени готовности курсантов Министерства внутренних дел к просветительской деятельности.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют совокупность подходов и идей, выстроенных на философском, общенаучном и конкретно-научном уровнях. Основными методами исследования выступают анализ нормативных правовых документов Российской Федерации и научных источников по заявленной проблеме, синтез научных идей, обобщение педагогического и теоретико-практического опыта.

Результаты. Проведённый теоретический анализ работ показал недостаточную разработанность сущности понятия «просветительская деятельность» будущего специалиста Министерства внутренних дел России и её методического обеспечения в системе подготовки кадров. При профессиональной подготовке курсантов к просветительской деятельности следует ориентироваться на расширение учебно-воспитательного потенциала обучающегося для дальнейшего применения на практике. В рамках служебной деятельности для формирования правосознания у граждан сотруднику полиции необходимо проводить просветительскую работу. Таким образом, подчёркивается роль профессиональной подготовки к просветительской деятельности в территориальных органах внутренних дел и в образовательных организациях Министерства внутренних дел России. В связи с этим предоставлен актуальный диагностический материал, релевантный данному направлению.¹

Теоретическая и/или практическая значимость. Уточнено понятие «просветительская деятельность будущего специалиста МВД», отражены профессионально важные и личностно значимые качества сотрудника полиции, представлены материалы многоуровневой оценочной системы диагностических и организационных методик, которая состоит из нескольких блоков: коммуникативно-речевого, организаторско-управленческого, мотивационного, интеллектуально-компетентностного и рефлексивного.

Выводы. Внедрение в образовательный процесс образовательной организации Министерства внутренних дел России актуального диагностического материала для подготовки к просветительской деятельности будущих специалистов органов внутренних дел будет способствовать

не только повышению их квалификации, но и улучшению качества работы всей правоохранительной системы. Сущность просветительской деятельности как в рамках образовательной системы Министерства внутренних дел, так и в профессионально-служебной структуре заключается в глубинной интеграции и комплексном подходе к реализации учебно-воспитательных ресурсов.

Ключевые слова: просветительская деятельность, курсанты, сотрудник полиции, профессиональная компетентность, население, правовое просвещение, культурно-просветительская деятельность

Благодарность: Ирине Валентиновне Ульяновой, профессору кафедры педагогики УНК ПСД, доктору педагогических наук, профессору ФГК ОУ ВО «Московский университет МВД России имени В. Я. Кикотя», за научное сопровождение исследования.

Для цитирования: Курбатова Е. В. Диагностический материал для изучения специфики подготовки курсантов МВД России к просветительской деятельности // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 126–136. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-126-136>

Original research article

DIAGNOSTIC MATERIAL FOR REVEALING THE SPECIFICS OF CADETS STUDYING AT THE MINISTRY OF INTERNAL AFFAIRS OF RUSSIA TRAINING FOR EDUCATIONAL ACTIVITIES

E. Kurbatova

*Vladimir Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia, Moscow,
Russian Federation*

e-mail: kate.kurbatova@inbox.ru

Received by the editorial office

Revised by the author

Accepted for publication

Abstract

Aim. To identify the vector of improvement of professional competencies and personal qualities of cadets of the Ministry of Internal Affairs in the field of educational activities, to consider the concept of “educational competence of a police officer”, and to identify its components. Considering the identified components, select diagnostic techniques to study readiness of cadets of the Ministry of Internal Affairs for educational activities.

Methodology. The methodological basis of the research is a set of approaches and ideas based on philosophical, general scientific and specific scientific levels. The main research methods are the analysis of regulatory legal documents of the Russian Federation and scientific sources on the stated problem, synthesis of scientific ideas, generalization of pedagogical and theoretical practical experience.

Results. It has been shown by theoretical analysis that the essence of the concept of “educational activity” of the future specialist of the Ministry of Internal Affairs of Russia and its methodological support in the personnel training system is insufficiently developed. During the professional training of cadets for educational activities, it is necessary to focus on expanding the educational potential of the student for further practical application. As part of his official activities, to form a legal awareness among citizens, a police officer needs to carry out educational work. Thus, the role of professional

training for educational activities in the territorial bodies of internal affairs and in educational institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia is emphasized. In this regard, up-to-date diagnostic material relevant to this area is provided.

Research implications. The concept of “educational activity of a future specialist of the Ministry of Internal Affairs” is clarified, professionally important and personally significant qualities of a police officer are reflected, materials of a multilevel assessment system of diagnostic and organizational techniques are presented, which consists of several blocks such as communicative-speech, organizational-managerial, motivational, intellectual-competence and reflexive.

Conclusions. The introduction of up-to-date diagnostic material into the educational process of the educational organization of the Ministry of Internal Affairs of Russia to prepare future specialists of internal affairs bodies for educational activities will contribute to improving both their qualifications and the quality of the work of the entire law enforcement system. The essence of educational activities both within the educational system of the Ministry of Internal Affairs and in the professional and service structure is deep integration and an integrated approach to the implementation of educational resources.

Keywords: educational activities, cadets, police officer, professional competence, population, legal education, cultural and educational activities

For citation: Kondrateva, G. V. (2025). Diagnostic Material for Revealing the Specifics of Cadets Studying at the Ministry of Internal Affairs of Russia Training for Educational Activities. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 126–136. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-126-136>

ВВЕДЕНИЕ

В условиях современных общественных тенденций в российском обществе, связанных с изменениями геополитической ситуации, высоким уровнем преступности в стране (за период «январь-сентябрь 2024 года» зарегистрировано 1433809 преступлений)¹, проблемами в области миграции, необходимостью формирования у граждан Российской Федерации правовой культуры, особое внимание уделяется подготовке специалистов, работающих в системе ОВД.

Одним из приоритетных направлений в кадровой политике и учебно-служебной деятельности образовательных организаций МВД (далее – ОО МВД) является подготовка высококвалифицированных сотрудников полиции в рамках просветительской деятельности. Работа в этом направлении на сегодняшний день сосредоточена на реализации профессионального и личностного потенциала

курсантов и слушателей. Под потенциалом понимается содержательная характеристика профессионально важных и лично значимых качеств сотрудника полиции, которые, в свою очередь, непосредственно влияют на уровень профессионального мастерства в служебной деятельности.

Наряду с этим просветительская подготовка курсантов и слушателей ОО МВД является обязательной и неотъемлемой частью образовательного процесса, а также профессионального становления и личностного роста будущих сотрудников МВД. Данной позиции придерживается коллектив научно-педагогической школы «Педагогика смысловых ориентаций в системе подготовки кадров для органов внутренних дел России» (кафедра педагогики УНК ПСД Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя), автором которой является И. В. Ульянова [20].

Просветительская деятельность – это процесс передачи, распространения актуальной и достоверной информации, которая соответствует психологическим,

¹ Краткая характеристика состояния преступности в Российской Федерации за январь-сентябрь 2024 года. URL: <https://мвд.рф/reports/item/56672721> (дата обращения: 10.10.2024).

социальным, возрастным особенностям и образовательным потребностям человека, общества. С. А. Морозова отметила культурно-просветительскую деятельность как «прогрессирующую социально необходимую деятельность, целью и приоритетом которой является распространение различного рода информации для общества» [11, с. 175]. Н. А. Симбирцева и И. В. Чельшева просветительскую деятельность понимают как «гуманистически целенаправленную деятельность, обусловленную социальной, научной и общественной необходимостью, по обеспечению знания у граждан...» [19, с. 90].

Особое значение она приобретает при обучении и воспитании будущих инспекторов по делам несовершеннолетних, участковых уполномоченных полиции, систематически контактирующих с населением. Насколько готовы курсанты и слушатели к данному процессу? Ответ на данный вопрос дают не только результаты текущего, итогового контроля, результаты практики, но и специально проводимая диагностика обучающихся.

Диагностика – это оценочная практика, позволяющая определить уровень профессионально-личностного развития и индивидуально-психологических особенностей респондента. Формы диагностики весьма разнообразны и подразделяются на теоретические и практические; наиболее распространёнными являются беседа, наблюдение, анкетирование, тестирование, моделирование, эксперимент. Диагностический материал – это материалы, используемые для выявления индивидуальных профориентационных возможностей в рамках освоения образовательной программы или в контексте осуществления своей профессиональной деятельности [1].

Следственно, *цель данной работы* – выявить, проанализировать, актуализировать актуальный диагностический материал для изучения специфики подготовки к просветительской деятельности будущих специалистов МВД России.

Достижение поставленной цели настоящего исследования определяется следующими *задачами*:

1) рассмотреть структуру и содержание просветительской компетентности сотрудника полиции;

2) представить характеристику диагностических методик, предназначенных для внедрения в образовательный процесс организаций МВД России.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Структура и содержание просветительской компетентности сотрудника полиции

01 июня 2021 года вступил в силу закон, который внёс поправки в Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» о внедрении просветительской деятельности в России. Несмотря на то что в образовательной среде Российской Федерации начался новый этап развития просветительской деятельности, в структуре МВД просветительская работа всегда реализовалась, но в иной форме, «культурно-просветительской», как одной из составляющих воспитательного процесса [10].

В качестве теоретического подтверждения позиций автора о необходимости профессиональной подготовке будущих сотрудников МВД к просветительской деятельности с населением важно отметить Приказ Министерства внутренних дел Российской Федерации от 27 августа 2024 г. №500 «Об утверждении Положения о порядке организации морально-психологического обеспечения деятельности органов внутренних дел Российской Федерации». В нём отражены основные цели, позиции и методы формирования у сотрудников ОВД России профессионально значимых качеств, коррелируемых с мнением автора о необходимости развития, в контексте просветительского вектора, личностно-профессиональных качеств личности курсантов МВД России.

С точки зрения практики, можно выделить ряд должностей, которые по должностному регламенту и приказам обязаны осуществлять просвещение населения. В соответствии с Приказом МВД России от 26 декабря 2023 г. №1011 «Об утверждении Инструкции по организации и проведению отчётов должностных лиц территориальных органов МВД России» сотрудники полиции обязаны выполнять информирование государственных и муниципальных органов, а также других слоёв населения, осуществлять взаимодействие полиции с различными органами и общественными объединениями, обеспечивать правовое просвещение граждан, это:

- министр внутренних дел;
- начальники управлений, отделов, отделений подразделений полиции;
- участковые уполномоченные полиции, инспектора по делам несовершеннолетних.

Опираясь на внутренний приказ МВД России от 15 октября 2013 г. №845, инспектора по делам несовершеннолетних также обязаны проводить информирование, правовое просвещение, культурно-просветительскую и иную работу с несовершеннолетними и их семьями (п. 21.3, 22.4 Приказа № 845).

Как отмечают М. С. Арефина, Я. А. Корнеева, Н. В. Мартиросова, Е. Э. Федотова в своей работе [23], граждане нуждаются в положительном и позитивном образе сотрудника полиции, который будет качественно выполнять возложенные на него должностные и служебные обязанности, а также оперативно реализовывать свои правовые функции. Именно поэтому сотрудник полиции должен обладать определёнными знаниями, умениями и навыками в своей служебной сфере, а также профессиональной компетентностью, которая, по мнению О. Ю. Капустюк и Л. Ю. Нежкиной, состоит из двух компонентов: «значимые личностные свойства и профессиональные качества» [8, с. 27].

Актуальным комплексом ведущих профессионально важных и личностно значимых качеств сотрудника ОВД является следующий:

– правовой базис ЗУН: глубокое владение знаниями законодательства Российской Федерации, включая уголовное, административное и гражданское право, что, в свою очередь, позволяет адекватно и достоверно интерпретировать законы и квалифицировать административные правонарушения, преступления, общественно-опасные деяния, а также принимать обоснованные решения;

– психологическая устойчивость и адаптивность к быстро меняющимся социальным условиям: служебная деятельность требует от сотрудника полиции высокого уровня эмоциональной устойчивости; сотрудник полиции должен справляться с эмоциональными нагрузками и сохранять спокойствие и ясность ума в критических ситуациях;

– аналитическая способность и критическое мышление: способность отбирать и критически анализировать информацию, выявлять определённые закономерности и делать выводы на основе имеющихся данных позволяет эффективно реагировать на криминальную активность правонарушителей и активизировать профилактические мероприятия;

– соблюдение морально-этических норм и служебного этикета: надёжность и высокие моральные стандарты критически важны для расположения к себе и поддержания доверия у граждан к правоохранительным органам [6]. Сотрудники должны демонстрировать в своей работе позитивный имидж полицейского и непредвзятость во взаимодействии с гражданами [25]. основополагающими для каждого сотрудника ОВД являются чувства законности, гражданской ответственности за свои действия (не только в рамках службы), приверженность принципам правопорядка и безопасности общества;

– коммуникативная компетентность: способность эффективно взаимодействовать с коллегами и гражданами, налаживать контакт при служебном взаимодействии, что значительно повышает эффективность профессиональной деятельности сотрудника полиции;

– организаторско-управленческие способности: необходимость в организации превентивных и просветительских мероприятий требует от сотрудника ОВД способности планировать, координировать, проводить и реализовывать служебно-профилактическую деятельность, направленную на усиление правопорядка в обществе, а также улучшение взаимодействия с населением; способность точно ориентироваться в деятельности структурных подразделений МВД;

– креативность и инновационное мышление: развитие новых способов взаимодействия с населением, поиск нестандартных решений для эффективного решения возникающих служебно-правовых проблем;

– психологическая и физическая подготовленность: психологическое и физическое состояние сотрудника МВД, его здоровье и психоэмоциональная пригодность к службе, которая проходит в стрессовых, порой – в экстремальных условиях.

Все перечисленные компоненты актуального комплекса профессионально важных и лично значимых качеств сотрудников ОВД входят в просветительскую компетентность, которая необходима для проведения и осуществления просветительской деятельности в правоохранительной сфере.

Для приобретения и развития просветительской компетентности и реализации просветительской деятельности на службе будущих сотрудников МВД необходимо использовать определённый диагностический материал. В исследовании М. Р. Илакавичус и М. С. Якушкина отмечается, что для проведения просветительской деятельности необходимо использование определённых средств,

методов и диагностики «адекватных возрастным особенностям и уровню образования аудитория» [25, с. 354].

Сущностные характеристики методик и диагностического аппарата исследования готовности курсантов к просветительской деятельности

Анализ нормативных правовых актов и научных источников позволил выделить ряд диагностических методик, предназначенных для внедрения просветительской деятельности в образовательный процесс ОО МВД России. При этом важно обратить внимание и на значимость реализации в образовательном процессе ряда организационных методик, при внедрении которых преподаватель имеет возможность осуществлять педагогическое наблюдение за эффективностью квазипрофессиональной деятельности курсантов, их личностной самореализацией.

В целом необходимо подчеркнуть, что методики, реализуемые в педагогическом процессе, разделяются на организационные и диагностические. Организационные методики представляют собой совокупность методов для решения той или иной педагогической задачи, их оценивание происходит через установленную балльную систему. В свою очередь, диагностические методики направлены на изучение и достижение обучающимися результатов, ориентированных на конкретные цели. Анализ совокупности полученных результатов позволяет комплексно оценить качество профессиональной подготовки курсантов ОО МВД.

Для оценки готовности курсантов и слушателей ОО МВД к просветительской деятельности целесообразно использование многоуровневой оценочной системы диагностических и организационных методик. Это позволит выявить уровень знаний, навыков и умений курсантов в области правового просвещения. Такой диагностический комплекс состоит из нескольких блоков:

1. Коммуникативно-речевой блок (З. Х. Кочесокова, М. Х. Машекуашева) [9]. По данному направлению широко используются следующие организационные методики, обеспеченные конкретными критериями: публичные выступления, кейс-методики, интервью, методика работы с зеркалом, тренинги на коммуникацию и пр. При этом объективность готовности обучающихся к просветительской деятельности усиливают апробированные диагностические методики определения коммуникативного уровня личности и её организаторских способностей, это: «Коммуникативные и организаторские склонности» (В. В. Синявский, В. А. Федорошин – КОС), проективный тест Пальмера; методы оценки индивидуально-психологических особенностей личности: многофакторный личностный опросник 16PF [7], определитель типа MBTI по Юнгу, OЕJTS.

2. Интеллектуально-компетентностный блок (И. В. Потапенкова, Е. Н. Ярмонова [14]) – тесты на определение уровня интеллекта и заинтересованности в саморазвитии: «Тест множественного интеллекта» Г. Гарднера; тесты на определение профессиональных, управленческих и личностных компетенций (по М. О. Поташеву, и П. М. Ершову) [15].

Рефлексивный блок (Е. Е. Худяков [24], В. В. Стаценко [20]) – методика определения рефлексивности мышления (О. С. Анисимов) [18].

В каждом блоке присутствует свой специфический диагностический материал, который выявляет специфику и особенности личности в профессиональной и социальной сферах.

Наряду с вышесказанным необходимо обратить внимание на диагностический потенциал учебных и воспитательных методик. К ним относятся ролевые и деловые игры, решение кейсов, проблемных задач, моделирование ситуаций, связанных с работой с населением. Благодаря педагогическому наблюдению, осуществляемому преподавателем и

педагогом-куратором на основе специальных карт-наблюдения, получают возможность выявить и зафиксировать конкретные достижения и проблемы обучающихся в соответствии с их навыками, умениями и способностями.

Для организационного комплекса можно выделить следующие блоки:

1. Организаторско-управленческий блок (Н. Р. Туравец, О. В. Евтихов [5], Р. Н. Филимонов [20]).

Используются такие методики как: методика проблемных задач (проблемное обучение), кейс-тренинги, методика самоинициативы – методика определения доминирования и лидерства в коллективе: «Потребность в доминировании», «Потребность в общении» (по Ю. М. Орлову) [12];

2. Мотивационный блок (Д. В. Радионов [4], В. Ф. Родин, В. А. Лысова [16]).

Используются следующие методики: планирование, методика примера, карта целей и реализации – методика определения профессиональной (трудовой) и учебной мотивации: тест Герчикова, Мотуре, Шкала отношения к учению у обучающегося в высшем учебном заведении (по Ю. М. Орлову);

3. К рефлексивному блоку в контексте организационного комплекса можно отнести обсуждение, саморефлексию, рефлексию в группах и коллективе, устную и письменную рефлексию.

В связи с вышесказанным мы считаем, что весьма значимы и панельные дискуссии, которые могут выступать как метод интерактивного обучения в ОО МВД. Панельные дискуссии решают целый ряд педагогических задач: «способствуют формированию коммуникативной компетенции, умению анализировать социально значимые проблемы и процессы в обществе, отстаивать собственную точку зрения, быть готовыми к принятию нравственных обязанностей по отношению к окружающему обществу и самому себе» [13]. Панельные дискуссии как метод словесного изложения в образовательном

процессе ОО МВД представляют собой организацию обсуждений профессиональных вопросов с участием курсантов и практикующих сотрудников МВД для выявления актуальных проблем и путей их решения. Выступления приглашённых гостей и специалистов ОВД на открытых занятиях и досуговых мероприятиях часто встречаются в контексте культурно-просветительской деятельности, морально-психологической подготовки и воспитательной работы в рамках служебно-образовательного процесса. С помощью личного примера успешного, компетентного и высокопрофессионального сотрудника полиции можно замотивировать обучающихся образовательных организаций МВД на самостоятельное развитие личностно-профессиональных качеств.

Анализ ряда работ О. В. Свиной, Е. Ю. Костиной, И. В. Ульяновой даёт право полагать, что всё вышеперечисленные методики прямо или косвенно влияют на выработку и активизацию организаторско-лидерских способностей курсантов и слушателей ОО МВД [17; 22].

Несомненно, применение в учебно-служебной деятельности комплекса теоретических и практических методик позволяет в индивидуальной и коллективной формах развивать просветительские способности у будущих сотрудников правоохранительных органов при условии, если личность замотивирована на личностное развитие и профессиональный рост.

Для эффективного внедрения диагностического материала в образовательный процесс университетов МВД России необходимо учитывать следующие рекомендации:

– адаптация учебных программ в соответствии с обновлением законодательства и образовательно-служебными потребностями;

– взаимодействие курсантов и слушателей МВД России с сотрудниками практических отделов МВД России.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подготовка будущих специалистов органов внутренних дел к просветительской деятельности является важной задачей для повышения уровня правового сознания населения и укрепления доверия к правоохранительным органам. Формирование и развитие у курсантов ОО МВД России значимых личностных и профессиональных качеств, получаемых в процессе профессиональной подготовки, способствует не только повышению их квалификации, но и улучшению качества работы всей правоохранительной системы. Это, в свою очередь, будет позитивно влиять на эффективность просветительской деятельности, формируя безопасное и правосознательное общество. Исходя из вышесказанного, предложим авторское определение «просветительской деятельности сотрудника МВД России», учитывая специфику учебно-служебной деятельности в образовательных организациях МВД России.

Просветительская деятельность в контексте учебно-служебной обстановки может быть охарактеризована как целенаправленная и организованная деятельность преподавательского и офицерского состава, направленная на повышение уровня знаний, навыков и умений курсантов и слушателей ОО МВД России в области правоохранительной и служебной деятельности, правоведения, социальной ответственности, гражданской позиции и этических норм. Эта деятельность включает в себя дополнительные образовательные программы (такие как факультативы и элективы по определённым дисциплинам), курсы повышения квалификации, а также элементы практической профессионально-служебной подготовки, которые призваны развивать профессиональные компетенции и личные качества будущих сотрудников правоохранительных органов.

Наряду с этим актуальный диагностический материал, включающий в себя разнообразные педагогические методы

оценки, позволит глубже изучить специфические потребности курсантов и слушателей, а также создать условия для их успешной профессиональной деятельности. Внедрение таких материалов в образовательный процесс способствует более глубокой подготовке специалистов, способных эффективно взаимодействовать с населением и решать актуальные социальные проблемы.

Таким образом, просветительская деятельность в ОО МВД России представляет собой комплексную и многогранную структуру, цель которой заключается в подготовке высококвалифицированных, этически ориентированных и социально ответственных, компетентных профессионалов, готовых адекватно реагировать на вызовы современного общества и обеспечивать правопорядок в России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бордачев С. С. Комплект диагностических материалов «Технология». М.: ИКП РАО, 2020. 207 с.
2. Евтихов О. В. Формирование профессиональной компетентности курсантов при интеграции учебно-воспитательной и профессионально-служебной деятельности в образовательном учреждении МВД России: дисс. ... д-ра пед. наук. М., 2021. 401 с.
3. Жуков Б. А. Повышение престижа службы в органах внутренних дел Российской Федерации. Формирование положительного имиджа сотрудника полиции // Молодой учёный. 2019. № 27 (265). С. 188–189.
4. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла. СПб.: Речь, 2004. 104 с.
5. Капустюк О. Ю., Нежкина Л. Ю. О некоторых аспектах профессиональной компетентности сотрудника ОВД // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. 2013. № 3 (66). С. 25–30.
6. Кочесокова З. Х., Машекуашева М. Х. Коммуникативные компетенции сотрудников полиции как фактор эффективности профессиональной деятельности // Современные наукоёмкие технологии. 2014. № 4. С. 167–168.
7. Максимова Т. В. Историко-педагогическая практика воспитательного процесса сотрудников органов внутренних дел средствами культурно-просветительской работы // Академическая мысль. 2021. № 2 (15). С. 146–150.
8. Морозова С. А. История развития культурно-просветительской деятельности в отечественном образовании (конец XVIII - начало XXI вв.) // Человек и образование. 2013. № 4 (37). С. 174–179.
9. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: дис. ... д-ра психол. наук. М., 1984. 525 с.
10. Павлова О. А., Горохов В. А., Литвинчук В. И. Панельная дискуссия как способ реализации интерактивных форм обучения в вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. № 1 (26). С. 220–223.
11. Потапенкова И. В., Ярмонова Е. Н. Формирование и развитие у сотрудников органов внутренних дел критического мышления // Психология и педагогика служебной деятельности. 2022. № 4. С. 191–195.
12. Поташев М. О., Ершов П. М. Правила команды: Искусство думать вместе. М.: Альпина Паблшер, 2021. 158 с.
13. Радионов Д. В. Способы мотивации сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации // Академическая мысль. 2019. № 2 (7). С. 145–149.
14. Родин В. Ф., Лысова В. А. Особенности профессиональной мотивации сотрудников органов внутренних дел // Вестник Московского университета МВД России. 2022. № 3. С. 376–379.
15. Свинаярева О. В., Костина Е. Ю. Формирование лидерских качеств курсантов в процессе учебно-профессиональной деятельности // Психология и педагогика служебной деятельности. 2023. № 3. С. 159–164.
16. Сизикова Т. Э., Дураченко О. А. Исследование и психодиагностика рефлексии. Н. Новгород: НГПУ, 2020. 256 с.
17. Симбирцева Н. А., Челышева И. В. Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в отечественной традиции // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 4–5. С. 89–90.

18. Стеценко В. В. Значение рефлексии в профессиональной деятельности сотрудников правоохранительных органов // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2017. № 2. С. 159–162.
19. Туравец Н. Р., Филимонов Р. Н. Современные требования к профессионально-управленческой компетенции сотрудника полиции // Общество и право. 2013. № 2 (44). С. 290–295.
20. Ульянова И. В. Методологические уровни педагогики смысложизненных ориентаций в системе подготовки кадров для ОВД России / Научная школа «Педагогика смысложизненных ориентаций в системе подготовки кадров для органов внутренних дел России»: актуальные направления. М.: ИП Колушаева Е. В., 2023. 273 с.
21. Ульянова И. В. Методологические основы учебно-воспитательного процесса в образовательных организациях МВД России в условиях сохранения и укрепления традиционных российских духовно-нравственных ценностей // Педагогический диалог: альманах. Материалы Всероссийского Научно-методического семинара (Москва, 14 ноября 2023 года). М.: Московский университет МВД России им. В. Я. Кикотя, 2024. С. 103–119.
22. Федотова Е. Э. Профессионально важные качества сотрудников ОВД с различной результативностью и осуществляющих разные направления служебной деятельности // Психология и психотехника. 2023. № 2. С. 56–77.
23. Худяков Е. Е. Развитие социально-рефлексивной компетентности сотрудников органов внутренних дел по связям с общественностью и прессой в процессе повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 2019. 180 с.
24. Ширшов И. Е. Формирование положительного образа сотрудника полиции как одно из приоритетных направлений деятельности МВД России // Отечественная юриспруденция. 2018. № 7 (32). С. 113–115.
25. Якушкина М. С., Илакавичус М. Р. Просветительство как ресурс развития пространства образования взрослых государств-участников СНГ // Научный диалог. 2016. № 3 (51). С. 354–364.

REFERENCES

1. Bordachev, S. S. (2020). *Set of Diagnostic Materials on "Technology"*. Moscow, IKPRAO publ. (in Russ.).
2. Evtikhov, O. V. (2021). *Formation of Cadets' Professional Competence in the Organization of Educational and Professional Service Activities in Educational Institution of the Ministry of Internal Affairs of Russia*: [dissertation]. Moscow, 401 p. (in Russ.).
3. Zhukov, B. A. (2019). Increasing the Prestige of Service in the Internal Affairs Bodies of the Russian Federation. Formation of a Positive Image of Police Officers. In: *Young Scientist*, 27 (265), 188–189 (in Russ.).
4. Kapustina, A. N. (2004). R. Cattell's Multifactorial Personality Technique. St. Petersburg: Rech publ. (in Russ.).
5. Kapustyuk, O. Yu. & Nezhkina, L. Yu. (2013). On Some Aspects of Professional Competence of the Employees of the Internal Affairs Bodies. In: *Vestnik of the East Siberian Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation*. 2013, 3 (66), 25–30 (in Russ.).
6. Kochesokova, Z. Kh. & Mashekuasheva, M. Kh. (2014). Police Officers' Communicative Competencies as a Factor in the Effectiveness of Professional Activity. In: *Modern Science-Intensive Technologies*, 4, 167–168 (in Russ.).
7. Maksimova, T. V. (2021). Historical and Pedagogical Practice of the Educational Process of the Heads of Internal Affairs Bodies to Ensure Cultural and Educational Work. In: *Academic Thought*, 2 (15), 146–150 (in Russ.).
8. Morozova, S. A. (2013). History of the Development of Cultural and Educational Activities in Domestic Education (Late 18th - Early 21st Centuries). In: *Man and Education*, 4 (37), 174–179 (in Russ.).
9. Orlov, Yu. M. (1984). *Need-Motivational Effects of the Effectiveness of Educational Activities of University Students*: [dissertation]. Moscow (in Russ.).
10. Pavlova, O. A., Gorokhov, V. A. & Litvinchuk, V. I. (2019). *Panel Discussion as a Way to Implement Interactive Forms of Education at University*. In: *Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*, 1 (26), 220–223 (in Russ.).
11. Potapenkova, I. V. & Yarmonova, E. N. (2022). Formation and Management of Critical Thinking in Internal Affairs Bodies. In: *Psychology and Pedagogy of Service Activity*, 4, 191–195 (in Russ.).

12. Potashev, M. O., Ershov, P. M. (2021). Rules: The Art of Thinking Together. Moscow, Alpina Publisher (in Russ.).
13. Radionov, D. V. (2019). Methods of Motivating the Heads of Internal Affairs Bodies of the Russian Federation. In: *Academic Thought*, 2 (7), 145–149 (in Russ.).
14. Rodin, V. F., & Lysova, V. A. (2022). Features of Professional Motivation of Employees of Internal Affairs Bodies. In: *Bulletin of the Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 3, 376–379 (in Russ.).
15. Svinareva, O. V. & Kostina, E. Yu. (2023). Formation of Leadership Qualities of Cadets in the Process of Educational and Professional Activity. In: *Psychology and Pedagogy of Service Activity*, 3, 159–164 (in Russ.).
16. Sizikova, T. E., & Durachenko, O. A. (2020). Research and Psychodiagnostics of Reflection. N. Novgorod, NGPU publ. (in Russ.).
17. Simbirtseva, N. A. & Chelysheva, I. V. (2020). Educational Activity: Structural and Substantive Analysis of Concepts in Domestic Tradition. In: *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, 4-5, 89–90 (in Russ.).
18. Stetsenko, V. V. (2017). The Importance of Reflection in the Professional Activities of Employees of Governing Bodies. In: *Bulletin of the Taganrog Institute named after A. P. Chekhov*, 2, 159–162 (in Russ.).
19. Turavets, N. R. & Filimonov, R. N. (2013). Modern Requirements for Professional and Managerial Qualifications of Police Officers. In: *Society and Law*, 2 (44), 290–295 (in Russ.).
20. Ulyanova, I. V. (2023). Pedagogical Methodological Levels of Life Meaning Orientations in the System of Training Personnel for the Internal Affairs Bodies of Russia. In: *Scientific School "Pedagogy of Life-Meaning Orientations in the System of Training Personnel for the Internal Affairs Bodies of Russia: Current Directions*. Moscow, IP Kolupaeva E. B. publ. (in Russ.).
21. Ulyanova, I. V. (2023). Methodological Foundations of the Educational Process in the Formation of Organizations of the Ministry of Internal Affairs of Russia in the Context of the Preservation and Development of Traditional Russian Spiritual and Moral Values. In: *Pedagogical Dialogue: Almanac. Proceedings of the All-Russian Scientific and Methodological Seminar, Moscow, November 14, 2023*. Moscow, Vladimir Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia publ., p. 103–119 (in Russ.).
22. Fedotova, E. E. (2023). The Qualities of Police officers with Different Performance and Efficiency in Different Areas of Official Activity are Professionally Important. In: *Psychology and Psychotechnics*, 2, 56–77 (in Russ.).
23. Khudyakov, E. E. (2019). *Development of Socially Reflexive Competence of Heads of Internal Affairs Bodies in Public Relations and the Press in the Process of Advanced Training*: [dissertation]. St. Petersburg (in Russ.).
24. Shirsov, I. E. (2018). Formation of a Positive Image of a Police Officer as One of the Priority Areas of Activity of the Ministry of Internal Affairs of Russia. In: *Domestic Jurisprudence*, 7 (32), 113–115 (in Russ.).
25. Yakushkina, M. S. & Ilakavicius, M. R. (2016). Enlightenment as a Resource for the Development of the Space of Adult Education of the Participating States. In: *Scientific Dialogue*, 3 (51), 354–364 (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Курбатова Екатерина Викторовна (г. Москва) – адъюнкт факультета подготовки научно-педагогических и научных кадров Московского университета МВД России имени В. Я. Кикотя;
ORCID: 0009-0009-6334-9027; e-mail: Kate.kurbatova@inbox.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Ekaterina V. Kurbatova (Moscow) – Adjunct, Faculty of Training Scientific of Pedagogical and Scientific Personnel, Vladimir Kikot Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of Russia;
ORCID: 0009-0009-6334-9027; e-mail: Kate.kurbatova@inbox.ru

Научная статья

УДК 37.014.1

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-137-146

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЯ В РАМКАХ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

Пилюгина С. А.^{1*}, Сергеева М. Г.²

¹ Саратовский государственный университет имени Николая Гавриловича Чернышевского,
г. Саратов, Российская Федерация

² Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана
(национальный исследовательский университет), г. Москва, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор, e-mail: svpilugina@rambler.ru

Поступила в редакцию 06.12.2024

После доработки 30.05.2025

Принята к публикации 11.06.2025

Аннотация

Цель. Описание ряда условий, способствующих развитию профессиональной субъектности учителя на курсах повышения квалификации. Актуальность темы статьи обусловлена запросом государства на повышение качества профессиональной деятельности учителя, что отражено в государственном профессиональном стандарте «Педагог». Такое повышение квалификации опирается на необходимость учёта требований профессиональных стандартов для педагогических работников к профессиональной деятельности, учёта изменения условий обучения, обновления его содержания. Развитие профессиональной субъектности - важный процесс, позволяющий учителю совершенствовать профессиональную деятельность через управление собственной учебной деятельностью в системе повышения квалификации.

Методология и методы исследования. Методологическими основаниями исследования стали антропологический, андрагогический, субъектный подходы. В рамках исследования были использованы метод анализа литературных источников, метод экспертизы значимых исследований по выбранным вопросам, метод определения сегмента собственного исследования в проблемном пространстве темы, метод наблюдения.¹

Результаты исследования. Основными результатами исследования стали выявленные педагогические условия, обобщённые характеристики педагогических условий, способствующих развитию профессиональной субъектности учителя.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость работы заключается в раскрытии условий развития профессиональной субъектности учителя: принятие учителем в педагогической практике позиций профессиональных стандартов; организация курсов повышения квалификации по современным педагогическим проблемам; передача в содержании обучения профессиональных учительских ценностей. Практическая значимость состоит в разработке и использовании материалов исследования в постдипломном образовании.

Выводы. Актуальные исследования профессиональной субъектности учителя указывают на необходимость выявления условий её развития. В рамках статьи нами предложен ряд таких условий, как учёт требований современных профессиональных стандартов в постдипломном обучении; организация постдипломного обучения учителей на основе антропологического,

андрагогического, субъектного подходов; утверждение в содержании обучения профессиональных ценностей учителя как профессиональных педагогических ориентиров. Соблюдение указанных условий в постдипломном обучении дало возможность говорить о положительной динамике развития профессиональной субъектности учителей.

Ключевые слова: курсы повышения квалификации, обучение взрослых, профессиональная субъектность, условия развития профессиональной субъектности, андрагогический, антропологический, субъектный подходы, содержание постдипломного образования, профессиональные ценности педагога

Для цитирования: Пилюгина С. А., Сергеева М. Г. Условия развития профессиональной субъектности учителя в рамках повышения квалификации // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 137–146. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-137-146>

Original research article

CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONAL SUBJECTIVITY

S. Pilyugina^{1*}, M. Sergeeva²

¹ Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky, Saratov, Russian Federation

² Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation

* Corresponding author, e-mail: svpilugina@rambler.ru

Received by the editorial office 06.12.2024

Revised by the author 30.05.2025

Accepted for publication 11.06.2025

Abstract

Aim. To describe several conditions that contribute to teacher's development of professional subjectivity in advanced training courses. The relevance of the article is determined by the state's request to improve the quality of professional activity of a teacher, which is reflected in the state professional standard named "Teacher." Such advanced training is based on the need to consider the requirements of professional standards for teaching staff for professional activity, considering changes in learning conditions, updating its content. The development of professional subjectivity is an important process that allows a teacher to improve professional activity through managing their own educational activities in the advanced training system.

Methodology. Anthropological, andragogical, subjective approaches serve as the methodological base of the study. Analysis of literary sources, method of examining significant studies on selected issues, method of determining a segment of own research in the problem space of the topic, the observation method are also used in the study.

Results. The main results of the study were the identified pedagogical conditions, generalized characteristics of pedagogical conditions that contribute to the development of professional subjectivity of a teacher.

Research implications. The theoretical significance of the study consists in revealing the conditions for the development of the professional subjectivity of the teacher such as the adoption by the teacher of the positions of professional standards in pedagogical practice, organization of advanced training courses on modern pedagogical problems, transfer of professional teaching values in the content of training. The practical significance lies in the development and use of research materials in postgraduate education.

Conclusions. In the current studies of the professional subjectivity of the teacher the need to identify the conditions for its development is indicated. Within the framework of the article, we proposed several conditions considering the requirements of modern professional standards in postgraduate education, organization of postgraduate training of teachers based on anthropological, andragogical, subjective approaches, affirmation in the content of training of the professional values of the teacher as professional pedagogical guidelines. Compliance with these conditions in postgraduate training made it possible to talk about the positive dynamics of the development of teachers' professional subjectivity.

Keywords: advanced training courses, adult education, professional subjectivity, conditions for the development of professional subjectivity, andragogical, anthropological, subjective approaches, content of postgraduate education, professional values of the teacher

For citation: Pilyugina, S. A. & Sergeeva, M. G. (2025). Conditions for the Development of Teachers' Professional Subjectivity. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 137–146. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-137-146>

Введение

Общество Российской Федерации сегодня решает множество вопросов, касающихся обновления отечественной образовательной системы, её качества. Появление целого ряда профессиональных стандартов для учителей, специалистов в сфере воспитания, педагогов дополнительного образования детей и взрослых во многом определяет новую систему профессиональных знаний, умений, компетенций, трудовых функций и действий. Их обретению способствует профессиональная субъектность (далее – ПС) учителя, для развития которой необходимы определённые условия, что и определяет тему данной статьи.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью осуществления постдипломного обучения учителя в рамках новых профессиональных стандартов. Становление ПС учителя в постдипломном обучении – значимое качество, позволяющее учителю соответствовать требованиям современной педагогической деятельности. Профессиональная субъектность изучалась различными учёными: Г. И. Аксеновой, Ю. Л. Блиновой, Т. Л. Мироновой, А. М. Трещевым, В. Д. Шадриковым и др.

Научная новизна исследования состоит в расширении представлений об условиях развития профессиональной

субъектности учителя, опирающихся на ряд принципов: принцип самообразования, партнёрства андрагога и учителей в обучении, обогащения содержания обучения, построения персонального образовательного маршрута, обучения на курсах повышения квалификации в рамках актуальных требований к педагогической деятельности.

Основная часть

Цель статьи: описание ряда условий, способствующих развитию профессиональной субъектности учителя в рамках повышения квалификации.

Задачи статьи:

1. Раскрытие принципа учёта требований педагогических профстандартов в постдипломном обучении.
2. Описание процесса организации постдипломного обучения учителей на основе антропологического, андрагогического, субъектного подходов.
3. Описание введения профессиональных ценностей в содержание постдипломного обучения учителей.

Раскрывая сущность исследования, необходимо отметить, что оно выполнялось по следующим этапам: предварительный этап, на котором была изучена литература по проблеме, разработан инструментарий исследования; базовый этап предполагал выбор и реализацию

андрагогических условий развития профессиональной субъектности учителя.

1. Учёт требований педагогических профстандартов в постдипломном обучении (Г. И. Аксенова)

Изучение условий развития ПС учителя обусловлено целым рядом профессиональных стандартов, предложенных федеральными документами за последние несколько лет.

Так, профессиональный стандарт «Педагог» позволяет уточнить компетенции учителя для обучения, воспитания и развития школьников, для повышения качества педагогической деятельности, для мотивирования учителя к профессиональному самосовершенствованию, для знакомства учителя с предъявляемыми к его деятельности требованиями¹. В данном стандарте указаны значимые трудовые функции учителя, связанные с моделированием и осуществлением образовательного процесса, детально представлены трудовые действия, описывающие трудовые функции. Среди них новым является умение учителя сопровождать индивидуальную учебную траекторию каждого школьника, имеющего любые показания личностного развития. Для такого сопровождения учителю также необходимо умение непредвзято проводить оценку подготовленности школьника; намечать требуемые педагогические технологии, обеспечивать равные возможности развития нормативно развивающихся детей, детей с одарённостью, с ОВЗ; умение организации досуга школьников.

Часто учитель выступает и в качестве воспитателя, что отражает профессиональный стандарт «Специалист в области воспитания», в котором указаны необходимые современные профессиональные

умения по моделированию планов воспитательной работы, по их реализации, осуществлению воспитательного процесса в школе, по сопровождению деятельности детских организаций и общественных движений, по сопровождению социальной адаптации школьников, по диагностике результативности воспитательной работы со школьниками и пр. Данный профессиональный стандарт нацелен на поддержку профессионального роста учителя, его компетенций в области нравственного, интеллектуального, эмоционального становления школьника, его социальной адаптации².

В современной образовательной организации учителю предлагается и деятельность педагога дополнительного образования, что находит своё отражение в профессиональном стандарте «Педагог дополнительного образования», раскрывающем ряд педагогических умений по развитию личности школьника, умений, сохранения здоровья, профессиональных компетенций по организации досуга школьников, их профориентации и пр.³

Таким образом, первым условием развития профессиональной субъектности учителя можно указать учёт в постдипломном обучении требований, запросов педагогических профстандартов.

2. Описание организации постдипломного обучения учителей на основе антропологического, андрагогического, субъектного подходов

Вторым условием необходимо назвать организацию постдипломного обучения учителей на основе антропологического, андрагогического, субъектного ме-

¹ Приказ Минтруда России от 18.10.2013 г. №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553 (дата обращения: 10.10.2024).

² Приказ Минтруда России от 30.01.2023 г. №53н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области воспитания». URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=444827> (дата обращения: 10.10.2024).

³ Приказ Минтруда и социальной защиты России от 22.09.2021 г. №652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_404107 (дата обращения: 10.10.2024).

тодологических подходов. Так, использование *антропологического* подхода в организации обучения учителей предполагает анализ профессиональной биографии учителя, его развития, диагностику профессиональных пробелов и потребностей. Здесь требуется указать теории, описывающие профессиональное развитие. Среди них биогенетическая теория, заявляющая о развитии личности, о развитии профессионала с генотипической точки зрения; биогенетическое начало определяет выбор профессии, способы её осуществления, получение результатов [28, с. 133]. В контексте социогенетической теории личностного развития специалиста (А. Бандура) детерминирующим условием личностного и профессионального развития человека указывается воздействие ценностных, мировоззренческих, культурных позиций социума [29, с. 97]. Идеи личностно-профессионального становления в рамках персоналистской теории находят своё выражение в утверждении тесной связи профессионального совершенствования и личностного самоосознания [13, с. 74]. По мнению Д. Сьюпера, в каждом обществе (любого государства) исторические, политические, экономические, культурные условия определяют потребности в тех или иных профессиях, определяют специфику профессионального роста специалиста [30, с. 159].

Теория Е. А. Климова раскрывает профессиональное становление человека посредством описания различных ступеней развития, каждая из которых имеет специфические цель, задачи, условия протекания, результаты [11, с. 330–334].

Труды Т. Л. Мироновой акцентируют внимание на деятельностном начале специалиста, которое способствует в индивидуальном профессиональном развитии возникновению неповторимых методов реализации профессиональной деятельности человека [19, с. 90].

А. Р. Фонарев предъявляет уровневый подход в понимании профессионального

развития личности, в рамках которого каждый последующий уровень характеризуется профессиональными приращениями [23, с. 19].

В. Д. Шадриков представляет профессиональное развитие как расширение специального опыта человека в той или иной профессиональной сфере [26, с. 11].

С. Д. Мартынов пишет о профессиональном развитии человека в контексте его удовлетворённости выбранной профессиональной деятельностью [17, с. 50–52].

Указанные выше теории позволяют отметить, что антропологический подход к организации постдипломного обучения опирается на принцип построения персонального образовательного маршрута [8, с. 10–13] и принцип обучения на курсах повышения квалификации в рамках актуальных требований к педагогической деятельности [12, с. 25].

Андрагогический подход в постдипломном обучении требует создания андрагогической модели обучения, опирающейся на следующие андрагогические принципы [9; с. 77]: принцип самообразования как ведущей деятельности [5, с. 59], принцип партнёрства андрагога и учителей в обучении [23, с. 19], принцип обогащения содержания обучения учителей информацией об эффективных педагогических практиках [7, с. 25] – подобный принцип позволяет эффективно организовывать обучение [25, с. 9]. Также стоит указать принцип оперативного переноса приобретённых знаний в практику [14, с. 53–54], принцип открытого обучения [15, с. 53–54]. Организация обучения на основании данных принципов способствует качественному дополнительному образованию учителей [20, с. 66], дополнительному образованию заместителей директоров по воспитательной работе, педагогов дополнительного образования [16, с. 34–37].

Необходимо отметить, что в контексте *субъектного* подхода образовательный процесс понимается через субъект-

ную регуляцию учителем своей учёбы, через ответственность за собственную учебную эффективность и результаты обучения. Субъектный подход создаёт предпосылки для дальнейшего развития профессиональной субъектности учителя [21, с. 164–169].

Изучая профессиональную субъектность, Ю. Л. Блинова подчёркивала, что развитию такой субъектности способствует осуществление учителем профессиональной педагогической деятельности, а также профессионально-образовательная среда учреждения дополнительного профессионального образования, имеющая развивающие характеристики [2, с. 171].

Г. И. Аксенова определяет профессиональную субъектность как полиструктурное образование, которое характеризуется мотивированностью учителя на педагогическую деятельность, наличием у учителя чётких педагогических ценностей, способностью учителя к профессиональному саморазвитию [1, с. 26–33].

А. М. Трещев моделирует систему развития профессиональной субъектности студента (будущего учителя), описывает специфику специально организованного обучения таких студентов, предлагает систему методов и технологий их обучения [22, с. 1859].

В исследованиях А. В. Белошицкого образовательная среда военного образовательного учреждения для курсантов становится средством начального этапа развития их профессиональной субъектности; при этом значимыми свойствами профессиональной субъектности являются умение целеполагания, самоактуализации, умения принимать решения в повторяющихся и незнакомых ситуациях, выбирать необходимые средства и действия, получать результаты [4, с. 60–66].

Развитию профессиональной субъектности учителя способствует дополнительное профессиональное образование, в котором учтены профессиональные опыт, дефициты, запросы учителей-слушателей,

становящиеся средствами наполнения содержания обучения [24; с. 114].

Следовательно, можно сделать вывод о том, что антропологический подход обеспечивает понимание специфических особенностей индивидуальности учителя, его профессиональных достижений, дефицитов, профессионально-образовательных запросов; андрагогический подход предполагает понимание учителя, обучающегося на курсах повышения квалификации, взрослым человеком, принимающим на себя ответственность за процесс и результаты своего обучения; субъектный подход позволяет трактовать учителя в процессе обучения как субъекта управления собственной учебной деятельностью в процессе обучения в системе дополнительного профессионального образования.

3. Описание введения в содержание постдипломного обучения учителей профессиональных ценностей

Говоря об *условиях развития профессиональной субъектности учителя*, стоит указать и на необходимость введения в содержание обучения в учреждении дополнительного профессионального образования *основных профессиональных ценностей учителя*. Профессиональные ценности учителя представляют собой ориентиры осуществления педагогической деятельности, складывающиеся в определённых социальных, исторических условиях, позволяющие регламентировать её, определять её общественное значение, формы и методы реализации и пр.

Ценностные ориентации учителя изучались различными исследователями. Так, в работах Е. Н. Шиянова и И. Б. Котовой выделены разноплановые группы ценностных ориентаций учителей, классифицированные по уровню личностной и общественной значимости. Авторами выделены индивидуальные ценностные ориентации учителя, ценности педагогической группы, общественно-педагогические ценности. Индивидуальные ценностные ориентации учителя отра-

жают мотивационные позиции учителя, его профессиональные установки, мировоззренческие взгляды на социальные значения педагогического труда, на его статусность, на профессиональное саморазвитие и самоосуществление в педагогической деятельности, на развитие педагогической креативности, на обладание надёжным местом работы и оплатой труда и пр.

Ценности педагогической группы отображают педагогические мысли, теории, принципы, регламентирующие педагогическую практику в деятельности разнообразных образовательных организаций и их педагогических коллективов.

Общественно-педагогические ценности показывают нормативную деятельность государства, правительства той или иной страны в сфере воспитания, обучения, образования [27, с. 147].

В исследованиях И. Ф. Исаева предложено понимание ценностных ориентаций, связанное с задачами и значениями профессии педагога, со способами её воплощения, с различными типами отношений педагога к профессии, обучающимся, коллегам, к собственному «Я», с пониманием необходимых педагогических умений по проектированию деятельности и её результатов, с толкованием креативных, коммуникативных умений, умений диалектического мышления [10, с. 55].

В. А. Мижериков и М. Н. Ермоленко отмечают, что ценностные ориентации учителя формируются в профессиональном обучении, самообучении и в профессиональной деятельности. Такое формирование основано на интериоризации учителем традиционных педагогических ценностей. Среди ведущих ценностей авторы указывают знания предметной сферы, мышление, нацеленное на решение педагогических задач, деятельность педагогического рефлексирования, педагогическое человекопонимание и миропонимание и пр.) [18, с. 124–126].

В своих исследованиях Е. В. Бондаревская., В. А. Слостёнин подчёркивают ве-

дущую педагогическую ценность – ценность развития личности обучаемого в процессе обучения, воспитания, образования [3, с. 37–43].

Обогащение содержания постдипломного образования учителей ценностными основаниями осуществляется через введение в дополнительные профессиональные программы модуля «Аксиологические основы педагогической деятельности», в котором раскрываются ценностные ориентации (гуманизм, бережное отношение к личности обучающегося, развитие личности обучающегося и пр.) как нормативная база, определяющая педагогическую деятельность в качестве необходимой составляющей жизни общества.

Таким образом, введение в содержание курсов повышения квалификации (профессиональной переподготовки) традиционных ценностных ориентаций учителя позволяет говорить о продолжении развития профессиональной субъектности учителя и в постдипломном обучении (не только в профессиональной деятельности).

Заключение

Постдипломное обучение учителей в учреждении дополнительного профессионального образования позволяет отвечать на «вызовы» современного общества и государства. Такие «вызовы» связаны с подготовкой специалиста, способного организовать развитие школьников, саморазвитие, т. е. специалиста, обладающего профессиональной субъектностью. Описанные выше педагогические условия дают возможность учителю встать на позицию субъекта, управляющего своей учебной деятельностью в образовательном процессе обучения взрослых, а также своей профессиональной деятельностью в процессе обучения школьников; управляющий своей деятельностью владеет умениями её целеполагания, выбора средств её осуществления, самоконтроля, самооценки, рефлексии.

Таким образом, описанные нами педагогические условия развития профессиональной субъектности учителя позволяют эффективно решать вопросы повышения квалификации работников образования. Перспективными направлениями изучения данной темы является определение влияния педагогических условий на уровни сформированности профессиональной субъектности учителя, что станет содержанием будущих наших статей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова Г. И. Субъектно-деятельностный подход к профессиональному образованию курсантов // Прикладная юридическая психология. 2018. № 1. С. 26–33.
2. Блинова Ю. Л. Формирование субъектной позиции педагога: теория и психолого-акмеологическое сопровождение. Казань: Татарский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2022. 204 с.
3. Бондаревская Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность // Педагогика. 2021. № 3. С. 37–43.
4. Белошицкий А. В., Бережная И. Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза // Педагогика. 2022. № 5. С. 60–66.
5. Борисова Е. М. О роли профессиональной деятельности в развитии. М.: Академия, 2022. 423 с.
6. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. 2003. № 8. С. 37.
7. Громкова М. Т. Андрагогическая модель целостного образовательного процесса. М.: Наука, 2021. 372 с.
8. Громкова М. Т. Андрагогика как методологическая основа управленческой деятельности // Новые знания. 2024. № 1. С. 10–13.
9. Змеев С. И. Основы андрагогики. М.: Флинта, 2019. 157 с.
10. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: воспитательный аспект. М.: Академия, 1992. 102 с.
11. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов-на/Д.: Феникс, 1996. С. 330–334.
12. Курина В. А. Андрагогический подход в системе современного образования // Концепт. 2016. № 14. С. 25.
13. Лакруа Ж. Избранное: персонализм / пер. с франц. М.: Росспэн, 2024. 608 с.
14. Марон А. Е. Практическая андрагогика. СПб.: Институт образования взрослых, 2012. 400 с.
15. Марон А. Е., Монахова Л. Ю., Федотова В. С. Праксиологический подход в исследованиях проблем образования взрослых. СПб.: Нева, 2012. С. 53–54.
16. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. Структурно-содержательная модель программно-технологического сопровождения образования взрослых // Человек и образование. 2015. № 1 (42). С. 34–37.
17. Мартынов С. Д. Профессионалы в управлении. Л.: Лениздат, 1991. 144 с.
18. Мижериков В. А., Ермоленко М. Н. Введение в педагогическую деятельность. М.: Педагогическое общество России, 2017. С. 124–126.
19. Миронова Т. Л. Самосознание профессионала. Улан-Удэ: Бурятский госуниверситет, 1999. 199 с.
20. Подобед В. И., Марон А. Е. Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых. СПб.: Институт образования взрослых, 2002. 151 с.
21. Соколова Е. Д. Реализация субъект-субъектного подхода при содействии самореализации студентов в учебном процессе // Психология и педагогика: методики и проблемы. 2021. № 3. С. 164–169.
22. Трещев А. М. Принципы развития субъектной позиции учителя в педагогическом сообществе // Фундаментальные исследования. 2014. № 9. С. 1859–1862.
23. Фонарев А. Р. Формы становления личности в процессе её профессионализации // Вопросы психологии. 2021. № 3. С. 19.
24. Харре Р. Теория индивидуальной психологии / пер. с англ. М.: Академия, 2021. 299 с.
25. Черненко Н. И. Использование андрагогических принципов в профессиональной подготовке работников морского транспорта // Современные научные исследования и инновации. 2023. № 11. С. 9.

26. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. М.: Издательство Института психологии РАН, 2013. 464 с.
27. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности. Ростов-на-Дону: Цветная печать, 2021. 310 с.
28. Ярошевский М. Г. История психологии от античности до середины XX века. М.: Наука, 2022. 416 с.
29. Bandura A. An agentic perspective on positive psychology // Positive psychology Exploring the best in people. 2021. № 1. P. 167–196.
30. Super D. E. Vocational development. London: Tavistock, 2019. 190 p.

REFERENCES

1. Aksenova, G. I. (2018). Subjective Activity Approach to Cadets' Professional Education. In: *Applied Legal Psychology*, 1, 26–33 (in Russ.).
2. Blinova, Yu. L. (2022). *Formation of Teachers' Subjective Position: Theory and Psychological and Acmeological Support*. Kazan, Tatar State University of Humanities and Education publ. (in Russ.).
3. Bondarevskaya, E. V. (2021). Pedagogical Culture as Social and Personal Value. In: *Pedagogy*, 3, 37–43 (in Russ.).
4. Beloshitsky, A. V. & Berezhnaya, I. F. (2022). Formation of Students' Subjectivity in the Educational Process of the University. In: *Pedagogy*, 5, 60–66 (in Russ.).
5. Borisova, E. M. (2022). On the Role of Professional Activity in Development. Moscow, Academy publ. (in Russ.).
6. Vershlovsky, S. G. (2023). Adult as a Subject of Education. In: *Pedagogy*, 8, 37 (in Russ.).
7. Gromkova, M. T. (2021). *Andragogic Model of the Holistic Educational Process*. Moscow, Science publ. (in Russ.).
8. Gromkova, M. T. (2024). Andragogy as a Methodological Basis for Management Activity. In: *New Knowledge*, 1, 10–13 (in Russ.).
9. Zmeev, S. I. (2019). *Basics of Andragogy*. Moscow, Flinta publ. (in Russ.).
10. Isaev, I. F. (1992). Professional and Pedagogical Culture of Higher Education Teacher: Educational Aspect. Moscow, Academy publ. (in Russ.).
11. Klimov, E. A. (1996). *Psychology of Professional Self Determination*. Rostov on Don, Phoenix publ. (in Russ.).
12. Kurina, V. A. (2016). Andragogic Approach in the System of Modern Education. In: *Concept*, 14, 25 (in Russ.).
13. Lacroix, J. (2024). *Personalism*. Moscow, Rosspen publ. (in Russ.).
14. Maron, A. E. (2012). *Practical Andragogy*. St. Petersburg, Institute of Adult Education publ. (in Russ.).
15. Maron, A. E., Monakhova, L. Yu. & Fedotova, V. S. (2012). Praxeological Approach in Research of Adult Education Problems. Petersburg, Neva publ. (in Russ.).
16. Maron, A. E. & Monakhova, L. Yu. (2015). Structural and Substantive Model of Software and Technological Support for Adult Education. In: *Man and Education*, 1 (42), 34–37 (in Russ.).
17. Martynov, S. D. (1991). *Professionals in Management*. Leningrad, Lenizdat publ. (in Russ.).
18. Mizherikov, V. A. & Ermolenko, M. N. (2017). *Introduction to Pedagogical Activity*. Moscow, Pedagogical Society of Russia publ. (in Russ.).
19. Mironova, T. L. (1999). Self-Awareness of a Professional. Ulan-Ude, Buryat State University publ. (in Russ.).
20. Podobed, V. I. & Maron, A. E. (2002). Modern Adaptive Systems and Technologies for Adult Education. St. Petersburg, Institute of Adult Education publ. (in Russ.).
21. Sokolova, E. D. (2021). Implementation of the Subject-Subject Approach in Promoting Students' Self-realization in the Educational Process. In: *Psychology and Pedagogy: Methods and Problems*, 3, 164–169 (in Russ.).
22. Treshchev, A. M. (2014). Principles of Developing the Subject Position of a Teacher in the Pedagogical Community. In: *Fundamental Research*, 9, 1859–1862 (in Russ.).
23. Fonarev, A. R. (2021). Forms of Personality Development in the Process of Its Professionalization. In: *Questions of Psychology*, 3, 19 (in Russ.).

24. Harré, R. (2021). *Personal Being: A Theory for Individual Psychology*. Moscow, Academy publ. (in Russ.).
25. Chernenko, N. I. (2023). Use of Andragogical Principles in Professional Training of Maritime Transport Workers. In: *Modern Scientific Research and Innovation*, 11, 9 (in Russ.).
26. Shadrnikov, V. D. (2013). *Psychology of Human Activity*. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences publ. (in Russ.).
27. Shiyanov, E. N. & Kotova, I. B. (2021). *The Idea of Humanizing Education in the Context of Domestic Theories of Personality*. Rostov-on-Don: Tsvetnaya Pechat publ. (in Russ.).
28. Yaroshevsky, M. G. (2022). *History of Psychology from Antiquity to the Middle of the 20th Century*. Moscow, Science publ. (in Russ.).
29. Bandura, A. (2021). An Agentic Perspective on Positive Psychology. In: *Positive Psychology Exploring the Best in People*, 1, 167–196.
30. Super, D. E. (2019). *Vocational Development*. London, Tavistock publ., 2019. 190 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Пилюгина Светлана Анатольевна (г. Саратов) – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и образовательных технологий Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского;

ORCID: 0000-0003-2869-027X; e-mail: Svpilugina@rambler.ru

Сергеева Марина Георгиевна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор кафедры «Педагогика и цифровые образовательные технологии» Московского государственного технического университета им. Н. Э. Баумана;

ORCID:0000-0002-2754-023X; e-mail: sergeeva198262@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Svetlana A. Pilyugina (Saratov) – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Department of Pedagogy and Educational Technologies, Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky;

ORCID: 0000-0003-2869-027X; e-mail: Svpilugina@rambler.ru

Marina G. Sergeeva (Moscow) – Dr. Sci. (Pedagogical Sciences), Prof., Department of Pedagogy and Digital Educational Technologies, Bauman Moscow State Technical University;

ORCID:0000-0002-2754-023X; e-mail: sergeeva198262@mail.ru

Научная статья
УДК 378.14
DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-147-162

О ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОМ ПОДХОДЕ К ПОДГОТОВКЕ ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕДАГОГОВ-ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ В МАГИСТРАТУРЕ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Тореева Т. А.

Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова, г. Москва,
Российская Федерация
e-mail: toreevata@my.msu.ru

Поступила в редакцию: 10.07.2025

После доработки: 16.09.2025

Принята к публикации: 19.09.2025

Аннотация

Цель настоящей статьи – описать возможность применения полипарадигмального подхода к подготовке исследователей сферы образования, обучающихся в магистратуре классического университета по программам международной академической мобильности.

Методология и методы. В процессе работы применялись полипарадигмальный, системный и междисциплинарный методологические подходы. Использовались элементы контент-анализа научно-педагогических источников на русском и английском языках. При обосновании методологии исследования автор опирался на принципы педагогической аксиологии, метод философской герменевтики и сравнительно-педагогический метод, позволяющий сопоставить специфику подготовки педагогов-исследователей в России и за рубежом. В эмпирической части исследования был задействован метод анкетирования.

Результаты исследования. Сравниваются интерпретации ключевых категорий полипарадигмального подхода (парадигма, парадигмальность, полипарадигмальность) в педагогике и других гуманитарных дисциплинах. Описана сущность теории множественности педагогических парадигм.

Теоретическая и/или практическая значимость. Обоснована возможность применения полипарадигмального подхода к подготовке иностранных педагогов-исследователей в магистратуре классического университета. На примере образовательных практик факультета педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова представлен опыт применения полипарадигмального подхода в контексте формирования готовности магистрантов из Китая к проведению прикладных исследований в сфере образования.

Выводы. Опора на методологические принципы полипарадигмального подхода в практике подготовки зарубежных магистрантов-будущих исследователей сферы образования позволяет успешно формировать специальные (исследовательские) и универсальные (метапредметные) компетенции обучающихся; создаёт основу для обеспечения фундаментальности педагогического образования в условиях классического университета; способствует становлению традиционных нравственных ценностей магистрантов; повышает мотивацию к участию в педагогических исследованиях.

Ключевые слова: классический университет, педагогическое образование, подготовка педагогов-исследователей, исследовательская магистратура, полипарадигмальный подход, множественность педагогических парадигм

Для цитирования: Торева Т. А. О полипарадигмальном подходе к подготовке зарубежных педагогов-исследователей в магистратуре классического университета // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 147–162. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-147-162>

Original research article

ON APPLYING THE MULTI-PARADIGMATIC APPROACH TO THE TRAINING OF FOREIGN TEACHER-RESEARCHERS RECEIVING MASTER'S DEGREE IN CLASSICAL UNIVERSITY

T. Toreeva

Lomonosov Moscow State University

e-mail: toreevata@my.msu.ru

Received by the editorial office 10.07.2025

Revised by the author 16.09.2025

Accepted for publication 19.09.2025

Abstract

Aim. To describe the possibility of applying a multi-paradigmatic approach to the training of educational researchers receiving master's degree at a classical university through international academic mobility programs.

Methodology. Multiparadigmatic, systemic, and interdisciplinary methodological approaches were used in the study. Elements of content analysis of scientific and pedagogical sources in Russian and English were utilized. The author relied on the principles of pedagogical axiology and the method of philosophical hermeneutics to substantiate the research methodology. The results analysis of training future teachers for research was conducted using a comparative method. A questionnaire was used for the empirical part of the study.

Results. Interpretations of key categories of the multi-paradigmatic approach (paradigm, paradigmaticity, poly-paradigmaticity) in pedagogy and other humanities disciplines are compared. The essence of the theory of multiple pedagogical paradigms is described. From the perspective of the multiparadigmatic approach, the process of comprehensively developing research skills, competencies, and research values in international master's students studying in the Russian university education system is examined.

Research implications. The possibility of applying a multi-paradigm approach to training foreign teacher-researchers in a classical university master's program is substantiated. Using the educational practices of the Faculty of Pedagogical Education at Lomonosov Moscow State University as an example, the authors present the experience of applying a multi-paradigm approach to preparing Chinese master's students for applied research in education.

Conclusions. Relying on the methodological principles of a multi-paradigmatic approach in the training of international master's students – future educational researchers – makes it possible to successfully develop students' specialized (research) and universal (meta-subject) competencies, creates a foundation for ensuring the fundamentality of pedagogical education in a classical university setting, promotes the development of traditional moral values in master's students, and increases motivation to participate in pedagogical research.

Keywords: classical university, pedagogical education, training of research teachers, master's research, multi-paradigmatic approach, plurality of pedagogical paradigms

For citation: Toreeva, T. A. (2025). On Applying the Multi-Paradigmatic Approach to the Training of Foreign Teacher-Researchers Receiving Master's Degree in Classical University. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 147–162. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-147-162>

ВВЕДЕНИЕ

Термин «парадигма» используется в гуманитарном научном дискурсе с момента выхода в 1962 г. известного труда Томаса Куна «Структура научных революций» [16]. Учёный трактует его как интегральное понятие и часть дисциплинарной матрицы. Однако в настоящее время, по мнению В. С. Авдониной [1], куновская трактовка претерпела существенные изменения и на первый план выдвинулся аспект множественности научных парадигм (полипарадигмальность, мультипарадигмальность).

В последние годы категория «полипарадигмальность» стала объектом исследования социологии, философии, политологии, лингвистики, психологии, педагогики. Согласно данным программы «Яндекс Вордстат»¹, статистика поисковых запросов термина «полипарадигмальность» в Интернет-источниках в сентябре 2025 г. составила 337 единиц, в том числе в сфере педагогики – 34 запроса. Терминологическое словосочетание «полипарадигмальный подход» было запрошено 70 раз.

Растёт число публикаций, освещающих отдельные аспекты полипарадигмального подхода с позиций педагогической науки [4; 5; 10; 14; 18; 20]. Очевидно, что интерес педагогов к освещению феномена полипарадигмальности достаточно высок, однако возможности использования полипарадигмального подхода в образовательной практике вузов описываются исследователями довольно фрагментарно.

Актуальность рассматриваемой нами проблематики определяется двумя фак-

торами: во-первых, необходимостью концептуального осмысления категорий полипарадигмального подхода с позиций методологии педагогических исследований; во-вторых, важностью выявления возможностей применения полипарадигмального подхода в образовательном процессе вуза, в том числе при подготовке педагогов-исследователей. Тема статьи обладает выраженной новизной, поскольку до сих пор подготовка будущих педагогов из зарубежных стран к исследовательской деятельности не рассматривалась в полипарадигмальном ключе.

Цель настоящей статьи – описать возможность применения полипарадигмального подхода к подготовке исследователей сферы образования, обучающихся по программам международной академической мобильности.

В данном контексте сформулированы следующие **задачи**:

1. Описать основные характеристики категории «полипарадигмальность» с позиции различных гуманитарных дисциплин.
2. Уточнить ключевые понятия полипарадигмального подхода в смысловом поле педагогической науки и образования.
3. Рассмотреть сущность полипарадигмального подхода и его особенности в подготовке китайских педагогов-исследователей в магистратуре классического университета.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Основные характеристики категории «полипарадигмальность» с позиции гуманитарных дисциплин

Понятия «полипарадигмальность» и «полипарадигмальный подход» используется в гуманитарных науках относи-

¹ Яндекс Вордстат. URL: <https://wordstat.yandex.ru> (дата обращения: 10.10.2024).

тельно недавно – с начала 2000-х годов. Л. С. Лихачева [17, с. 28] рассматривает «полипарадигмальность» как отражение множественности исследовательских парадигм, влияющих на «согласованность результатов» в социологических исследованиях. С. А. Ильиных и соавторы говорят о существовании «полипарадигмального пространства» современных наук, раскрывая категорию полипарадигмальности на примере социологии [11, с. 3]. Г. В. Варганова [6, с. 3] освещает полипарадигмальность методологических подходов в библиотековедческих исследованиях, определяя возможность комбинирования количественных, качественных и смешанных методов научного исследования как фактор «методологического плюрализма». Н. Г. Агапова отмечает наличие оппозиций и системно-структурных связей педагогических парадигм в сфере современных наук об образовании с позиций философии культуры [2]. В. Р. Имакаев выделяет такие признаки педагогической парадигмы, как «иерархичность знания», «образовательный патернализм», «приоритет теории над практикой», а также «индивидуализацию, интерактивность, методологический анархизм, педагогическое Agile-проектирование» [12, с. 79].

Полипарадигмальный (или мультипарадигмальный) подход в сфере образования является предметом исследования современных зарубежных учёных. Так, А. Роксон (2025, США) [27] полагает, что полипарадигмальные установки особенно действенны при разработке программ высшего образования, предназначенных для подготовки зарубежных студентов на основе сочетания дистанционных и очных моделей обучения, взаимодействия цифровых технологий и студентоцентрированных подходов к образовательной деятельности. Полипарадигмальные образовательные модели находят применение при подготовке специалистов IT-сферы, в частности при обучении языкам

программирования на основе сочетания функционального и императивного педагогических подходов [25] (2020, Перу). Применение полипарадигмальных установок, по мнению исследователей, способствует формированию у студентов алгоритмического и логического типов мышления.

Явление полипарадигмальности в педагогических исследованиях особенно ярко прослеживается на методологическом уровне, в частности, при систематизации существующих педагогических парадигм. Так, О. М. Деревянкина, рассматривая парадигмальную соотнесённость методов обучения, выделяет следующие педагогические парадигмы: технократическую, личностно-ориентированную и компетентностную [9]. Возможны и иные классификации, которые, например, включают парадигму метапознания, парадигму субъектности, парадигму социального научения, информационно-цифровую парадигму, когнитивно-поведенческую парадигму и т. д. [20].

Далее мы сформулируем собственное понимание «полипарадигмальности», но предварительно, основываясь на критическом анализе текстов научных источников, попробуем систематизировать основные характеристики данного зонтичного термина, приобретшего в последние годы статус педагогической категории, с позиций различных гуманитарных дисциплин (табл. 1).

Как следует из приведённой выше таблицы, явление полипарадигмальности – характерная особенность многих социально-гуманитарных наук. Контент-анализ текстов научной литературы свидетельствует о том, что понятие «полипарадигмальность» носит универсальный характер и широко используется в сфере гуманитарного знания первой четверти XXI в., при этом интерпретации данного термина зависят от специфики и методологии конкретных научных дисциплин.

Таблица 1 / Table 1

Основные характеристики категории «полипарадигмальность» с позиции ряда гуманитарных дисциплин / The main characteristics of the category “poly-paradigmality” from the a number of humanitarian disciplines’ perspective

Название дисциплины	Характеристики и интерпретации понятия
Философия (общая философия, история философии, философия образования, философия культуры, методология науки)	Научность. Функциональность. Множественность. Плюрализм. Многообразии. Множество способов достижения достоверного знания. Альтернативные подходы к исследованиям. Появление новых предметных областей в сфере социально-гуманитарного знания. Связь эмпирического и мыслительного. Многоаспектное понимание научности в условиях социальных, дискурсивных и культурных изменений
Социология	Социологический поворот в философии науки. Конкуренция парадигм общественного знания. Сосуществование макросоциологических, микросоциологических и интегративных парадигм в пространстве социологического знания. Возможность рассмотрения социальных явлений с разных точек зрения. Разнообразие научных направлений и методологических подходов в условиях отсутствия единой социологической теории
Педагогические науки	Полипарадигмальность современного образования. Сосуществование множества педагогических парадигм в едином образовательном пространстве. Разнонаправленные тенденции к синтезу и противостоянию парадигм. Синергия. Взаимовлияние. Гармонизация методологических подходов. Междисциплинарность. Множественность образовательных моделей как следствие полипарадигмальности наук об образовании. Тенденции упорядочения и стандартизации научно-педагогических парадигм. Одновременное использование в обучении и интеграция различных научных парадигм
Политология	Смена социальных парадигм. Множественность и синтез научных парадигм. Рост эмпирических исследований политических явлений. Автономия политических теорий. Противостояние нормативных и критических теорий. Эмпирический анализ политической практики

Ключевые категории полипарадигмального подхода в образовании

Полипарадигмальность – одна из характеристик научно-гуманитарной методологии, сложившейся в наукознании последней четверти XX – первой четверти XXI вв. под действием ряда объективных факторов, таких как нелинейное развитие научного знания; невозможность свести научное знание к универсальной форме; лавинообразный рост информации в цифровом обществе; утверждение самоценности культурных форм знания; возникновение новых видов социальных практик и т.д. С исторической

точки зрения, согласно классификации А. Г. Бермуса [3], можно выделить следующие парадигмы научно-гуманитарного познания: дискурсивно-логическую; теоретическую; модернистскую парадигму европейской науки (позитивизм), становление которой происходило в XIX в.; социотехническую; гуманистическую; постнеклассическую и другие.

С позиции философской герменевтики, рассматриваемой как искусство понимания (по Ф. Шлейермахеру), явление полипарадигмальности в образовании может рассматриваться как сосуществование и противопоставление множества интерпретаций ситуаций социально-пе-

дагогической реальности, которая находит отражение в научных текстах и являет собой как сугубо научную, так и онтологическую проблематику. Герменевтическая рефлексия позволяет постигать разные стороны предметов и явлений на полипарадигмальной основе. В свою очередь, методологическая герменевтика объясняет наличие различных точек зрения на одну и ту же проблему. Полипарадигмальность выступает здесь как инструмент преодоления традиции, предлагая новые варианты осмысления педагогической реальности с опорой на принципы последовательности и непрерывности. В свою очередь, именно традиция, согласно Г. Гадамеру [8], создаёт основу для целостности, образуя полипарадигмальную модель человеческого познания.

Сформулируем нашу позицию относительно понимания ключевых категорий *полипарадигмального подхода* в смысловом поле педагогической науки и ситуациях образовательной практики.

Под *педагогической парадигмой* мы понимаем систему научно-педагогических воззрений и теоретико-методологических установок, отражающих представления, сложившиеся в науках об образовании в русле той или иной культурно-исторической традиции; объединённых общей идеей и едиными концептуальными принципами; соотносящихся с определённой картиной мира и отвечающих целеполаганию исследователей, рассматривающих те или иные социально-педагогические реалии.

Парадигмальность в образовании в контексте педагогической традиции – это отражение в теории и имплементация в образовательной практике образцов, процессов и моделей, отвечающих концептуальным принципам той или иной педагогической парадигмы. Мы полагаем, что полипарадигмальность в педагогике заключается в практико-ориентированном взаимодействии множества разнородных научно-педагогических

парадигм, отражающих разные историко-культурные и научно-предметные традиции рассмотрения соответствующих предметов и явлений.

Соответственно, *«полипарадигмальный подход»* в образовании представляет собой обобщённый способ концептуализации и проектирования инновационных научно-образовательных практик, опирающихся на две или более историко-культурные и научно-образовательные традиции. Представляется логичным рассматривать полипарадигмальный подход с позиции уровневой дифференциации, а именно следующим образом:

– на *ценностно-смысловом уровне* (формирование полипарадигмальной концепции качества образования; полипарадигмальной направленности образовательного процесса; аксиологической концепции подготовки исследовательских кадров и т. д.);

– на *содержательном уровне* (полипарадигмальная интерпретация совокупности одновременно сосуществующих дидактических систем; разработка образовательных программ подготовки педагогов с позиций существования множественности педагогических парадигм; дизайн образовательных программ с учётом принципов различных культурно-образовательных практик, в том числе в пространстве национальных педагогик, разнородного культурно-исторического опыта и т. д.);

– на *технологическом уровне* (использование педагогических методик и образовательных технологий, свойственных различным культурно-образовательным традициям; множественность и вариативность использования современного технологического обеспечения образовательного процесса, например, создание новых моделей смешанного обучения на основе модернизации имеющихся моделей, и т. п.);

– на *уровне исследовательской деятельности* (проблемы преобладания тех или иных методов научно-педагогиче-

ского исследования в пространстве национальных педагогов, в деятельности и методологии различных научных школ и т. д.);

– на *дидактическом уровне* (гибкий подход к выбору тематики научно-педагогических исследований и выпускных квалификационных работ зарубежных магистрантов, отражающих специфику национальных научно-педагогических школ; знакомство обучающихся с совокупностью педагогических парадигм и ключевыми парадигмами гуманитарных дисциплин; обучение методологии научно-педагогического исследования с учётом явления полипарадигмальности современной педагогической теории, существования различных образовательных моделей и др.).

Критический анализ научно-педагогических источников позволил нам выделить следующие *направления реализации* полипарадигмальных концепций в образовательном процессе высшей школы:

– при организации воспитательной работы с целью формирования профессиональных и личностных качеств обучающихся на разных уровнях системы непрерывного образования, развития познавательной самостоятельности и инициативы, ценностно-смысловых ориентаций, адаптивных способностей личности и др. [14];

– в качестве инструмента гармонизации при взаимодействии различных образовательных моделей в профессиональном образовании, например, при подготовке будущих офицеров в институтах Росгвардии [4];

– при разработке учебно-методических комплексов по методике преподавания различных профильных дисциплин, например, математики [5]; лингвистики [24];

– для обоснования перехода от модели «Университета 1.0» к модели «Университета 3.0» как результата смены образовательных парадигм в условиях цифровизации высшего образования [7];

– в процессе формирования готовности будущих педагогов к проектированию образовательных программ с опорой на принципы полипарадигмальности как методологической установки [5];

– в контексте развития методологической компетенции будущих педагогов в полипарадигмальном образовательном пространстве [10];

– как средство реализации гуманитарных образовательных технологий на основе сочетания взаимодополняющих педагогических парадигм с учётом разнообразия научных подходов [15];

– как методологическое основание обновления организации образовательной подготовки и профессиональной социализации будущих специалистов различного профиля – например, при подготовке студентов-механиков [18]; специалистов социальной сферы [19]; библиотекарей-библиографов [21] и др.

Схематически множественность образовательных парадигм, преобладающих в современной педагогической теории и практике в информационном обществе, можно представить следующим образом (см. рис. 1).

Данный круг образовательных парадигм можно расширять в зависимости от целеполагания и угла зрения учёного, интерпретирующего явление педагогической реальности. В свою очередь, каждая из перечисленных парадигм включает в себя более дифференцированные аспекты, которые также можно представить в полипарадигмальном формате. Например, технологическая парадигма может включать в себя: информационно-коммуникационную парадигму, цифровую парадигму, парадигму информационной безопасности, парадигму инновационных образовательных технологий и т. д. Личностно-ориентированная парадигма предполагает наличие таких входящих в неё под-парадигм, как гуманистическая, психологическая, мотивационная, когнитивно-поведенческая, студентоцентрированная и пр.



Рис. 1 / Fig. 1 Множественность образовательных парадигм в русле педагогического познания на рубеже XX–XXI вв. Авторский вариант представления образовательных парадигм / The author's version of the presentation of educational paradigms

О подготовке зарубежных педагогов-исследователей в магистратуре классического университета в рамках полипарадигмального подхода

Следует отметить, что феномен подготовки зарубежных исследователей сферы образования в российских вузах сам по себе полипарадигмален, т. к. в процессе реализации образовательных программ академической мобильности происходят взаимодействие и интеграция концептуальных идей и исследовательских принципов, преобладающих в пространстве национальных академических научных школ, с теми образовательными практиками и исследовательскими подходами, которые характерны для российских классических университетов, исторически базирующихся на гумбольдтовской модели исследовательского университета. Трансформация образования в информационном обществе, происходящая под влияние цифровизации всех сторон деятельности социума, и процессы глобализации экономик и культур также

вносят свои коррективы в традиционное восприятие явлений педагогической реальности как с точки зрения теории педагогики, так и в практике образовательной деятельности.

В современных условиях возникает необходимость описать дидактический потенциал полипарадигмального подхода применительно к организации подготовки будущих педагогов в исследовательской магистратуре в условиях классического университета, в том числе при обучении навыкам исследовательской деятельности в контексте формирования широкой исследовательской культуры обучающихся.

Не менее важно выявить специфику применения полипарадигмального подхода будущих педагогов-исследователей в классическом университете, для которого характерны интеграция фундаментального характера образования, практикоориентированности и исследовательской направленности в сочетании с необходимостью реализации «третьей миссии

университета» – социально-культурной. В условиях информационного общества ещё одной важной характеристикой университета является цифровая трансформация образования, которая расширяет возможности реализации полипарадигмального подхода к образовательной деятельности посредством применения цифровых технологий (искусственный интеллект, большие данные, иммерсивные цифровые методики), а также инновационных образовательных технологий на основе «умного обучения», использования междисциплинарных связей в процессе реализации STEM- и STEAM-образовательных моделей, расширения открытого характера образования посредством онлайн-обучения, создания совместных университетов и т. д.

При подготовке зарубежных исследователей сферы образования основная **сложность** возникает при освоении обучающимися методологии научно-педагогического исследования в условиях множественности педагогических парадигм. Спецификой педагогической науки в информационном обществе является, выражаясь терминологией Володаря Викторовича Краевского, «парад парадигм» [13], характерных для современного научно-педагогического дискурса. Обилие педагогических подходов и исследовательских парадигм, обширность и неоднозначность научной терминологии, как правило, вызывают у будущих исследователей сферы образования вполне закономерные затруднения. Достаточно упомянуть тот факт, что даже сопоставимые по целям нормативные документы, например, федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования и профессиональный стандарт «Педагог», строятся на разной методологической основе (ФГОС ВО – на базе компетентностного подхода, а профессиональный стандарт «Педагог» – на основе системно-деятельностного подхода).

Зачастую магистранты по педагогическим направлениям отождествляют

понятие «педагогическая парадигма» с понятием «педагогический подход», затрудняясь при этом дифференцировать ключевые подходы педагогической науки к обучению и воспитанию, в числе которых обычно перечисляются «компетентностный», «системный», «деятельностный», «системно-деятельностный», «личностный», «лично-ориентированный», «целостный», «полисубъектный», «аксиологический», «культурологический», «модульный» и т. д. Поэтому необходимо акцентировать внимание обучающихся на том, что педагогические подходы не тождественны образовательным парадигмам.

Непонимание сути феномена полипарадигмальности, также как и наличие в образовательном пространстве множества альтернативных образовательных моделей, на практике оказываются существенным препятствием для освоения обучающимися образовательных программ исследовательской магистратуры по педагогическим направлениям. Выходом из ситуации представляется целенаправленное внедрение полипарадигмального подхода в подготовку педагогов-исследователей как на уровне теории (при обучении студентов методологии педагогических исследований), так в сфере организации процесса обучения (междисциплинарность образовательных программ, интеграция образовательных моделей разного типа, например, в условиях смешанного обучения, и т. д.).

Как известно, целью подготовки педагогов-исследователей в условиях педагогической магистратуры является формирование у обучающихся умения проводить педагогические исследования на прикладном и фундаментальном уровнях, а также повышение мотивации к научно-исследовательской деятельности, в целом. Соответственно, в задачи подготовки исследователей сферы образования входит развитие у будущих педагогов системы профильных (исследовательских) и универсальных (метапредмет-

ных) компетенций, способствующих становлению целостного общенаучного мировоззрения, разветвлённой системы ценностных установок и основ педагогического мастерства.

Исследований дидактического потенциала полипарадигмального подхода в процессе подготовки исследователей сферы образования до сих пор не принималось, между тем полипарадигмальность как педагогическая категория наиболее наглядно проявляется именно на примере обучения навыкам исследовательской деятельности.

При подготовке педагогов-исследователей в классическом университете ставится важная задача – обеспечить фундаментальность университетского образования в сочетании с его практической направленностью и инновационными возможностями. В данном контексте важно познакомить будущих педагогов не только с методами педагогического исследования, но и с многообразием педагогических и исследовательских парадигм, функционирующих в пространстве современной педагогической науки и других гуманитарных дисциплин.

Перед разработчиками образовательных программ исследовательской магистратуры по педагогическим направлениям открывается ряд возможностей для расширения научного мировоззрения обучающихся, а именно: освещение тематики полипарадигмальности в базовом курсе теоретической педагогики; разработка специальных учебных модулей, раскрывающих значение и практическое использование знаний о феномене полипарадигмальности в процессе подготовки выпускных квалификационных работ; индивидуальная работа научных руководителей с магистрантами в контексте оптимального отбора исследовательских парадигм в процессе выполнения специальных педагогических исследований и др.

Полипарадигмальный подход действителен также в контексте оптимизации образовательных программ магистратуры

по педагогическим дисциплинам в рамках профиля 44.04.01 «Педагогическое образование», таким как: «Методология педагогических исследований», «Методы исследований в образовании», «Теория и методика обучения», «Инновационные технологии в образовании», «Основы педагогической диагностики» и т. д., а также при изучении дисциплины «Философия образования» в аспекте освещения синтеза педагогических и философских составляющих в процессе проведения педагогических исследований как фундаментального, так и прикладного характера. Выбор исследовательской парадигмы при подготовке педагогических исследований осуществляется в зависимости от методологических установок исследователя. Задача обучающихся – уметь на предварительном этапе исследовательской работы отбирать и дифференцировать педагогические парадигмы, которые впоследствии будут реализованы средствами исследовательской деятельности.

Проиллюстрируем специфику реализации полипарадигмального подхода при подготовке зарубежных магистрантов – будущих исследователей сферы образования – на базе факультета педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова. Большинство магистрантов, обучающихся на факультете по программам академической мобильности, – выходцы из КНР. В данной связи внедрение полипарадигмального подхода в практику образовательной деятельности включает не только общетеоретические аспекты, но и опору на принципы национальных педагогических исследований, сравнительно-педагогических исследований, выявление преобладающих научно-педагогических парадигм в педагогике России и Китая [23].

Одной из особенностей современной национальной китайской педагогики является широкое приложение принципа междисциплинарности при подготовке будущих педагогов. Поэтому при отборе тематики выпускных квалификационных

работ по программам педагогической магистратуры важно учитывать этно-национальную специфику китайского педагогического образования, для которого характерен синтез технологической и междисциплинарной педагогических парадигм. Стратегии подготовки педагогов-исследователей из Китая на факультете педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова (ФПО) основываются на сопоставлении научно-педагогических парадигм, преобладающих в Российской Федерации (компетентностная парадигма, технологическая парадигма, дискурсивно-теоретическая парадигма, личностно-ориентированная парадигма и др.) и в китайском педагогическом образовании, базирующемся, главным образом, на технологической парадигме, основанной на широком использовании цифровых и информационно-коммуникационных технологий и приоритете междисциплинарного подхода. Отметим, что применение компетентностного подхода в системе высшего образования в КНР более ограничено в плане выделения профессионально значимых компетенций, по сравнению с российской системой высшего образования, строящейся на многокомпонентных компетентностных моделях, опирающихся на требования ФГОС высшего образования. В Китае компетентностный подход базируется преимущественно на западной концепции ключевых компетенций XXI в., так называемой модели «6С»: Critical thinking – критическое мышление; Communication – коммуникация; Creativity – креативность; Collaboration – сотрудничество и Cultural competence – культурная компетентность [29].

Особенностями государственного сектора университетского образования, которые необходимо принимать во внимание при подготовке китайских обучающихся-будущих педагогов-исследователей, являются также высокая степень идеологизации, направленность на построение социализма с китайской

спецификой в русле политики реформ и открытости, а также ориентация на создание университетов мирового уровня (WCU – World Class Universities) согласно комплексному государственному проекту «План создания университетов и академических дисциплин мирового класса», принятому в 2017 г. (университеты, вошедшие в так называемый «удвоенный список первоклассных университетов» – double first class construction universities), в соответствии с которым к 2050 г. китайская высшая школа должны выйти в мировые лидеры [26].

Отметим также, что система стандартизации высшего образования в КНР существенно отличается от системы федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) в России, что во многом связано с несколько иной структурой получения академических степеней в Китае. Модель высшего образования в КНР включает три дифференцированные ступени: *бакалавриат* (степени бакалавра академического и профессионального уровней); *магистратура* (степени магистра академического и профессионального уровней) и докторантура (академическая докторская степень, профессиональная докторская степень и почётная докторская степень) [28]. Каждая из ступеней высшего образования имеет собственные образовательные стандарты, соответствующие «вертикальным» (бакалавр, магистр, доктор) и «горизонтальным» (академическая степень, профессиональная степень, почётная степень) направлениям стандартизации. В этой связи знакомство китайских магистрантов, обучающихся в российских университетах, с требованиями ФГОС ВО представляет определённые сложности.

В профессиональном образовании КНР гораздо шире, чем в России, используются дистанционные и смешанные форматы обучения, стратегии умного обучения, которые вышли на общена-

циональный уровень («Национальная платформа умного обучения»), образовательные платформы на базе массовых открытых онлайн-курсов (МООС и СПОС). Китайские магистранты-педагоги в своём большинстве умело владеют статистическими методами исследования, элементами SWOT-анализа и PEST-анализа, разбираются в вопросах маркетинга образования, проблемах цифрового образования, в использовании технологий искусственного интеллекта в образовательной деятельности высшей школы, в вопросах цифровой этики и т. д.

Таким образом, немалые затруднения у китайских магистрантов вызывает освоение знаний о стандартизации высшего образования в России, знакомство с ФГОС ВО, основами компетентного подхода в управлении образованием, мониторинге и оценке образовательной деятельности в вузе. В процессе обучения в педагогической магистратуре ставится задача – сформировать у обучающихся *умения и навыки исследовательской деятельности*, включая такие исследовательские и методологические компетенции, как умение анализировать различные образовательные контексты; умение выдвигать и доказывать гипотезы; умение анализировать и интерпретировать тексты научно-педагогических источников с позиций философской и методологической герменевтики; навыки академического письма; умение составлять аннотации к научным публикациям; умение адекватно отбирать и логично применять методы научно-педагогического исследования; навыки обработки эмпирических данных и результатов педагогического эксперимента, а также *универсальные метакомпетенции*, в том числе критическое, аналитическое и творческое мышление, цифровую грамотность, коммуникативные навыки и т. д.

На факультете педагогического образования МГУ им. М. В. Ломоносова регулярно проводятся анкетные опросы иностранных обучающихся, цель которых – выявить универсальные и националь-

но-этнические ценностные установки обучающихся в педагогической магистратуре, а также определить преобладающий набор педагогических парадигм на современном этапе развития образовательных систем.

Представим данные анкетирования, проводившегося на ФПО в конце 2024 академического года. В анкетном опросе принимали участие обучающиеся из КНР, имеющие опыт обучения в магистратуре от 1 (окончание первого года обучения) до 2 лет (окончание 2 года обучения) соответственно. В целом, в опросе принимал участие 31 респондент, в том числе магистранты 1 года обучения – 19 человек и магистранты второго года обучения – 12 человек.

Результаты исследования позволили выявить следующие факты относительно осведомлённости китайских магистрантов о методологии и методах педагогических исследований, а также определить на основе самооценки обучающихся степень их заинтересованности и вовлечённости в прикладные исследования сферы образования.

Оказалось, что:

1. 97% опрошенных (30 человек) считают подготовку будущих педагогов к исследовательской деятельности актуальной и необходимой для карьерного роста;
2. 45% обучающихся (14 человек) полагают, что их уровень исследовательской компетентности и знание методологии педагогических исследований довольно высок, но требует дальнейшего совершенствования;
3. Практически все обучающиеся (100%) расценивают свой уровень цифровой грамотности как высокий;
4. 90% процентов опрошенных (28 человек) принимают активное участие в научных дискуссиях, научно-практических конференциях, круглых столах и т. п.;
5. Китайские респонденты полагают, что для успешного проведения в научно-педагогических исследованиях необходимы:

а) глубокое знание педагогической теории (97% – 30 человек);

б) практическое владение методами педагогических исследований (90% – 28 человек);

в) отражение в научных исследованиях культурных и национальных научных и педагогических традиций, исторически сложившихся философских концепций, региональных особенностей (74% – 23 человека);

г) умение идентифицировать ключевые исследовательские парадигмы, на которые опираются авторы педагогических исследований (68% – 21 человек).

Регулярно проводимые на ФПО исследования текущей педагогической ситуации, сложившейся в национальном образовательном пространстве Китая, позволили выяснить, что в последние годы в вузах КНР происходит смена образовательных парадигм, заключающаяся в переходе от традиционной педагогичности к индивидуализации и персонализации обучения на основе внедрения студентоцентрированного подхода по западным образцам (модели российского, европейского и американского образования).

Практика показывает, что в пространстве различных национальных педагогик в разном объёме присутствует множество научных парадигм, что позволяет сопоставлять и сравнивать степень представленности и преобладания входящих компонентов, составляющих единую полипарадигмальную картину методологии педагогической науки. Более подробно специфика и практика реализации полипарадигмального подхода к подготовке зарубежных магистрантов в условиях российского классического университета представлена в нашей более ранней публикации [22].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В научно-педагогической литературе полипарадигмальный подход к различным аспектам педагогической реальности рассматривается фрагментарно, между тем полипарадигмальность современной педагогической науки и концептуальная разветвлённость педагогической методологии, а также одновременное сосуществование множества принципиально разных образовательных моделей позволяют говорить о феномене полипарадигмальности высшего образования как универсальном явлении, отчасти связанном с цифровой трансформацией высшей школы, а отчасти – с дифференциацией социально-гуманитарного знания, в целом.

Актуальность предпринятого нами исследования определяется стоящей перед современным классическим университетом задачей расширения и обновления образовательных программ академической мобильности в условиях интернационализации педагогического образования.

Знакомство зарубежных педагогов-магистрантов с особенностями полипарадигмального подхода к педагогическим исследованиям и построению образовательных моделей различного типа, а также реализация полипарадигмального подхода в сфере подготовки будущих педагогов в исследовательской магистратуре позволит целенаправленно формировать у обучающихся исследовательские и методологические компетенции, профессионально-педагогическую и исследовательскую культуру, исследовательское сознание, а также профессиональные ценности установки, отвечающие интересам национальной педагогики, нормам исследовательской этики и универсальным принципам педагогической науки как целостной гуманитарной дисциплины.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдонин В. С. Полипарадигмальность в политической науке и нормативные теории // Политическая наука. 2015. № 2. С. 157–173.

2. Агапова Н. Г. Парадигмальные ориентации и модели современного образования в контексте философии культуры: автореф. дисс. ... докт. филос. наук. СПб., 2009. 42 с.
3. Бермус А. Г. Введение в гуманитарную методологию: монография. М.: «Канон+», «Реабилитация», 2007. 336 с.
4. Бороненко Т. А., Шарухин А. П. Полипарадигмальность как гармоничное сочетание образовательных моделей современной педагогики Росгвардии // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2024. № 2. С. 107–117. DOI: 10.35231/18186653_2024_2_107.
5. Вакульчик В. С., Мателенок А. П. Разработка и реализация УМК в обучении математике студентов технических специальностей с позиций полипарадигмального подхода // Актуальные проблемы преподавания математики в техническом вузе. 2019. № 1. С. 64–68.
6. Варганова Г. В. Полипарадигмальность методологических подходов в научных исследованиях // Библиосфера. 2009. № 4. С. 3–7.
7. Воинова А. А. От модели «Университета 1.0» к модели «Университета 3.0»: смена образовательной парадигмы // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 73-7. С. 114–118.
8. Гадамер Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики / пер. с нем. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
9. Деревянкина О. М. Парадигмальная соотнесённость методов обучения в современной педагогике высшего образования // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 9. № 3. С. 244–254. DOI: 10.30853/ped20240032.
10. Егорова Г. И., Ионина Н. Г., Чабарова Б. М. Формирование методологической компетентности будущего учителя в образовательной среде вуза на период 2025–2030 гг.: полипарадигмальный подход // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. № 4. С. 487–498.
11. Ильиных С. А., Филатов С. А., Руди Л. Ю. Полипарадигмальное пространство современной социологии // Вестник НГУЭУ. 2012. № 1. С. 247–263.
12. Имакаев В. Р. Образовательная парадигма: два масштаба рассмотрения // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 5. С. 78–90. DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-5-78-90.
13. Краевский В. В. Парад парадигм (послесловие к статье Н. Л. Коршуновой) // Педагогика. 2006. № 8. С. 20–24.
14. Кривых С. В., Симакова Т. П., Гусев А. Ю. Полипарадигмальность в проектировании и реализации воспитательного процесса вуза: монография. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025. 416 с.
15. Кузнецов И. Б. Реализация гуманитарных образовательных технологий посредством полипарадигмального подхода // Global Scientific Potential. 2020. № 5 (111). С. 100–103.
16. Кун Т. Структура научных революций. М.: АСТ, 2020. 320 с.
17. Лихачева Л. С. Проблема полипарадигмальности в методологии социального познания // Толерантность в контексте многоукладности российской культуры: тезисы межд. научной конференции (Екатеринбург, 29–30 мая 2001 года). Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2001. С. 27–29.
18. Медведев Д. Г. Полипарадигмальный подход как методологическое основание обновления процесса образовательной подготовки студентов-механиков в Беларуси // «Вышэйшая школа»: навукова-метадычны і публіцыстычны часопіс. 2017. № 3. С. 27–31.
19. Никитская Е. А. Полипарадигмальность в системе подготовки и профессиональной социализации специалистов социальной сферы // Преподаватель XXI век. 2022. № 3. Ч. 1. С. 46–53. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-3-46-53.
20. Пивнева С. В. Практические аспекты реализации полипарадигмальности педагогического обеспечения развития профессиональной и научно-исследовательской идентичности аспирантов // Педагогические исследования. 2024. № 4. С. 217–239.
21. Степанова Н. А. Полипарадигмальный подход как методологическая основа современной концепции библиотечно-информационного образования // Образование и культурное пространство. 2022. № 1. С. 95–103.
22. Тореева Т. А. Пути оптимизации исследовательской деятельности зарубежных обучающихся-будущих педагогов в классическом университете // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1. № 2 (104). С. 84–94. DOI: 10.24412/2224–0772–2025–104–84–94.

23. Тореева Т. А., Гукаленко О. В. Аксиологическая составляющая подготовки китайских педагогов-исследователей в системе российского высшего образования // Концепт. 2025. № 7. URL: <http://e-koncept.ru/2025/251127.htm> (дата обращения: 06.07.2025).
24. Чемезова Е. Р., Дронякина Н. В. Полипарадигмальный подход в преподавании филологических дисциплин в высшей школе // Педагогика и просвещение. 2024. № 2. С. 82–92. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.2.41039.
25. Gutiérrez-Cárdenas J. Experiences in Using a Multiparadigm and Multiprogramming Approach to Teach an Information Systems Course on Introduction to Programming // Journal of Information Systems Education. 2020. № 31 (1). P. 72–82.
26. Liu Q., Nurner D., Jing X. The “Double First-Class Initiative” in China: Background, Implementation, and Potential Problems // Beijing International Review of Education. 2019. № 1. P. 92–108.
27. Rockson A. A multiparadigm approach to education // Perspectives in education. 2025. № 43 (4). P. 3.
28. Qu X., Meng F. Degree Standard System of Higher Education in China // Higher Education Research. 2020. Vol. 5. № 6. P. 227–235. DOI: 10.11648/j.her.20200506.14.
29. Wei R., Liu J., Bai X. The research design of the 5Cs framework for the 21st century key competences // Journal of East China Normal University (Educational Sciences). 2020. № 38 (2). Pp. 20–28.

REFERENCES

1. Avdonin, V. S. (2015). Polyparadigmality in Political Science and Normative Theories. In: *Political Science*, 2, 157–173 (in Russ.).
2. Agapova, N. G. (2009). *Paradigmatic Orientations and Models of Modern Education in the Context of the Philosophy of Culture*: [dissertation]. St. Petersburg (in Russ.).
3. Bermus, A. G. (2007). *Introduction to Humanitarian Methodology*. Moscow, Canon+, Rehabilitation publ. (in Russ.).
4. Boronenko, T. A. & Sharukhin, A. P. (2024). Polyparadigmality as a Harmonious Combination of Educational Models of Modern Pedagogics of the Russian National Guard. In: *Pushkin Leningrad State University Journal*, 2, 107–117. DOI: 10.35231/18186653_2024_2_107 (in Russ.).
5. Vakulchik, V. S., & Matelenok, A. P. (2019). Development and Implementation of Teaching and Methodological Kits in Teaching Mathematics to Students of Technical Specialties from the Standpoint of a Multi-Paradigmatic Approach. In: *Current Issues in Teaching Mathematics at Technical Universities*, 1, 64–68.
6. Varganova, G. V. (2009). Polyparadigmatic Nature of Methodological Approaches in Scientific Research. In: *Bibliosfera*, 4, 3–7 (in Russ.).
7. Voinova, A. A. (2021). From the “University 1.0” Model to the “University 3.0” Model: Shift of the Educational Paradigm. In: *Trends in the Development of Science and Education*. 2021, 73-7, 114–118 (in Russ.).
8. Gadamer, G. (1988). *Truth and Method*. Moscow, Progress publ. (in Russ.).
9. Derevyankina, O. M. (2024). Paradigmatic Correlation of Teaching Methods in Modern Pedagogy of Higher Education. In: *Pedagogy. Theory & Practice*, 9, 3, 244–254. DOI: 10.30853/ped20240032 (in Russ.).
10. Egorova, G. I., Ionina, N. G. & Chabarova, B. M. (2025). Formation of Methodological Competence of Future Teachers in the Educational Environment of the University for the Period 2025–2030: Multi-Paradigmatic Approach. In: *Pedagogy. Theory & Practice*, 10, 4, 487–498 (in Russ.).
11. Ilyinykh, S. A., Filatov, S. A. & Rudi, L. Yu. (2012). Multi-Paradigmatic Space of Modern Sociology. In: *Vestnik NSUEM*, 1, 247–263 (in Russ.).
12. Imakaev, V. R. (2021). Educational Paradigm: Two Scales of Consideration. In: *Pedagogy: History, Prospects*, 4, 5, 78–90. DOI: 10.17748/2686–9969–2021–4-5-78-90 (in Russ.).
13. Kraevsky, V. V. (2006). Parade of Paradigms (Afterword to the Article by N. L. Korshunova). In: *Pedagogy*, 8, 20–24 (in Russ.).
14. Krivykh, S. V., Simakova, T. P. & Gusev, A. Yu. (2025). *Poly-Paradigmality in the Design and Implementation of the Educational Process of a University*. St. Petersburg, Publishing and Printing Association of Higher Educational Institutions (in Russ.).
15. Kuznetsov, I. B. (2020). Implementation of Humanities Educational Technologies through a Poly-Paradigmatic Approach. In: *Global Scientific Potential*, 5 (111), 100–103 (in Russ.).

16. Kuhn, T. (2020). *The Structure of Scientific Revolutions*. Moscow, AST publ. (in Russ.).
17. Likhacheva, L. S. (2001). The Problem of Poly-Paradigmality in the Methodology of Social Cognition. In: *Tolerance in the Context of the Multi-Structure of Russian Culture: Proceedings of the International Scientific Conference (Ekaterinburg, May 29–30, 2001)*. Ekaterinburg, Ural University Press, pp. 27–29 (in Russ.).
18. Medvedev, D. G. (2017). A Poly-Paradigmatic Approach as a Methodological Basis for Renewing the Process of Educational Training of Mechanical Engineering Students in Belarus. In: *“Higher School”: Scientific, Metalogical, and Publicist Journal*, 3, 27–31 (in Russ.).
19. Nikitskaya, E. A. (2022). Polyparadigmaticity in the System of Training and Professional Socialization of Social Sphere Specialists. In: *Prepodavatel XXI vek*, 3, 1, 46–53. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-3-46-53 (in Russ.).
20. Pivneva, S. V. (2024). Practical Aspects of Implementing Poly-Paradigmaticity in Pedagogical Support for the Development of Professional and Research Identity of Postgraduate Students. In: *Pedagogical Research*, 4, 217–239 (in Russ.).
21. Stepanova, N. A. (2022). Polyparadigmatic Approach as a Methodological Basis for the Modern Concept of Library and Information Education. In: *Education and Cultural Space*, 1, 95–103 (in Russ.).
22. Toreeva, T. A. (2025). Ways to Optimize Research Activities of Foreign Students-Future Teachers at a Classical University. In: *Domestic and Foreign Pedagogics*, 1, 2 (104), 84–94. DOI: 10.24412/2224-0772-2025-104-84-94 (in Russ.).
23. Toreeva, T. A. & Gukalenko, O. V. (2025). Axiological Component of Training Chinese Teacher-Researchers in the Russian Higher Education System. In: *Concept*, 7. Available at: <http://e-koncept.ru/2025/251127.htm> (accessed: 06.07.2025).
24. Chemezova, E. R. & Dronyakina, N. V. (2024). Poly-Paradigmatic Approach in Teaching Philological Disciplines in Higher Education. In: *Pedagogy and Education*, 2, 82–92. DOI: 10.7256/2454-0676.2024.2.41039 (in Russ.).
25. Gutiérrez-Córdenas, J. (2020). Experiences in Using a Multiparadigm and Multiprogramming Approach to Teach an Information Systems Course on Introduction to Programming. In: *Journal of Information Systems Education*, 31 (1), 72–82.
26. Liu, Q., Nurner, D., Jing, X. (2019). The “Double First-Class Initiative” in China: Background, Implementation, and Potential Problems. In: *Beijing International Review of Education*, 1, 92–108.
27. Rockson, A. (2025). A multiparadigm approach to education. In: *Perspectives in education*, 43 (4), 3.
28. Qu, X., Meng, F. (2020). Degree Standard System of Higher Education in China. In: *Higher Education Research*, 5, 6, 227–235. DOI: 10.11648/j.her.20200506.14.
29. Wei, R., Liu, J. & Bai, X. (2020). The research design of the 5Cs framework for the 21st century key competences. In: *Journal of East China Normal University (Educational Sciences)*, 38 (2), 20–28.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Тореева Татьяна Александровна (г. Москва) – и. о. декана факультета педагогического образования Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова;
ORCID: 0009-0009-5277-1433; e-mail: toreevata@my.msu.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Tatyana A. Toreeva (Moscow) – Acting Dean, Faculty of Pedagogical Education, Lomonosov Moscow State University;
ORCID: 0009-0009-5277-1433; e-mail: toreevata@my.msu.ru

Научная статья

УДК 378.2

DOI: 10.18384/2949-4974-2025-3-163-172

КОНТЕКСТНО-КУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ У БУДУЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-МУЗЫКАНТА В УСЛОВИЯХ КИТАЙСКОГО ВУЗА

Сморчкова В. П.¹, Чжао Тунтун², Илларионова Л. П.²

¹ Государственный университет просвещения, г. Москва, Российская Федерация

² Российский государственный социальный университет, г. Москва, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор, e-mail: e-mail: valenta-sm@rambler.ru

Поступила в редакцию 05.06.2025

После доработки 19.06.2025

Принята к публикации 25.06.2025

Аннотация

Цель статьи – раскрыть контекстно-культурный подход в музыкальном образовании, определить его роль и возможности использования при формировании вокально-педагогической культуры преподавателя-музыканта в условиях китайского вуза.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составили следующие подходы: контекстно-культурный, интегрирующий культурные ценности и традиции китайского искусства в образовательный процесс и позволяющий обеспечить будущему преподавателю-музыканту разностороннюю базовую подготовку; герменевтический, направленный на интерпретацию культурных смыслов музыки, аксиологический, предполагающий выявление и оценку ценности музыкального образования в культуре, культурологический, позволяющий трансформировать цель подготовки: от формирования узкого специалиста – к становлению культурно-компетентной личности преподавателя-музыканта, способного к смыслотворчеству и культурной рефлексии. Для достижения результатов исследования использовались теоретические методы, такие как контент-анализ, синтез, индукция, дедукция, сравнение, обобщение, систематизация; эмпирические методы: анализ данных, наблюдение, оценивание.

Результаты исследования раскрывают сущность, содержание, принципы контекстно-культурного подхода и обосновывают необходимость его интеграции в образовательный процесс профессиональной подготовки преподавателей-музыкантов.

Теоретическая и/или практическая значимость. Теоретическая значимость исследования заключается в выявлении и теоретическом обосновании потенциала контекстно-культурного подхода для решения актуальных научных проблем теории и методики формирования вокально-педагогической культуры будущего преподавателя-музыканта в условиях образовательной среды китайского вуза. Практическая значимость состоит в том, что теоретические положения и результаты исследования могут быть использованы в практике профессионального обучения студентов музыкально-педагогической специализации высших и средних специальных педагогических учебных заведений, в системе повышения квалификации и переподготовки учителей музыки.

Выводы. Не все выпускники вокальных отделений консерваторий и музыкальных факультетов китайских вузов связывают своё профессиональное будущее со сценической деятельностью

или сольной карьерой певца, многие из них идут на преподавательскую работу, к которой тоже надо быть хорошо подготовленным. Именно контекстно-культурный подход в формировании вокально-педагогической культуры преподавателя, акцентирующий внимание на социокультурном окружении и индивидуальном опыте обучающихся, может быть особенно эффективен. Для Шэньянской консерватории это особенно важно, т. к. данный подход к обучению будущего преподавателя-музыканта учитывает уникальность китайской культуры, особенности региона, дополняет общую профессиональную подготовку студента и значительно расширяет его педагогические компетенции.

Ключевые слова: консерватория, музыкальное искусство, вокально-педагогическая культура, образовательная среда, контекстно-культурный подход, преподаватель-музыкант, китайская культура

Для цитирования: Сморчкова В. П., Чжао Тунтун, Илларионова Л. П. Контекстно-культурный подход в формировании вокально-педагогической культуры у будущего преподавателя музыки в условиях китайского вуза // Московский педагогический журнал. 2025. № 3. С. 163–172. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-163-172>

Original research article

THE DEVELOPMENT OF VOCAL AND PEDAGOGICAL CULTURE IN A FUTURE MUSICIAN TEACHER WITHIN THE CONTEXT OF A CHINESE UNIVERSITY

V. Smorchkova¹, Zhao Tongtong², L. Illarionova²

¹ Federal State University of Education, Moscow, Russian Federation

² Russian State Social University, Moscow, Russian Federation

* Corresponding author, e-mail: e-mail: valenta-sm@rambler.ru

Received by the editorial office 05.06.2025

Revised by the author 19.06.2025

Accepted for publication 25.06.2025

Abstract

Aim. To consider the existing methodological approaches to the organization of professional training for music teachers; to explore the theoretical foundations of the contextual cultural approach in education, and to reveal the role and possibilities of using this approach in the formation of the vocal and pedagogical culture of a music teacher in a Chinese university.

Methodology. The research is based on the following approaches: contextual cultural, which integrates the cultural values and traditions of Chinese art into the educational process and provides future music teachers with a comprehensive basic education; hermeneutic, which focuses on interpreting the cultural meanings of music; axiological, which involves identifying and evaluating the value of music education in culture; and cultural studies, which transforms the goal of education from the development of a narrow specialist to the formation of a culturally competent music teacher who is capable of creating meaning and engaging in cultural reflection. Theoretical methods such as content analysis, synthesis, induction, deduction, comparison, generalization, and systematization were used to achieve the research results; empirical methods included data analysis, observation, and evaluation.

Results. The essence, content, and principles of the contextual cultural approach have been revealed, and the need to integrate it into the educational process of professional training for music teachers has been justified.

Research implications. The theoretical significance of the study consists in identifying and theoretically substantiating the potential of the context-cultural approach to solve current scientific problems in the theory and methodology which relate to forming the vocal and pedagogical culture of a future music teacher in the educational environment of a Chinese university. The practical implication lies in the fact that the theoretical provisions and results of the study can be used in the practice of professional training of students specializing in music and pedagogy at higher and secondary specialized pedagogical educational institutions, as well as in the system of advanced training and retraining of music teachers.

Conclusions. Not all graduates of vocal departments at conservatories and music faculties of Chinese universities have a professional future that involves stage activities or a solo career as a singer: many of them prefer teaching, where specific education is obligatory. The context cultural approach may help in formation of the vocal-pedagogical culture of the teacher, emphasizing the socio-cultural environment and the individual experience of students, that can be especially effective. This is especially important for the Shenyang Conservatory, as this approach to teaching future music teachers considers the uniqueness of Chinese culture and the specific features of the region, complementing their overall professional training and significantly expanding their pedagogical competencies.

Keywords: conservatory, musical art, vocal and pedagogical culture, educational environment, contextual cultural approach, music teacher, Chinese culture

For citation: Smorchkova, V. P., Zhao Tuntun, Illarionova, L. P. (2025). The Development of Vocal and Pedagogical Culture in a Future Musician Teacher Within the Context of a Chinese University. In: *Moscow Pedagogical Journal*, 3, 163–172. <https://doi.org/10.18384/2949-4974-2025-3-163-172>

Введение

Глобализация современного китайского общества создаёт необходимость формирования системы высшего музыкально-педагогического образования, нацеленную на подготовку высокопрофессиональных педагогических кадров, обладающих музыкальными знаниями, умениями, а также социально значимыми личностными качествами. В Китае выделяются огромные средства на развитие музыкально-педагогического образования, которое рассматривается как стратегически важный инструмент для укрепления национальной культуры и духовности. Правительство активно инвестирует в создание новых музыкальных учреждений, совершенствование образовательных программ и подготовку квалифицированных музыкантов [1; 3].

Современные китайские консерватории стремятся интегрировать культурные ценности и традиции в образовательный процесс, делая обучение более релевантным и понятным для студентов. В частности, Шэньянская консерватория

реализует обучение на основе местных музыкальных традиций, истории и философии, которое формирует у будущих вокалистов глубокое понимание культурных ценностей.

В свою очередь, профессиональная подготовка будущих преподавателей в КНР с позиции контекстно-культурного подхода могла бы значительно упростить освоение музыкально-образовательных программ, делая обучение более интересным и запоминающимся. Однако реализация данного подхода требует от преподавателей музыкальных вузов не только знания музыкальной теории и практики, но и глубокого понимания китайской культуры [2].

Шэньянская консерватория, расположенная в самом сердце северо-восточного Китая, играет ключевую роль в формировании музыкальной культуры региона и страны в целом, предлагая широкий спектр программ, охватывающих традиционные китайские инструменты, вокал, классическую музыку, джаз, современные композиции и др. Её исследователь-

ские центры изучают богатое музыкальное наследие республики, а также новые тенденции в мировой музыке. Студенты имеют возможность обучаться у выдающихся профессоров и выступать в современных концертных залах [5].

Таким образом, осмысление педагогических инструментов формирования вокально-исполнительского потенциала преподавателя-музыканта Шэньянской консерватории определяет актуальность настоящего исследования.

Различные аспекты вокала рассматривались в работах многих российских и китайских учёных, таких как О. В. Грибова [3, с. 77–83], А. Н. Дахин [4, с. 21–26.], И. С. Исаев [6, с. 127.], Б. П. Левченко [8, с. 184] и др. Общетеоретические подходы к профессиональному музыкальному образованию исследованы в трудах Э. Б. Абдуллина [1, с. 336], Л. Г. Петерсона [12, с. 11–20], Л. А. Рапацкой [13, с. 34–53], Г. М. Цыпина [17, с. 193], К. В. Юшковой [18, с. 234–237] и др. Принципы подготовки вокалистов китайских консерваторий освещены Ли Юджином [9, с. 44], Б. Лю [10, с. 228–232], Люй Цзянем [11, с. 278–282], Се Хэнем [13, с. 230–238] и др.

Несмотря на большое количество работ, посвящённых данной проблеме, существуют специфические особенности развития вокально-педагогической культуры студентов-будущих преподавателей-музыкантов, а также определённые условия в образовательной среде китайского вуза.

В этой связи поставленная нами цель – исследование особенностей применения контекстно-культурного подхода в формировании вокально-педагогической культуры преподавателя-музыканта в условиях китайского ВУЗа – потребовала решение следующих задач:

– рассмотреть особенности обучения вокальному искусству в Шэньянской консерватории;

– определить сущность и принципы контекстно-культурного подхода в музыкальном образовании;

– раскрыть преимущества и недостатки контекстно-культурного подхода в формировании вокально-педагогической культуры у будущих преподавателей музыки.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Особенности обучения вокальному искусству в Шэньянской консерватории

Шэньянская консерватория, основанная в 1938 г., является одним из важнейших музыкальных учебных заведений Китая, история которой отражает эволюцию вокального искусства в стране. В ранние годы своего существования консерватория находилась под сильным влиянием европейской вокальной школы, в частности, итальянской традиции бельканто, которая заложила основу для академического вокального образования.

В середине XX в. в связи с установлением тесных связей с Советским Союзом в консерватории усилилось влияние русской вокальной школы. Акцент сместился на драматический вокал, мощный звук и глубокую эмоциональную выразительность. Многие педагоги, получившие образование в России, привнесли передовые методики и репертуар в процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей-музыкантов [6].

Начиная с 1980-х годов в Шэньянской консерватории начался период активного развития национальной вокальной традиции, посредством изучения и адаптации элементов китайской оперы и народной музыки, что привело к формированию уникального синтеза западных и восточных вокальных техник. Стоит отметить, что становление преподавателей-музыкантов в образовательном процессе Шэньянской консерватории требует определённых практических усилий, связанных со специфическими особенностями их профессиональной подготовки.

В этой связи рассмотрим основы обучения вокальному искусству в данной

консерватории, которое начинается с фундаментальных дисциплин: с сольфеджио, теории музыки и истории вокального искусства. Затем студенты переходят к изучению различных вокальных школ и стилей, включая китайскую оперу и западную классическую музыку. Важным элементом подготовки является работа над дыханием и артикуляцией. Преподаватели уделяют пристальное внимание формированию правильной вокальной позиции и контролю над резонаторами. Повсеместно студенты участвуют в мастер-классах с приглашёнными оперными звёздами и известными вокальными преподавателями. Современные китайские консерватории стремятся интегрировать в учебный процесс инновационные технологии, такие как компьютерный анализ вокала и интерактивные обучающие программы для повышения эффективности обучения и подготовки конкурентоспособных вокалистов.

Сущность и принципы контекстно-культурного подхода в музыкальном образовании

Большую роль в развитии вокально-педагогической культуры играет контекстно-культурный подход, который рассматривает процесс обучения как погружение в систему культурных и социальных аспектов, где знания и умения формируются в тесной взаимосвязи с опытом и ценностями обучающихся. В основе данного подхода лежит идея о том, что знание не является абстрактной сущностью, а формируется в определённом социальном и культурном окружении и предполагает использование разнообразных методов и форм обучения, которые способствуют активному взаимодействию, сотрудничеству и обмену опытом между обучающимися.

Применение контекстно-культурного подхода в процессе профессиональной подготовки значительно упрощает освоение музыкально-образовательных программ и включает в себя несколько клю-

чевых элементов, основным из которых является интеграция музыкальных произведений в исторический и культурный контекст их создания. Понимание эпохи, социальных условий и творчества композитора позволяет учащимся глубже проникнуть в суть музыки и понять её эмоциональную составляющую. Значимым аспектом выступает использование разнообразных источников информации, таких как исторические документы, картины, литературные произведения, для того чтобы создать более полную картину изучаемого периода – это помогает связать музыку с другими видами искусства и расширить кругозор учащихся [9; 10; 11 и др.]. Данный подход подразумевает активное вовлечение учеников в процесс обучения через дискуссии, творческие задания, проекты и ролевые игры, позволяющие учащимся примерить на себя роль музыкантов, критиков или слушателей разных эпох, способствуя развитию критического мышления и творческих способностей.

В рамках исследования рассмотрим основные принципы контекстно-культурного подхода:

– принцип инклюзивной поликультурности, основанный на преодолении барьеров, мешающих полноценному участию всех культур в общественной жизни, который достигается через образование, культурные обмены и поддержку инициатив, направленных на сохранение и развитие культурного наследия. Ключевым аспектом данного принципа является признание равенства всех культур, избегая иерархического подхода, где одна культура доминирует над другими. Инклюзивная поликультурность приветствует диалог и сотрудничество между различными культурными группами, создавая платформу для обмена знаниями и опытом;

– кросс-дисциплинарный принцип, предусматривающий интеграцию знаний и методов из различных научных дисциплин для решения сложных проблем,

позволяет рассматривать объект исследования с разных точек зрения, обогащая анализ и расширяя горизонты понимания. В музыкальном образовании кросс-дисциплинарность способствует развитию критического мышления и формированию целостной картины мира у студентов [10; 12]. Интеграция различных предметов позволяет лучше усваивать материал и применять полученные знания на практике, а также повышает конкурентоспособность молодых специалистов в условиях быстро меняющегося «рынка труда» в сфере вокального искусства;

– повышение уровня изучения нотного текста, что требует переосмысления методов его изучения. Произведение предстаёт не просто набором символов, а сложным «Текстом культуры», требующим многогранного анализа. Важным этапом становится выявление историко-стилевых особенностей. Анализ эпохи, господствующих тенденций и влияний позволяет понять контекст создания произведения, его место в истории музыки. Национальные аспекты раскрывают связь произведения с культурой страны, традициями и фольклором. Исследование композиторских особенностей позволяет понять индивидуальный стиль автора, его творческий метод и мировоззрение. Жанровые основы определяют место произведения в системе жанров, его структуру и особенности. Данный принцип помогает обучающимся не только читать нотный текст, но и понимать его глубинную суть, обогащая музыкальный опыт и развивая аналитическое мышление;

– расширение музыкально-слухового «багажа» студентов, которое происходит за счёт музыкальных произведений различных эпох и стилей, представляющих как классическое наследие, так и современные труды. Освоение музыкального материала направлено на развитие способности анализировать структуру композиции, выявлять выразительные средства и понимать замысел автора. Важным элементом является формиро-

вание умения соотносить музыкальные произведения с историческим и культурным контекстом. Изучение биографий композиторов, особенностей их творчества и влияния на музыкальную культуру способствует углублению понимания музыкального искусства [13]. Параллельно происходит развитие навыков восприятия музыки различных жанров и форм: от симфонической музыки до джаза и рока. Практические занятия включают в себя прослушивание музыкальных фрагментов, анализ нотных примеров и дискуссии. Студенты учатся выражать свои впечатления от музыки, аргументировать свою точку зрения и проводить сравнительный анализ различных произведений.

Так, преподаватели Шэньянской музыкальной консерватории (Б. Лю, Цзяин Люй, Хэн Се, Инсюе Ху, Фэн Хань) констатируют тот факт, что, объясняя историю эпохи создания музыкальных произведений и эмоции, выраженные в них, они мобилизуют воображение обучающихся и объединяют их собственные эмоции с эмоциями исполняемых произведений.

Преимущества и недостатки контекстно-культурного подхода в формировании вокально-педагогической культуры будущего преподавателя-музыканта

Семантический и аналитический анализ данных позволяет сделать вывод о том, что контекстно-культурный подход, акцентирующий внимание на социокультурном окружении и индивидуальном опыте обучающихся, может быть особенно полезен в Шэньянской консерватории, учитывая уникальность китайской культуры и особенности региона [15]. Однако, как и любой подход, он имеет свои преимущества и недостатки, описанные в таблице 1.

Таким образом, можно констатировать, что данный подход имеет значительный потенциал для развития вокально-исполнительского потенциала

Таблица 1 / Table 1

Преимущества и недостатки контекстно-культурного подхода в предпосылках формирования вокально-педагогической культуры студентов Шэньянской консерватории / Advantages and disadvantages of the contextual cultural approach in the formation of the vocal and pedagogical culture of students at the Shenyang Conservatory

Преимущества	Недостатки
Помогает студентам глубже понять, оценить и интегрировать богатую традицию китайской вокальной музыки в свою исполнительскую практику	Чрезмерное сосредоточение на китайской культуре может привести к изоляции от мирового музыкального контекста и ограничить возможности студентов
Позволяет адаптировать западные вокальные техники и репертуар к китайскому культурному контексту, избегая слепого копирования	Требует от преподавателей высокого уровня компетенции в области культурологии, социологии и педагогики, а также знания особенностей культурных различий
Стимулирует создание и исполнение нового репертуара, отражающего современную китайскую культуру и мировоззрение	Оценка творческих достижений и индивидуальных интерпретаций может быть субъективной и сложной
Способствует формированию критического мышления и способности к самостоятельному творческому поиску, что важно для развития педагогических способностей	Требует разработки адаптированных учебных материалов и программ, учитывающих специфику китайской культуры
Помогает студентам лучше понять современный музыкальный рынок и адаптироваться к требованиям социокультурной среды, в которой им предстоит работать	Неумеренная эксплуатация идеи «культурной идентичности» может привести к преобладанию национальных тенденций в ущерб особенностям других культур

студентов. В Шэньянской консерватории, как и во многих других музыкальных учебных заведениях Китая, вероятно, присутствуют элементы контекстно-культурного подхода в подготовке вокалистов, поскольку китайская вокальная музыка тесно переплетена с историей, литературой и народными традициями страны. Однако вопрос о наличии специализированных программ, построенных исключительно на контекстно-культурной основе, требует более детального изучения учебных планов и методических материалов консерватории.

Заключение

Таким образом, внедрение контекстно-культурного подхода в образовательный процесс Шэньянской консерватории требует комплексного переосмысления образовательной парадигмы. Необходимо интегрировать в учебные планы углу-

блённое изучение традиционной китайской культуры, философии и искусства, которое позволит студентам не только освоить музыкальные навыки, но и понять их значение в историческом и культурном контексте [17]. Несмотря на то что китайские музыкальные преподаватели активно перенимают передовой мировой опыт, участвуют в международных конференциях и обмениваются знаниями с зарубежными коллегами, необходима разработка новых методов преподавания, которые будут стимулировать критическое мышление и творческое самовыражение.

Важно также создать образовательную среду, способствующую диалогу между западными и восточными музыкальными традициями. Студенты должны иметь возможность изучать как классическую западную музыку, так и традиционную китайскую музыку, анализируя их взаи-

мосвязь и влияние друг на друга. Важно обеспечить высокий уровень подготовки преподавателей и разработать объективные критерии оценки достижений студентов [18].

Внедрение контекстно-культурного подхода в процесс профессиональной

подготовки студентов в консерваториях и других музыкальных вузах позволяет сформировать высококвалифицированных, творческих и конкурентоспособных преподавателей-музыкантов, способных внести значительный вклад в развитие музыкальной культуры Китая и мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. М: Прометей, 2020. 502 с.
2. Белоновская И. Д., Неволina В. В. Методологические основы педагогического сопровождения профессионального саморазвития студента. М.: Перо, 2019. 124 с.
3. Грибкова О. В., Казначеев С. М. Вокальная подготовка как средство развития творческого потенциала личности // Искусство и образование. 2018. № 2 (112). С. 77–83.
4. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределённость // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–26.
5. Джан Хунь. Краткое исследование о важности «первого голоса» в вокальной методике профессора Ян Выджун. Сиань: Сианьская консерватория, 2012. 30 с. (на китайском).
6. Исаев И. Ф., Байбикова Г. В. Обучение студентов технике музыкально-педагогического общения: теория и технология. Белгород: Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2008. 157 с.
7. Ковалева Л. М. Формирование умений и навыков самостоятельной работы студентов по классу вокала, сольному пению. Александровск-Сахалинский: Сахалинский государственный университет. 2015. 24 с.
8. Левченко Б. П. Педагогические условия развития творческого потенциала музыкально-образовательной личности подростка: дисс ... канд. пед. наук. Воронеж. 2006. 184 с.
9. Ли Юджи. Применение и сравнение вокальной методики с помощью опытов и вокальной механической методики: магистерская диссертация. Тяньцзинь, 2010. 44 с. (на китайском).
10. Лю Б., Кислякова Ю. Н. Состояние сформированности вокально-педагогической культуры у будущих преподавателей музыки // Самарский научный вестник. 2023. Т. 12, № 4. С. 228–232.
11. Люй Цзяин. Техника пения в вокальных традициях китайской музыкальной культуры // Манускрипт. 2019. Т. 12. № 11. С. 278–282.
12. Петерсон Л. Г., Кубышева М. А. Деятельностный и системно-деятельностный подходы: методология и практика реализации // Пермский педагогический журнал. 2016. № 8. С. 11–20.
13. Рапацкая Л. А. Духовность как категория музыкального искусства и образования // Музыкальное искусство и образование. 2020. Т. 8. № 2. С. 34–53.
14. Се Хэн. Проблемы подготовки пианистов-исполнителей в Китае // Педагогический журнал. 2019. Т. 9. № 1А. С. 230–238.
15. Ху Инсюе. Зарождение и эволюция фортепианного ансамбля в Китае: дис. ... канд. искусствовед. наук. СПб., 2022. 164 с.
16. Хань Фэн. Педагогическое сопровождение профессионального саморазвития магистров-альтистов в образовательной среде вуза // Педагогическое образование. 2024. Т. 5. № 5. С. 255–259.
17. Цыпин Г. М. Музыкальное исполнительство. Исполнитель и техника. М.: Юрайт, 2018. 193 с.
18. Юшкова К. В., Сапрыгина С. А. Ответственность как компонент профессионально нравственного самоопределения обучающихся // Проблемы современной аграрной науки: материалы международной заочной научной конференции, Красноярск, 15 октября 2015 г. Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2015. С. 234–237.

REFERENCES

1. Abdullin, E. B. & Nikolaeva, E. V. (2020). *Theory of Music Education*. Moscow, Prometheus publ. (in Russ.).
2. Belonovskaya, I. D. & Nevolina, V. V. (2019). *Methodological Foundations of Pedagogical Support for Student Professional Self-Development*. Moscow, Pero publ. (in Russ.).

3. Gribkova, O. V. & Kaznacheev, S. M. (2018). Vocal Training as a Means of Developing Individual Creative Potential. In: *Art and Education*, 2 (112), 77–83 (in Russ.).
4. Dakhin, A. N. (2003). Pedagogical Modeling: Essence, Efficiency, and Uncertainty. In: *Pedagogy*, 4, 21–26 (in Russ.).
5. Zhan Hong (2012). A Brief Study on the Importance of the “First Voice” in Professor Yang Weijun’s Vocal Methodology. Xian: Xian Conservatory of Music publ. (in Chinese).
6. Isaev, I. F. & Baibikova, G. V. (2008). *Teaching Students the Technique of Musical and Pedagogical Communication: Theory and Technology*. Belgorod: Belgorod State National Research University publ. (in Russ.).
7. Kovaleva, L. M. (2015). *Developing Students’ Skills and Abilities for Independent Work in Vocal Class and Solo Singing*. Aleksandrovs’k-Sakhalinsky: Sakhalin State University publ. (in Russ.).
8. Levchenko, B. P. (2006). Pedagogical Conditions for Developing the Creative Potential of a Musically Gifted Teenager: [dissertation]. Voronezh (in Russ.).
9. Li Yuji. *Application and Comparison of Vocal Methodology Using Experiments and Vocal Mechanical Methodology*: [dissertation]. Tianjin, 2010 (in Chinese).
10. Liu, B. & Kislyakova Yu. N. (2023). The State of Formation of Vocal-Pedagogical Culture of Future Music Teachers. In: *Samara Journal of Science*, 12, 4, 228–232 (in Russ.).
11. ь Jiaying (2019). Singing Technique in the Vocal Traditions of Chinese Musical Culture. In: *Manuscript*, 12, 11, 278–282 (in Russ.).
12. Peterson, L. G. & Kubysheva, M. A. (2016). Activity-Based and System-Activity Approaches: Methodology and Practice of Implementation. In: *Perm Pedagogical Journal*, 8, 11–20 (in Russ.).
13. Rapatskaya, L. A. (2020). Spirituality as a Category of Musical Art and Education. In: *Musical Art and Education*, 8, 2, 34–53 (in Russ.).
14. Xie Heng (2019). Problems of Training Pianist-Performers in China. In: *Pedagogical Journal*, 9, 1A, 230–238 (in Russ.).
15. Hu Yingxue (2022). The Origin and Evolution of the Piano Ensemble in China: [dissertation]. St. Petersburg (in Russ.).
16. Han Feng (2024). Pedagogical Support for Master’s Degree Violists’ Professional Self-Development in the Educational Environment of the University. In: *Pedagogical Education*, 5, 5, 255–259 (in Russ.).
17. Tsy-pin, G. M. (2018). *Musical Performance. Performer and Technique*. Moscow: Yurait publ. (in Russ.).
18. Yushkova, K. V. & Saprygina, S. A. (2019). Responsibility as a Component of Professional and Moral Self-Determination of Students. In: *Problems of Modern Agricultural Science: Materials of the International Correspondence Scientific Conference, Krasnoyarsk, October 15, 2015*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Agrarian University, 2015, pp. 234–237 (in Russ.).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Сморчкова Валентина Петровна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор кафедры безопасности жизнедеятельности и методики обучения Государственного университета просвещения;

ORCID: 0000-0002-6123-9168; e-mail: valenta-sm@rambler.ru

Чжао Тунтун (г. Далянь) – аспирант кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Российского государственного социального университета; e-mail: zhaott2020@yandex.ru

Илларионова Людмила Петровна (г. Москва) – доктор педагогических наук, профессор кафедры современной педагогики, непрерывного образования и персональных треков Российского государственного социального университета;

ORCID: 0000-0002-4633-0414; e-mail: ilp-dok@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Valentina P. Smorchkova (Moscow) – Dr. Sci. (Education), Prof., Department of Life Safety and Teaching Methods, Federal State University of Education;

ORCID: 0000-0002-6123-9168; e-mail: valenta-sm@rambler.ru

Zhao Tuntun (Dalian) – Postgraduate Student, Department of Modern Pedagogy, Continuing Education, and Personal Tracks, Russian State Social University;
e-mail: zhaott2020@yandex.ru

Lyudmila P. Illarionova (Moscow) – Dr. Sci. (Education), Prof., Department of Modern Pedagogy, Continuing Education, and Personal Tracks, Russian State Social University;
ORCID: 0000-0002-4633-0414; e-mail: ilp-dok@mail.ru



МОСКОВСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ
2025. № 3

Над номером работали:

Ответственный редактор И. А. Потапова
Литературный редактор Викт. А. Кулакова
Переводчики Вер. А. Кулакова
Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин
Корректор В. М. Пастарнак

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101)
e-mail: sj@guppros.ru
www.mpjournal.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура "Minion Pro".
Тираж 500 экз. Усл. п. л. 11, уч.-изд. л. 13,75.
Подписано в печать: 30.10.2025 г. Дата выхода в свет: 10.11.2025 г. Заказ № 2025/10-06.
Отпечатано в Государственном университете просвещения
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А