

ISSN 1815-7041

Человек

И

№ 1₍₈₂₎ образование

2025

2025 / № 1 (82)

ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ

ISSN 1815-7041

Научный журнал. Основан в 2005 г.

Журнал входит 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», утверждённый ВАК при Минобрнауки России. Полная электронная версия издания размещена в системе РИНЦ в открытом доступе на платформе eLIBRARY.ru. В издании публикуются материалы по следующим специальностям: 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и образования; 5.8.7. – Методология и технология профессионального образования; 5.3.4. – Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред

Scientific journal was founded in 2005

The journal is listed among Russian peer-reviewed scientific journals approved by the Higher Attestation Commission of the Russian Ministry of Science and Higher Education for publications of major scientific results of theses for academic degrees of Candidate and Doctor of Sciences. Full electronic version of the edition is placed in the RSCI system publicly available on the platform eLIBRARY.ru. The journal publishes materials on the following specialties: 5.8.1. – General pedagogy, history of pedagogy and education; 5.8.7. – Methodology and technology of vocational education; 5.3.4. – Pedagogical psychology, psychodiagnostics of digital educational environments

2025 / № 1 (82)

MAN AND EDUCATION

Учредитель журнала «Человек и образование»

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

Выходит 4 раза в год

Редакционная коллегия

Главный редактор:

Марон А. Е. – д-р пед. наук, проф., Государственный университет просвещения

Ответственный секретарь:

Королева Е. Г. – канд. пед. наук, Государственный университет просвещения

Редакторы:

Мухлаева Т В. – канд. пед. наук, Государственный университет просвещения;

Сергиенко А. Ю. – канд. пед. наук, Государственный университет просвещения

Члены редакционной коллегии:

Халадов Х.-А. С. – канд. философ. наук, доцент, Государственный университет просвещения;

Абрамов В. И. – канд. эконом. наук, МЭО Академия;

Бабаев Д. Б. – д-р пед. наук, проф., Международный Кувейтский университет (Киргизия);

Бордовский Г. А. – д-р физ.-мат. наук, проф., акад. РАО, РГПУ им. А. И. Герцена;

Бровка Н. В. – д-р пед. наук, проф., Белорусский государственный университет (Беларусь);

Ван Баоши – д-р пед. наук, проф., Шанхайский институт индустрии, коммерции и иностранных языков (КНР);

Гелясина Е. В. – канд. пед. наук, доцент, Витебский государственный университет им. П. М. Машерова (Беларусь);

Долматов А. В. – д-р пед. наук, проф., РГПУ им. А. И. Герцена;

Ени В. В. – д-р пед. наук, проф., Приднестровский государственный университет (Приднестровская Молдавская Республика);

Илюшин Л. С. – д-р пед. наук, проф., Санкт-Петербургский государственный университет;

Кузнецов А. Н. – канд. пед. наук, доцент, Аналитический центр Российской академии образования;

Монахова Л. Ю. – д-р пед. наук, доцент, Военная академия связи;

Поздеева С. И. – д-р пед. наук, проф., Томский государственный педагогический университет;

Попов В. В. – д-р пед. наук, доцент, Мичиганский университет (США);

Рустамов Ф. А. – д-р пед. наук, проф., Азербайджанский государственный педагогический университет им. Н. Туси (Азербайджан);

Сейтенова С. С. – канд. пед. наук, доцент, акад. Казахстанской академии пед. наук, Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова (Казахстан);

Сериков В. В. – д-р пед. наук, проф., акад. РАО, Институт содержания и методов обучения Российской академии образования;

Федорчук Ю. М. – д-р эконом. наук, доцент, Федеральный институт цифровой трансформации в сфере образования;

Фомина Н. А. – д-р психол. наук, проф., Рязанский государственный университет им. С. А. Есенина;

Шамионов Р. М. – д-р психол. наук, проф., Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского

Редакционный совет

Бешенков С. А. – д-р пед. наук, проф., Корпоративный университет развития образования;

Гуриева С. Д. – д-р психол. наук, проф., Санкт-Петербургский государственный университет;

Калашникова М. Б. – д-р психол. наук, проф., Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого;

Ковальчук О. В. – д-р пед. наук, проф., Ленинградский областной институт развития образования;

Кузнецова А. Г. – д-р пед. наук, проф., Тихоокеанский государственный университет;

Попова Н. В. – д-р пед. наук, проф., Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого;

Прикот О. Г. – д-р пед. наук, проф., НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург;

Резинкина Л. В. – д-р пед. наук, Гатчинский государственный университет;

Синенко В. Я. – д-р пед. наук, проф., акад. РАО, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования;

Собкин В. С. – д-р психол. наук, проф., акад. РАО, Психологический институт РАО;

Соколова И. И. – д-р пед. наук, проф., Военная академия связи;

Спасеников В. В. – д-р психол. наук, проф., Брянский государственный технический университет;

Тарасов С. В. – д-р пед. наук, проф., акад. РАО, РГПУ им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург;

Тряпицына А. П. – д-р пед. наук, проф., акад. РАО, РГПУ им. А. И. Герцена;

Шерайзина Р. М. – д-р пед. наук, проф., Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого;

Шилова О. Н. – д-р пед. наук, проф., Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского;

Шкляр А. Х. – д-р пед. наук, проф., иностранный член РАО, Республиканский институт профессионального образования (Республика Беларусь)

Журнал «Человек и образование» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС 77-85549.

Индекс журнала «Человек и образование» по Объединённому каталогу «Пресса России» – 20015.

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), его текст доступен в научных электронных библиотеках «eLibrary» (www.elibrary.ru) и «КиберЛенинка» (с 2017 г., www.cyberleninka.ru).

При цитировании ссылка на 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. Публикация в журнале является бесплатной.

Человек и образование. – 2025. – № 1 (82). – 196 с.

© Государственный университет просвещения, 2025.

Founder of the journal “Man and Education”:

Federal State University of Education

Issued 4 times a year

Editorial Board

Editor-in-chief:

A. E. Maron – Dr. Sci. (Education), Prof., Federal State University of Education

Executive secretary:

E. G. Koroleva – Cand. Sci. (Education), Federal State University of Education

Editors:

T. V. Mukhlueva – Cand. Sci. (Education), Federal State University of Education;

A. Yu. Sergienko – Cand. Sci. (Education), Federal State University of Education

Editorial board:

Kh.-A. S. Khaladov – Cand. Sci. (Philosophy), Assoc. Prof., Federal State University of Education;

V. I. Abramov – Cand. Sci. (Economy), LLC MEE;

D. B. Babaev – Dr. Sci. (Education), Prof., Kuwait International University (Kyrgyzstan);

G. A. Bordovskiy – Dr. Sci. (Phys.-Math.), Prof., Acad. of RAE, Herzen University;

N. V. Brovka – Dr. Sci. (Education), Prof., Belarusian State University (Belarus);

Wang Baoshi – Dr. Sci. (Education), Prof., Shanghai Institute of Industry, Commerce and Foreign Languages (China);

E. V. Gelyasina – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., P. M. Masherov Vitebsk State University (Belarus);

A. V. Dolmatov – Dr. Sci. (Education), Prof., Herzen University;

V. V. Yeni – Dr. Sci. (Education), Prof., Pridnestrovian State University (Pridnestrovian Moldavian Republic);

L. S. Ilyushin – Dr. Sci. (Education), Prof., SPbSU;

A. N. Kuznetsov – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Analytical Center of RAE;

L. Yu. Monakhova – Dr. Sci. (Education), Assoc. Prof., Military Signal Academy;

S. I. Pozdeeva – Dr. Sci. (Education), Prof., Tomsk State Pedagogical University;

V. V. Popov – Dr. Sci. (Education), Assoc. Prof., University of Michigan (USA);

F. A. Rustamov – Dr. Sci. (Education), Prof., Azerbaijan State Pedagogical University (Azerbaijan);

S. S. Seitenova – Cand. Sci. (Education), Assoc. Prof., Acad. of Kazakhstan Academy of Ped. Sciences,

V. V. Serikov – Dr. Sci. (Education), Prof., Acad. of RAE, Institute of Content and Teacing Methods;

Yu. M. Fedorchuk – Dr. Sci. (Economy), Assoc. Prof., Federal Institute for Digital Transformation in Education;

N. A. Fomina – Dr. Sci. Prof., S. A. Yesenin Ryazan State University;

R. M. Shamionov – Dr. Sci. (Psychology), Prof., N. G. Chernyshevsky Saratov National Research State University

Editorial Council

S. A. Beshenkov – Dr. Sci. (Education), Prof., Corporate University for Education Development;

S. D. Gurieva – Dr. Sci. (Psychology), Prof., Saint-Petersburg University;

M. B. Kalashnikova – Dr. Sci. (Psychology), Prof., Yaroslav-the-Wise Novgorod State University;

O. V. Kovalchuk – Dr. Sci. (Education), Prof., Leningrad Regional Institute of Education Development;

A. G. Kuznetsova – Dr. Sci. (Education), Assoc. Prof., Pacific National University;

N. V. Popova – Dr. Sci. (Education), Prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University;

O. G. Prikot – Dr. Sci. (Education), Prof., HSE University-St. Petersburg;

L. V. Rezinkina – Dr. Sci. (Education), Gatchina University;

V. Ya. Sinenko – Dr. Sci. (Education), Prof., Acad. of RAE, Novosibirsk Institute for Advanced Training and Retraining of Education Workers;

V. S. Sobkin – Dr. Sci. (Psychology), Prof., Acad. of RAE, Psychological Institute of the Russian Academy of Education;

I. I. Sokolova – Dr. Sci. (Education), Prof., Military Signal Academy;

V. V. Spasennikov – Dr. Sci. (Psychology), Prof., Bryansk State Technical University;

S. V. Tarasov – Dr. Sci. (Education), Acad. of RAE, Herzen University;

A. P. Tryapitsyna – Dr. Sci. (Education), Prof., Acad. of RAE, Herzen University;

R. M. Sheraizina – Dr. Sci. (Education), Prof., Yaroslav-the-Wise Novgorod State University;

O. N. Shilova – Dr. Sci. (Education), Prof., Saint Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D Ushinsky;

A. Kh. Shklyar – Dr. Sci. (Education), Prof., Foreign member of RAE, Republican Institute of Professional Education (Belarus)

The journal “Man and Education” is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Mass Media (mass media registration certificate No. 77-85549).

The subscription index of “Man and Education” is 20015 in the Press of Russia catalog.

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, and its full texts are available through scientific electronic libraries “eLibrary” (www.elibrary.ru) and “CyberLeninka” (since August 2017; www.cyberleninka.ru).

When citing, the reference to the journal is required. All publications are licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY).

The authors bear all the responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the authors. Publication in the journal is free of charge.

Man and Education. – 2025. – No. 1 (82). – 196 p.

© Federal State University of Education, 2025.

СОДЕРЖАНИЕ

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Батракова И. С., Гладкая И. В., Глубокова Е. Н., Писарева С. А.

Обоснование структуры гибкой адаптивной образовательной программы высшего образования (на примере магистерского образования).....	8
<i>Горшкова В. В.</i> Прогностические ориентиры развития преподавателя высшей школы в процессе профессионально-педагогической деятельности.....	21
<i>Вдовина Е. К., Попова Н. В., Мильская Е. А.</i> Искусственный интеллект и проблема модернизации образования	31
<i>Мухлаева Т. В.</i> Андрагогика, классика и современность: анализ корпуса литературы ...	44

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА

<i>Марон А. Е., Резинкина Л. В.</i> Вызовы системе профессионального образования и их учёт в подготовке педагогов СПО: аналитический обзор	55
<i>Баранова О. И.</i> Развитие профессионально-педагогической компетентности педагога СПО в условиях регионализации образования	65
<i>Лебедева С. С., Платонова Ю. Ю.</i> Особенности образования специалистов социальной сферы, работающих с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.....	76
<i>Запалацкая В. С.</i> Проблема преемственности и развития интеллектуальной одарённости: от старшей школы к вузу	84

ВОСПИТАНИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

<i>Дятлова Е. Н.</i> Историческое просвещение в системе общего образования: научные основы и образовательная практика	92
<i>Мамедова Л. Ф.</i> Педагогическая стратегия формирования профессионального патриотизма у курсантов морского вуза	103
<i>Королева Е. Г.</i> Отечественное педагогическое наследие. Социологические и социально-педагогические исследования в сфере образования	113
<i>Никандрова А. В., Никандрова Ю. В., Шерайзина Р. М.</i> Особенности проявления студентом компетенций грамотного зрителя при восприятии коллекции регионального музея изобразительных искусств	120

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ

<i>Певзнер М. Н., Тимофеев К. А., Петряков П. А.</i> Инновационные технологии формирования исследовательской компетентности будущих педагогов	127
<i>Лазарева М. В.</i> Развитие образовательной организации: влияние управленческой команды на результат	143
<i>Абдулаева О. А., Тамашина Я. Н.</i> Синтез фреймов как метод развития креативного мышления обучающихся	153
<i>Нестерова Н. С.</i> Современная общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом: педагогический и правовой аспекты	161

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

- Мамедова И. О.** Педагогические идеи и воззрения Алигейдара Гашимова – основателя народной азербайджанской педагогики 168

НАУЧНЫЕ КОНЦЕПЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ

- Тарасов С. В., Бордовский Г. А., Кабанов М. Ю., Финагентов А. В., Соколов Р. А.,
Полищук О. И.** Системная организация добровольческих образовательных практик
студентов педагогического вуза в рамках федеральной программы
«Обучение служением» (на примере специализации «Геронтология») 175

ВЫДАЮЩИЕСЯ ДЕЯТЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

- Сиялова И. А., Яцковская Е. Б.** Учёный – новатор в дидактике (к 90-летию
заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора педагогических наук,
профессора В. Н. Максимовой) 188

CONTENTS

MODERN PROBLEMS OF GENERAL AND VOCATIONAL EDUCATION

<i>I. Batrakova, I. Gladkaya, E. Glubokova, S. Pisareva.</i>	Justification of the Structure of Flexible Adaptive Educational Program of Higher Education (on the Example of Master's Education)	8
<i>V. Gorshkova.</i>	Prognostic Guidelines for Development of Higher Education Teacher in the Process of Professional and Pedagogical Activity	21
<i>E. Vdovina, N. Popova, E. Mil'skaya.</i>	Artificial Intelligence and Challenges of Modernizing Education	31
<i>T. Mukhlaeva.</i>	Andragogy, Classics and Modernity: Analysis of the Literature Corpus	44

LIFELONG EDUCATION AND SPECIALIST TRAINING

<i>A. Maron, L. Rezinkina.</i>	Challenges to Vocational Education System and Their Consideration in Secondary Vocational Education Teachers Training: Analytical Review	55
<i>O. Baranova.</i>	Development of Professional and Pedagogical Competence of a Secondary Vocational Education Teacher in the Conditions of Regionalization of Education	65
<i>S. Lebedeva, Yu. Platonova.</i>	Features of Education of Social Sphere Specialists Working with Disabled People	76
<i>V. Zapalatskaya.</i>	Issue Of Continuity and Development of Intellectual Giftedness: From High School to University	84

EDUCATION, SOCIALIZATION AND PERSONAL DEVELOPMENT

<i>E. Dyatlova.</i>	History Education in the General Education System: Scientific Foundations and Educational Practice	92
<i>L. Mamedova.</i>	Pedagogical Strategy for Developing Maritime University Cadets' Professional Patriotism	103
<i>E. Koroleva.</i>	Domestic Pedagogical Heritage. Sociological and Social-Pedagogical Research in the Field of Education	113
<i>A. Nikandrova, Yu. Nikandrova, R. Sherayzina.</i>	Peculiarities of Student's Manifestation of Competencies of a Literate Viewer in the Perception of Collection of Fine Arts Regional Museum	120

EDUCATIONAL SYSTEMS AND TECHNOLOGIES

<i>M. Pevzner, K. Timofeev, P. Petryakov.</i>	Innovative Technologies for Formation of Future Teachers' Research Competence	127
<i>M. Lazareva.</i>	Development of an Educational Organization: Influence of the Management Team on the Result	143
<i>O. Abdulaeva, Ya. Tamashina.</i>	Frame Synthesis as a Method for Developing Students' Creative Thinking	153
<i>N. Nesterova.</i>	Modern General Education Organization with a Religious (Orthodox) Component: Pedagogical and Legal Aspects	161

FOREIGN EXPERIENCE

- I. Mamedova.* Pedagogical Ideas and Views of Aligeidar Gashimov, the Founder of Azerbaijani Folk Pedagogy 168

SCIENTIFIC CONCEPTS AND INNOVATIVE PROJECTS

- S. Tarasov, G. Bordovsky, M. Kabanov, A. Finagentov, R. Sokolov, O. Polishchuk.* System Organisation of Volunteer Educational Practices for Pedagogical University Students within the Framework of the Federal Programme «Service Learning» (on the Example of the Specialisation «Gerontology») 175

OUTSTANDING FIGURES IN PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

- I. Siyalova, E. Yatskovskaya.* Scientist-Innovator in Didactics (on the 90th Anniversary of Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of Pedagogical Sciences Professor V. N. Maksimova) 188

СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-8-20

ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ ГИБКОЙ АДАПТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ МАГИСТЕРСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ)

Батракова И. С.¹, Гладкая И. В.^{2✉}, Глубокова Е. Н.³, Писарева С. А.⁴

^{1,2,3,4} Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

¹ *icbatrakova@mail.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-2003-473X>

^{2✉} *irishav@bk.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-8372-0059>

³ *englubokova@gmail.com*, <https://orcid.org/0000-0001-8820-5817>

⁴ *spisareva@yandex.ru*, <https://orcid.org/0000-0001-6366-1701>

Статья поступила в редакцию 22.01.2025

Одобрена после рецензирования 29.01.2025

Принята к публикации 28.02.2025

Аннотация. Решение актуальной задачи поиска новой архитектуры высшего образования и соответствующей методологической основы возможно путём проектирования структуры гибкой адаптивной образовательной программы, которая позволяет быстро переориентировать содержание, формы, технологии обучения и средства оценивания результативности её реализации на подготовку конкурентоспособных выпускников педагогического вуза, соответствующих требованиям современного рынка труда. В данной статье представлены основания для изменения подходов к проектированию образовательных программ современного уровня и ресурсы, необходимые для реализации гибкой адаптивной образовательной программы; раскрыто понимание модульного построения учебного плана в вузе и содержание модуля, который ориентирован на ожидаемый результат – ведущую компетенцию. Обоснована целостность оценивания результата профессионального становления выпускника педагогической магистратуры.

Ключевые слова: образовательная программа, структура программы, гибкая адаптивная программа, персонификация, модульное построение учебного плана

Финансирование: Статья подготовлена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Трансформация высшего педагогического образования на основе реализации гибких адаптивных образовательных программ» (проект № VRFY-2024-0003).

Для цитирования: Батракова И. С., Гладкая И. В., Глубокова Е. Н., Писарева С. А. Обоснование структуры гибкой адаптивной образовательной программы высшего образования (на примере магистерского образования) // Человек и образование. 2025. № 1 (82). С. 8–20. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-8-20>

Original research article

JUSTIFICATION OF THE STRUCTURE OF FLEXIBLE ADAPTIVE EDUCATIONAL PROGRAM OF HIGHER EDUCATION (ON THE EXAMPLE OF MASTER'S EDUCATION)

I. Batrakova¹, I. Gladkaya^{2✉}, E. Glubokova³, S. Pisareva⁴

^{1,2,3,4} Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

¹ icbatrakova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-2003-473X>

^{2✉} irishav@bk.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8372-0059>

³ englubokova@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8820-5817>

⁴ spisareva@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0001-6366-1701>

Received by the editorial office 22.01.2025

Revised by the author 29.01.2025

Accepted for publication 28.02.2025

Abstract. Solving the urgent problem of searching for a new architecture of higher education and the corresponding methodological basis is possible by designing the structure of a flexible adaptive educational program that gives the opportunity to quickly reorient content, forms, technologies training and means of assessing the effectiveness of its implementation in preparing competitive graduates of a pedagogical university who meet the requirements of the modern labor market. This article presents the grounds for changing approaches to the design of modern educational programs and the resources necessary for the implementation of a flexible adaptive educational program; the understanding of the modular construction of the curriculum at the university and the content of the module, which is focused on the expected result – the leading competence, are revealed. The integrity of assessing the result of professional development of a graduate of a pedagogical master's program is substantiated.

Keywords: educational program, program structure, flexible adaptive program, personalization, modular structure of the curriculum

Financing: This work was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the state assignment 'Transformation of university-level teacher education via flexible adaptive educational programs' (project No. VRFY-2024-0003).

For citation: Batrakova, I. S., Gladkaya, I. V., Glubokova, E. N., Pisareva S. A. (2025). Justification of the structure of flexible adaptive educational program of higher education (on the example of master's education). *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 8–20. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-8-20>

Введение

В настоящее время в России осуществляются активные инновационные процессы в социальной и экономической сферах жизни общества; предъявляются новые требования к конкурентоспособно-

сти специалистов, их мобильности в условиях изменений на рынке труда. В связи с этим актуализируется вопрос о формировании востребованных компетенций у студентов вуза. Э. Ф. Зеер подчёркивает, что сегодня можно наблюдать возникновение

формации «транспрофессионалов», квалификация которых базируется на развитии новых ключевых компетенций, позволяющих находить комплексные и уникальные решения на основе трансдисциплинарного синтеза знаний и межпрофессиональной коммуникации [1].

Задача проектирования гибких адаптивных, практико-ориентированных образовательных программ в условиях модернизации профессионального образования была обозначена в Указе Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». Решение данной задачи было представлено в рамках Федерального проекта «Молодые профессионалы» и касается выпускников среднего профессионального образования¹.

Для сферы высшего образования такого решения предложено не было. Поэтому актуальным становится исследование проблемы, связанной с обоснованием структуры гибкой и адаптивной образовательной программы, которая позволяет быстро переориентировать содержание, формы, технологии обучения и средства оценки результативности их реализации для подготовки конкурентоспособных выпускников педагогического вуза, соответствующих требованиям современного рынка труда.

Методы и результаты исследования

Преимущество современных программ высшего образования заключается в том, что они представляют комплекс фундаментальных знаний, формирующих картину мира, развитие мышления и надпрофессиональных навыков, а также прикладных знаний, позволяющих овладеть жёсткими и гибкими навыками, методиками выполнения конкретных профессиональных задач. В результате выпускники могут не

только успешно трудоустроиться, но и оставаться востребованными даже в ситуации изменения рынка труда. В исследовании мы остановились на магистерской подготовке как одном из важных этапов профессионального становления педагога, результатом которого является готовность выпускника магистратуры к решению *новых нетиповых профессиональных задач в разных социокультурных и образовательных контекстах*.

Реализуемые в институте педагогики магистерские программы имеют специфику, обусловленную особенностями магистерского образования в РГПУ им. А. И. Герцена:

– исследовательской направленностью, продолжающей исторически сложившуюся традицию проведения научных исследований любого уровня в русле деятельности научно-педагогических школ института педагогики, что способствует развитию определённого стиля научного мышления на основе уникальных межличностных отношений «преподаватель-магистрант»;

– ориентированностью на *решение задач развития образовательной практики*, что становится возможным благодаря сотрудничеству института педагогики с Комитетом по образованию Санкт-Петербурга, тесному взаимодействию со школами и информационно-методическими центрами, участию преподавателей института в экспертной работе по оценке инновационной деятельности образовательных организаций [2].

Исходя из имеющегося отечественного и зарубежного опыта, в условиях динамично меняющейся ситуации под влиянием социокультурных факторов профессиональной педагогической деятельности [3], можно предположить, что необходимо проектирование гибких адаптивных образовательных программ педагогической магистратуры, результатом реализации которых будет подготовка выпускников, отвечающих требованиям современного рынка педагогического труда.

Проведённый анализ практики оценки компетенций выпускников педагогических университетов, представленный в

¹ Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»; Федеральный проект «Молодые профессионалы». URL: <https://firpo.ru/activities/federalnyj-proekt-molodye-professionalnyj/> (дата обращения: 20.12.2025).

проектах «Трансформация университетской профессиональной подготовки будущих педагогов в современных условиях социокультурных изменений российского общества», 2022 г. (научный руководитель С. А. Писарева); «Проектирование современных инструментов оценки качества подготовки выпускников педагогического университета с учётом результатов мониторинга потребности образовательных учреждений региона», 2023 г. (научный руководитель С. А. Писарева); «Интегрированная оценка компетенций как результат профессионального становления студентов в условиях высшего образования», выполненный в институте педагогики РГПУ им. А. И. Герцена в 2024 г. (научный руководитель И. С. Батракова), позволил сделать выводы о:

– расхождении существующей практики оценивания образовательных результатов будущих выпускников и актуальных тенденций развития современного рынка труда, обусловленных трансформацией педагогической профессии в трансфессию;

– целесообразности поиска новых подходов к проектированию современных образовательных программ; способов интегрированной оценки готовности выпускников к профессиональной деятельности, которая характеризует сформированность транспрофессиональных компетенций (рефлексивность, ориентированность на практику, умение работать командами, умение привлекать необходимые знания и недостающие компетенции).

Полученные выводы подтверждаются и другими данными. Так, в исследовании Е. М. Ефимовой доказано, что «работодатели выделяют востребованность таких компетенций, как ответственность и пунктуальность; способность к соблюдению сроков, серьёзную и устойчивую мотивацию к профессии; коммуникативные навыки; склонность к саморазвитию; умение работать в команде; стрессоустойчивость и готовность совмещать несколько должностей» [4, с. 91]. Судя по ответам отечественных работодателей, ключевыми преимуществами для трудоустройства выпускников

являются такие компетентностные характеристики, как высокое качество освоенных кандидатом навыков, умений и знаний (выбрали 100% опрошенных работодателей); наличие подробной и положительной информации о соискателе вакансии на предприятии (почти три четверти – 72,2%); участие в научно-исследовательской деятельности и в конференциях (наличие сертификатов и публикаций) в период обучения (55,6%) [5, с. 7].

Определение исследовательской позиции авторов связано с обоснованием структуры гибкой адаптивной образовательной программы. Сегодня, по мнению исследователей, гибкие образовательные программы направлены на создание новой методологической платформы, которая определяет архитектуру высшего образования, а значит, поиск новых форматов проектирования таких программ продолжается. Современные исследования использования сетевого формата образовательных программ показывают, что такая форма программы даёт возможность вузам «повышать академическую мобильность студентов и преподавателей, обеспечивать гибкую образовательную траекторию обучения» [5, с. 12].

Так, опыт ряда отечественных вузов, реализующих сетевой формат образовательных программ (например, в РАНХиГС), показывает, что необходимо ориентироваться на потребности рынка труда, требования и ожидания работодателей, а получаемые научные и образовательные результаты (в виде новых транспрофессиональных компетенций, приобретаемых выпускниками) ориентированы на изменение образовательной среды вуза и содержание трудовой деятельности за счёт взаимодействия социальных партнёров и образовательных организаций (вузов, школ, колледжей и т.д.). Сетевой формат образовательных программ даёт им конкурентное преимущество за счёт эфекта гибкости и адаптивности, а обмен ресурсами и опытом, культурными и региональными традициями научных школ между взаимодействующими организациями создаёт также синергетический эффект.

Таким образом, трансформация системы высшего образования отражается не только в методологии проектирования образовательных программ, но требует и новых подходов к технологической проработке построения образовательного процесса при реализации максимально гибких персонализированных образовательных траекторий студентов. Реализация таких образовательных траекторий создаёт новые задачи, обусловленные требованиями нормативных документов, федерального образовательного стандарта к открытости электронной информационной среды вуза, фиксации в ней результатов освоения образовательной программы, в том числе профессиональных компетенций в транспрофессиональном контексте (профессиональное и социальное развитие личности).

Данное исследование проведено с использованием методологии системного анализа изучения *структурой гибкой адаптивной образовательной программы высшего образования*. Использовались *теоретические методы* (анализ и обобщение научных материалов, лучших педагогических практик проектирования образовательных программ в вузе) и *качественные методы*, включающие опросы, интервью, экспертое заключение.

Решаемая в статье *исследовательская задача* находится в рамках проблемы, связанной с поиском теоретического обоснования структуры гибкой и адаптивной образовательной программы высшего образования. Авторы ставят *цель*, которая заключается в определении исследовательской позиции, связанной с осмыслением понятий «образовательная программа современного вуза», «персонификация высшего образования», «транспрофессионализм как признак современных образовательных программ», «гибкая адаптивная образовательная программа современного вуза», «результативность реализации гибкой адаптивной образовательной программы будущими выпускниками».

Проведённый анализ выполненных диссертационных исследований, монографий, научных статей свидетельствует о слож-

ности и многомерности рассматриваемых понятий. Сегодня в публикациях разных авторов о персонифицированной траектории магистранта, особенностях образовательного процесса все чаще приходится сталкиваться с термином «персонификация», который используется в разных контекстах и требует дополнительного осмысливания.

Так, термин «*персонификация*», который ранее использовался в философии, социологии, лингвистике, в психологической литературе, был перенесён в педагогику, что объясняется развитием подходов к построению содержания образования на основе индивидуализации образовательного процесса с учётом самобытности и уникальности личности. Теоретический анализ позволил также:

- выделить смежные понятия «персонификация» слова, среди которых – самообучение, самосозидание, самоактуализация, саморазвитие, самостоятельность, самопреобразование (процесс преодоления себя);
- определить персонификацию как форму, позволяющую видеть новые резервы в стратегии обучения, направленные на активное включение обучающегося не только в процессы самообучения, но и в процессы самосозидания [6].

Не менее значима характеристика персонифицированного подхода с точки зрения выявления условия, направленного: на переход субъекта обучения на новый, более высокий уровень профессионального становления; на адаптивность содержания учебной информации к особенностям магистрантов с учётом контекста их профессиональной деятельности, что в свою очередь позволяет трактовать персонификацию образования как личностно ориентированный процесс, направленный на актуализацию личных ресурсов и развитие способностей студентов, пробуждения их внутренней активности в познании и саморазвитии, проявлении их субъектности.

Исследовательская позиция авторов статьи с обоснованием структуры гибкой адаптивной образовательной программы

опирается на понимание *персонификации в высшем образовании* как самоорганизации субъектом своего личностного образовательного пространства; свободного сознательного выбора образовательных траекторий и путей решения задач профессионального становления; осознания своей уникальности и самоценности; удовлетворения потребности личности поступать в соответствии с собственными интересами, взглядами, мировоззрением [7].

Важно отметить, что такое понимание персонификации учитывает требования ФГОС ВО 3++, даёт возможность при построении персонифицированной траектории профессионального становления магистранта ориентироваться на установление связи вузовского образовательного процесса с требованиями работодателей включать их в корректировку содержания профессиональной подготовки, направленной на формирование у будущего специалиста набора новых профессиональных компетенций.

В логике обозначенных теоретических основ конструкция персонифицированной траектории магистранта, построенная на компетентностном подходе, включает три взаимосвязанных компонента: «развитие ценностно-смысловой устремлённости личности на достижение субъективно-значимого профессионального образа «Я»; расширение компетентностной сферы магистранта, интегрирующей знания, умения, опыт и понимание; развитие внутренней ответственности за всё, что он делает, чему обучается, а также развитие его со-причастности к социуму» [8, с. 64].

Такая конструкция направлена на изменение организации образовательного процесса и развитие навыков и потребности магистрантов к самообучению; мотивирует их к саморазвитию, что отражает смысл персонификации траектории магистранта и предполагает:

- выбор содержательных линий построения индивидуальной траектории маршрута профессионального становления магистранта через освоение конкретных модулей образовательных программ с

учётом изменяющихся потребностей, индивидуальных возможностей и карьерных перспектив;

- практикоориентированность учебной и внеучебной деятельности, связанной с освоением модулей образовательной программы (учебные дисциплины; производственная практика, включая НИР; дисциплины по выбору и др.); научно-исследовательской деятельности магистрантов, направленной на подготовку выпускной квалификационной работы.

- определение условий для успешной самостоятельной деятельности обучающихся [9].

Следующее значимое для авторов статьи понятие – *гибкая и адаптивная образовательная программа* как программа, которая позволяет переориентировать содержание, формы, технологии обучения с учётом:

- вариативных запросов – ценностно-социальных, экономических и трудовых запросов рынка труда, приоритетных запросов конкретных групп работодателей, индивидуальных запросов личности,

- стратегических ориентиров вуза – в зависимости от реализуемых моделей уровневого высшего образования (2+2+2, 4+1, 4+2, 5+1, 5+2 и т.п.),

- реальных условий реализации образовательного процесса – формы обучения (очная, заочная, очно-заочная), использования технологий дистанционного обучения (сочетания элементов онлайн- и офлайн-образования), вида образования (основное, дополнительное).

В таблице 1 представлены основания для изменения образовательных программ, рассмотрено, за счёт каких ресурсов она может меняться.

Важным ресурсом реализации гибкой адаптивной образовательной программы выступает гибридное обучение, которое сочетает элементы онлайн- и офлайн-образования, предоставляя магистрантам гибкость в выборе форматов и темпа обучения.

Применение гибридных форматов при реализации гибких образовательных про-

Таблица 1

Определение оснований для изменения образовательных программ (ОП)

№	К чему адаптируется ОП?	Как проявляется гибкость ОП?			
	Основание изменений ОП	Что меняется	Каким образом реализуется	Пример	
1	Запрос рынка труда Запрос конкретного работодателя	Темп освоения программы конкретным студентом	Перезачет отдельных дисциплин, освоенных на предыдущем уровне образования	Сопряжённые образовательные программы СПО – ВО	Сокращается период освоения программы ВО (опыт различных вузов при реализации ОП по одной УГСН)
2	Запрос субъекта образования	Содержание индивидуального плана освоения ОП	Досрочное освоение зачётных единиц с прохождением соответствующей аттестации в рамках реализации программ основного и дополнительного образования	Сопряжённая ОП магистратура – аспирантура	Высвобождение времени на проведение исследования в аспирантуре за счёт сданных кандидатских экзаменов по иностранному языку и истории и философии науки (ОЭР в РГПУ им. А. И. Герцена)
3	Запрос субъекта образования в ответ на запрос работодателя или рынка труда	Цели-результаты освоения ОП	Расширение ожидаемых образовательных результатов за счёт формирования опережающих компетенций, например, надпрофессиональных	Сопряжение программ основного и дополнительного образования (ПК и переподготовки)	Центры компетенций в вузах Информация: https://rsv.ru/competitions/project/1/f9d73c66-a75b-4f01-bc37-287165289a9c/ В Санкт-Петербурге Центры компетенций созданы в Политехе, ГУАП и ГЭУ
4	Запрос субъекта образования	График освоения ОП в части расписания, дополнения программы курсами по выбору и факультативами	Предоставление возможности выбора бесплатных дополнительных лекций и мастер-классов, совмещения учёбы и работы, формирования собственной образовательной траектории	Сопряжение разных профилей ОП в рамках одной УГСН	Центр магистратуры ИУЭФ КФУ Информация: https://kpfu.ru/institutes/institut-upravleniya-ekonomiki-i-finansov/graduate-centre
5	Стратегические ориентиры вуза	Структура учебного плана	Путём введения вариативных встраиваемых и легко заменяемых модулей	Модульные образовательные программы	Инновационная ОП (2007–2008 гг.) и далее более поздние ОПОП (опыт РГПУ им. А. И. Герцена)
6	Реальные условия реализации образовательного процесса	Условия реализации ОП	Путём применения гибридного формата реализации программы, сочетающего очный и онлайн-форматы	Использование различных организационных форм образовательного процесса, а также применение дистанционных технологий	Внедрение МООК (наш опыт введения массового онлайн-курса «Современные проблемы науки и образования»); Педагогические студии А. А. Ахаяна

грамм предоставляет магистранту выбор разнообразных и адаптивных образовательных траекторий, отвечает потребностям цифрового поколения:

- сочетание традиционного обучения и онлайн-материалов (например, онлайн-лекции, очные семинары с решением практических задач);
- сочетание форматов очного и дистанционного взаимодействия между магистрантами, преподавателями и образовательными ресурсами;
- использование VR-, AR-симуляций и интерактивных элементов;
- использование технологии «Перевёрнутый класс» (англ. flippedclassroom) – сочетает в себе аудиторные занятия с преподавателем (обсуждению сложных аспектов темы) и онлайн-обучение;
- применение гибкого графика обучения в сочетании с возможностью выбора формата на каждую лекцию/семинар/практическое занятие/проектную работу и т.д.), совмещения в себе онлайн- и офлайн-форматов, синхронное и асинхронное обучение;

Преимуществами применения гибридных форматов как ресурса реализации гибкой адаптивной образовательной программы являются гибкость в обучении, доступность и персонализация. Происходит изменение роли преподавателя, который выступает как фасилитатор (создание условий для самостоятельной работы и взаимодействия студентов), наставник (предоставление индивидуальной поддержки, консультаций и обратной связи), дизайнер обучения (разработка и адаптация учебных материалов, использование различных технологий обучения). К возникающим рискам можно отнести увеличение нагрузки преподавателей, недостаточное владение субъектов цифровыми компетенциями, трудности в оценивании результатов профессиональной подготовки выпускников магистратуры. Особая сложность возникает при проектировании учебного плана, который является одним из основных документов, в соответствии с которыми реализуется образовательный

процесс. Именно учебный план формирует содержание образования в его результирующе-итоговом виде [10].

В рамках стандарта ФГОС ВО 3++, с учётом характеристики проектирования гибкой адаптивной образовательной программы коллективом разработчиков [12], были уточнены названия и содержание модулей магистратуры по направлению 44.00.00 «Образование и педагогические науки» (из обязательной части – «Методология исследования в образовании», «Профессиональная коммуникация», «Образование и общество»), а также спроектирована система целостного оценивания результатов реализации образовательной программы.

В качестве примера приведём структуру модуля «Образование и общество», включающего дисциплины, соответствующие его целевому назначению – содействию формированию социокультурной компетенции: «Государство и общество в российском образовании», «Социокультурная среда мегаполиса», «Педагогическое проектирование в социокультурной среде»; проектно-технологическая практика (формирует компетенции студента, позволяющие решать практические задачи выбранной профессиональной деятельности) и интегрированный (модульный) экзамен. Ожидаемым результатом выступает ведущая (интегрирующая) социокультурная компетенция, которая лежит в основе разработки содержания модуля и определяется в каждом модуле.

В условиях модульного построения учебного плана вузовского образования основой разработки содержания модуля является ожидаемый результат – ведущая компетенция, которая представляет собой совокупность формируемых в модуле компетенций. Например, в модуле образовательной программы магистратуры «Методология исследования в образовании» (ведущая – исследовательская компетентность) объединены дисциплины, направленные на развитие у магистрантов умения выявлять актуальные проблемы в современном образовании с целью реше-

ния профессиональных задач, на выполнение научного исследования; в модуле «Профессиональная коммуникация» ведущей является сетевая (цифровая коммуникативная) компетенция; в модуле «Образование и общество» ведущей является социокультурная компетенция.

Опрос о том, кто должен разрабатывать критерии и показатели оценки компетенций выпускников, показал значимость учёта мнения как работодателей, так и преподавателей. Большинство респондентов (85,3%) отметили, что вуз должен разрабатывать критерии совместно с работодателями. Работодатели в большинстве своём считают, что выпускники имеют невысокий уровень готовности к практической деятельности, но инициативны и нацелены на результат. Преподаватели больше ориентированы на теоретические знания. Предъявление студентам совместных заданий будет обеспечивать качественный результат. Данные о готовности преподавателей принять участие в разработке критериев оценки представлены на рис. 1.

Для успешного оценивания результатов освоения магистрантами образовательной программы определяется *совокупность ведущих компетенций*, представляющих компетенции, на формирование и развитие которых ориентировано содержание дисциплин и производственной практики каждого модуля, включённого в учебный план магистерской программы [11].

Опираясь на понимание транспрофессиональных и ведущих компетенций,

выделенных в каждом инвариантном модуле («научно-исследовательская компетенция», «информационно-коммуникативная компетенция», «социокультурная компетенция», «профессиональные компетенции») [11], определяются задания для оценки результатов освоения учебных дисциплин и практик (табл. 2) в каждом модуле учебного плана в соответствии с действующим ФГОС ВО 3++. При этом происходит последовательное усложнение учебных и профессиональных педагогических задач, взаимопроникновение и обогащение образовательного и профессионального опыта магистрантов, содействие содержательному и пространственному расширению коммуникации, каналов взаимодействия субъектов образования [12].

В этом случае разработка критериев и инструментов оценки компетенций выпускника обуславливает необходимость проведения диагностического, формирующего, аутентичного и суммативного видов оценивания, которые реализуются посредством использования разнообразия компетентностно-ориентированных заданий; тестов, ориентированных на определение сформированности компетенций; учебно-профессиональных задач и кейсов; профайла профессионально значимых качеств личности [14].

Целостность оценивания результата профессионального становления выпускника магистратуры строится на основе суммативного оценивания результатов освоения каждого модуля образовательной

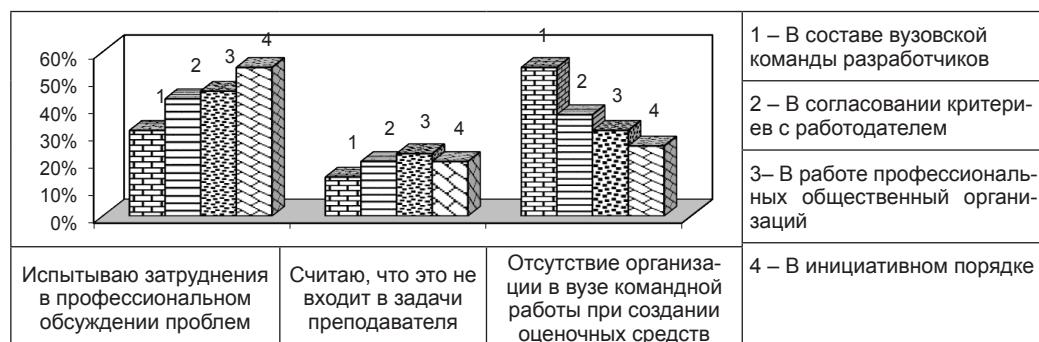


Рис. 1. Мнение преподавателей о готовности принимать участие в разработке критериев оценки

Таблица 2

Оценивание транспрофессиональных компетенций магистрантов

Оценивание транспрофессиональных компетенций магистрантов		
Механизм, обеспечивающий непрерывность процесса профессионального становления магистрантов	Инструмент получения обратной связи для всех субъектов образовательного процесса	Точка отсчёта для перехода на более качественный уровень оценивания компетенций магистрантов, включая корректировку целей оценивания, новые её процедуры и инструменты

программы через сочетание диагностики с формирующим и аутентичным оцениванием (диагностика + формирующее + аутентичное оценивание = суммативное). При оценивании учитывается как оценка результатов решения учебно-профессиональных задач преподавателем, так и самооценка студентом собственного решения задач.

Анализ источников [14; 15] и данные наших исследований показали, что «результаты целостности оценивания профессионального становления магистрантов фиксируются через совокупность определённых критериев продуктивности через качество подготовки выпускника магистратуры к профессиональной деятельности и его востребованности на рынке педагогического труда; их субъектно-ориентированный, ценностный характер (как польза или выгода для субъекта); сопоставление мнений преподавателей и работодателей о работе магистранта и самооценивания им своей собственной работы» [16, с. 11].

Выводы и обсуждение результатов

Анализ практики методологии стандартизации, архитектоники и содержания существующих образовательных стандартов, проведённый в рамках проекта «Научно-методическое обоснование единых подходов по разработке федерального государственного образовательного стандарта высшего педагогического образования следующего поколения» [17], позволил

авторам говорить «об отходе от стандартизации подходов к проектированию профессиональных стандартов с точки зрения фиксированного перечня знаний, умений и навыков, необходимых в достижении результатов профессиональной подготовки педагога. На том этапе наметился переход к уровневой дифференциации профессионального развития педагога, а также к фиксации ключевых областей профессиональной деятельности и выделения уровня достижения необходимых умений в системе менторского сопровождения и образовательных кластеров регионального и национального уровней, отвечающих за практико-ориентированную подготовку педагогов» [2, с. 26].

Новая система характеризуется переходом на новые уровни высшего образования: на смену бакалавриату и магистратуре приходит базовое (от четырёх до шести лет) и специализированное (от года до трёх) высшее образование. В новой системе вместе с привычным уровнем магистратуры предполагается специализированное высшее образование, которое будет разделено на профессиональное и исследовательское.

В заключении отметим, что авторы разделяют позицию исследователей, рассматривающих систему высшего образования как систему, нуждающуюся в реформирования уровня образования, основываясь на традициях накопленного опыта, с учётом потребностей и поставленных задач отечественной экономики.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28.
2. Авво Б. В., Гутник И. Ю., Матросова Ю. С. и др. Образовательный процесс в магистратуре по направлению «Педагогическое образование»: опыт проектирования: монография. Санкт-Петербург: Своё издательство, 2017. 81 с.
3. Тряпицына А. П. Содержание профессиональной подготовки студентов – будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. 2013. № 1. С. 50–61.
4. Ефимова Е. М., Ефимов Д. О. Методологические основы проектирования гибких образовательных программ в сетевом формате // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2021. Т. 13. № 3. С. 87–96.
5. Клементович Я. Я., Трифонова Н. В., Покровская Н. Н. и др. Генезис, тенденции и проблемы развития сетевых образовательных программ. Монография. СПб.: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2016. 163 с.
6. Замятина О. М., Мозгалева П. И., Лыба А. А. Персонификация как условие формирования готовности педагогов к реализации ФГОС общего образования // Человек и образование. 2017. № 3 (52) С. 15–21.
7. Каргина З. А. Индивидуализация, персонализация, персонификация – ведущие тренды развития образования в XXI веке: обзор современных научных исследований. Наука и образование: современные тренды: коллективная монография / гл. ред. О. Н. Широков. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 172–188.
8. Фромыко Ю. В. Персонализация в образовании: инициирующее образование, подъём сознания и личностный рост // Антропологические матрицы ХХ века. Л. С. Выготский – П. А. Флоренский: несостоявшийся диалог. – Приглашение к диалогу. М., 2007. С. 52–98.
9. Батракова И. С., Глубокова Е. С. Персонифицированная траектория профессионального становления магистрантов как педагогическое понятие // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2020. № 3. С. 28–38.
10. Константинова, Л. В., Петров А. М., Штыхно Д. А. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 2. С. 9–24.
11. Ахаян А. А., Батракова И. С., Боровик Л. К. и др. Проектирование инвариантных модулей образовательных программ магистратуры по направлению «Образование и педагогические науки»: учебное пособие для преподавателей вузов. Том 1. Санкт-Петербург: Центр научно-производственных технологий «Астерион», 2022. 98 с.
12. Аранова С. В., Батракова И. С., Боровик Л. К. и др. Подготовка магистрантов к государственной итоговой аттестации. Учебное пособие для преподавателей вузов (часть 2). СПб.: Астерион, 2025. 96 с.
13. Батракова И. С., Гладкая И. В., Королёва Н. Н., Тряпицын А. В. Характеристика целостности оценивания результатов профессионального становления магистрантов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2024. № 213. С. 25–33.
14. Бурлакова И. А., Клопотова Е. Е. Эффективность обучения в магистратуре глазами магистрантов // Вестник практической психологии образования. 2023. Т. 20, № 2. С. 7–25.
15. Полевая Н. М., Романова Л. Л. Оценка качества обучения по магистратуре: анализ критерии // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6. № 2(19). С. 173–175.
16. Батракова И. С., Богдановская И. М., Гладкая И. В. и др. Особенности реализации системы средств внутренней оценки качества подготовки выпускников в педагогическом университете (методические рекомендации): Электронный научный журнал «Письма в Эмиссия. Оффлайн». 2024. URL: <http://met.emissia.org/offline/2024/met117.htm> (дата обращения 20.12.2024).
17. Фёдоров А. А., Бударина А. О., Полупан К. Л. и др. Научно-методическое обоснование единых подходов по разработке ФГОС высшего педагогического образования следующего поколения. Анализ существующих подходов к разработке ФГОС высшего педагогического образования: Монография. Калининград: БФУ им. И. Канта, 2021. 127 с.
18. Константинова Л. В., Петров А. М., Штыхно Д. А. Переосмысление подходов к уровневой системе высшего образования в России в условиях выхода из Болонского процесса // Высшее образование в России. 2023. Т. 32, № 2. С. 9–24.

REFERENCES

1. Zeer, E. F., Symanyuk, E. E. (2017). Methodological guidelines for the development of transprofessionalism of teachers of vocational education. *Education and Science*, vol. 19, no. 8, pp. 9–28. (In Russ.)
2. Avvo, B. V., Gutnik, I. Yu., Matrosova, Yu. S. et al. (2017) *Educational process in the master's degree program in «Pedagogical education»: design experience*. St. Petersburg: Svoe Publishing House. (In Russ.)
3. Tryapitsyna, A. P. (2013). Contents of Professional Training of Students – Future Teachers to Solve the Problems of Modernization of General Education. *Universum: Bulletin of Herzen University*, no. 1, pp. 50–61. (In Russ.)
4. Efimova, E. M., Efimov, D. O. (2021). Methodological foundations for designing flexible educational programs in a network format. In: *Bulletin of the Maikop State Technological University*, vol. 13, no. 3, pp. 87–96. (In Russ.)
5. Klementovichus, Ya. Ya., Trifonova, N. V., Pokrovskaya, N. N. et al. (2016). *Genesis, Trends, and Problems of Development of Network Educational Programs*. St. Petersburg: SPb State University of Economics. (In Russ.)
6. Zamyatina, O. M., Mozgaleva, P. I., Lyba, A. A. (2017). Personification as a condition for the formation of teachers' readiness to implement the Federal State Educational Standard of General Education. *Man and Education*, no. 3 (52), pp. 15–21. (In Russ.)
7. Kargina, Z. A. (2015). Individualization, personalization, personification - the leading trends in the development of education in the 21st century: a review of modern scientific research. In: Shirikov O. N. (ed.) *Science and education: modern trends: collective monograph*. Cheboksary: CNS "Interactive plus", pp. 172–188. (In Russ.)
8. Gromyko, Yu. V. (2007). Personalization in education: initiating education, raising consciousness and personal growth. *Anthropological matrices of the twentieth century. L. S. Vygotsky – P. A. Florensky: failed dialogue. – Invitation to dialogue*. Moscow, pp. 52–98. (In Russ.)
9. Batrakova, I. S., Glubokova, E. N. (2020). Personalized trajectory of professional development of master's students as a pedagogical concept. *Letters to Emission. Offline*, no. 3, p. 2838. (In Russ.)
10. Konstantinova, L. V., Petrov, A. M., Shtykhno, D. A. (2023). Rethinking approaches to the tiered system of higher education in Russia in the context of leaving the Bologna process. *Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 2, pp. 9–24. (In Russ.)
11. Akhayyan, A. A., Batrakova, I. S., Borovik, L. K. et al. (2022). *Design of Invariant Modules of Master's Degree Educational Programs in the Field of «Education and Pedagogical Sciences»*. Vol. 1. St. Petersburg: Center for Scientific and Production Technologies "Asterion". (In Russ.)
12. Aranova, S. V., Batrakova, I. S., Borovik, L. K. et al. (2025). *Preparing master's students for the state final certification*. Textbook for university teachers (part 2). St. Petersburg: Asterion. (In Russ.)
13. Batrakova, I. S., Gladkaya, I. V., Koroleva, N. N., Tryapitsyn, A. V. (2024). Characteristics of the integrity of the assessment of the results of professional development of master's students. *Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Science*, no. 213, pp. 25–33. (In Russ.)
14. Burlakova, I. A., Klopotova, E. E. (2023). Effectiveness of Master's Degree Training through the Eyes of Master's Students. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, vol. 20, no. 2, pp. 7–25. (In Russ.)
15. Polevaya, N. M., Romanova, L. L. (2017). Assessment of the quality of training in the master's program: analysis of criteria. *Baltic Humanitarian Journal*, vol. 6, no. 2 (19), pp. 173–175. (In Russ.)
16. Batrakova, I. S., Bogdanovskaya, I. M., Gladkaya, I. V. et al. (2024). *Features of the implementation of a system of means for internal assessment of the quality of graduate training at a pedagogical university (methodological recommendations)* Available at: <http://met.emissia.org/offline/2024/met117.htm> (Accessed: 20 December 2024). (In Russ.)
17. Fedorov, A. A., Budarina, A. O., Polupan, K. L. et al. (2021). *Scientific and methodological substantiation of unified approaches to the development of the federal state educational standard of higher pedagogical education of the next generation. Analysis of existing approaches to the development of the Federal State Educational Standard of Higher Pedagogical Education*. Kaliningrad: I. Kant Baltic Federal University. (In Russ.)
18. Konstantinova, L. V., Petrov, D. A., Shtykhno, A. M. (2023). Rethinking approaches to the level system of higher education in Russia in the context of the exit from the Bologna process: *Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 2, pp. 9–24. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Батракова Инесса Сергеевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Гладкая Ирина Вячеславовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Глубокова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Писарева Светлана Анатольевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и методики непрерывного педагогического образования, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Inessa S. Batrakova – Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Continuous Pedagogical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Irina V. Gladkaya – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Theory and Methodology of Continuous Pedagogical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Elena N. Glubokova – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Theory and Methodology of Continuous Pedagogical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Svetlana A. Pisareva – Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Theory and Methodology of Continuous Pedagogical Education, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-21-30

ПРОГНОСТИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ РАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Горшкова В. В.

Академия войск национальной гвардии, Санкт-Петербург, Россия

vvgorshkova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2994-9036>

Статья поступила в редакцию 27.12.2024

Одобрена после рецензирования 25.01.2025

Принята к публикации 28.02.2025

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам модернизации профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшей школы в условиях современных социально-культурных реалий. Анализируется кризисное состояние отечественного высшего образования и раскрываются причины, его обусловливающие. Опираясь на нормативно-правовые акты и прогностические концепции реформирования высшего образования в России, автор рассматривает концептуальный переход от «педагогики знаний» к «педагогике деятельности и проектирования» и к «педагогике культуры». Особое внимание уделяется феномену социальной неопределенности, проявляющемуся в фундаментальных внешних изменениях и внутренних противоречиях, как существенному фактору развития высшего образования. В статье также представлены основные условия и пути формирования стратегических ориентиров для развития преподавателя высшей школы как подлинного субъекта своей профессионально-педагогической деятельности. Автор предлагает оригинальную классификацию современных преподавателей-наставников, включающую модели преподавателя-мастера, преподавателя-инноватора, преподавателя-творца и преподавателя-автора. Также представлена программа дополнительного профессионального образования для повышения квалификации преподавателей высшей школы, охватывающая современные аспекты профессионально-педагогической деятельности в контексте межсубъектной педагогики. Результативным блоком усвоения содержания программы являются диагностические эссе, комплекс эвристических и опережающих вопросов для обсуждения заявленной тематики, а также контент-проекты авторских концепций преподавания и подготовки специалистов для современной России.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, профессионально-педагогическая деятельность, ориентиры развития высшей школы, современные аспекты педагогической деятельности, классификация преподавателей высшей школы, программа повышения квалификации

Для цитирования: Горшкова В. В. Прогностические ориентиры развития преподавателя высшей школы в процессе профессионально-педагогической деятельности // Человек и образование. 2025. № 1. С. 21–30. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-21-30>

Original research article

PROGNOSTIC GUIDELINES FOR DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL ACTIVITY

V. Gorshkova

Academy of the National Guard Troops, St. Petersburg, Russia

vvgorshkova@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2994-9036>

Received by the editorial office 27.12.2024

Revised by the author 25.01.2025

Accepted for publication 28.02.2025

Abstract. The article is devoted to the current issues of modernization of professional and pedagogical activity of teachers of higher education in the context of modern socio-cultural realities. The crisis state of domestic higher education is analyzed and the reasons that determine it are revealed. Based on regulatory legal acts and prognostic concepts of reforming higher education in Russia, the author considers the conceptual transition from "pedagogy of knowledge" to "pedagogy of activity and design" and to "pedagogy of culture". Particular attention is paid to the phenomenon of social uncertainty, manifested in fundamental external changes and internal contradictions, as an essential factor in the development of higher education. The article also presents the main conditions and ways of forming strategic guidelines for the development of a teacher of higher education as a true subject of his professional and pedagogical activity. The author offers an original classification of modern teachers-mentors, including models of a teacher-master, a teacher-innovator, a teacher-creator and a teacher-author. The program of additional professional education for advanced training of higher education teachers is also presented, covering modern aspects of professional and pedagogical activity in the context of inter-subjective pedagogy. The effective block of mastering the program content is diagnostic essays, a set of heuristic and advanced questions for discussing the stated topic, as well as content projects of the author's concepts of teaching and training specialists for modern Russia.

Keywords: higher education teacher, professional and pedagogical activity, guidelines for development of higher education, modern aspects of pedagogical activity, classification of higher education teachers, in-service training program

For citation: Gorshkova, V. V. (2025). Prognostic guidelines for development of higher education teacher in the process of professional and pedagogical activity. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 21–30. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-21-30>

Введение

Современная педагогическая мысль редко затрагивает масштабные вопросы развития преподавателей высшей школы в процессе профессионально-педагогической деятельности в условиях новой социокультурной реальности, которая представляет собой пространство, полное противоречий и неразрешимых проблем. Методологические аспекты высшей школы обычно сводятся к социальным и технологическим вопросам, таким как

предметное обеспечение образовательного процесса, разработка стандартов обучения и внедрение инновационных технологий.

Однако, ещё в конце XVII века в философско-педагогическом трактате Я. А. Коменского «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» [1], человек был представлен как творец, от усилий которого зависит мировой порядок. Эта всеобъемлющая стратегическая идея в полной степени относится к позиции учёного-педагога высшей школы, который

должен быть подготовлен (и самоподготовлен) к «исправлению дел человеческих» и конструктивному влиянию на будущее состояние общества.

Идеи конструктивной философии Дж. Дьюи пока не нашли должного воплощения в российском культурном сознании, несмотря на то что «человек принадлежит миру, а не противостоит ему» [2, с. 104]. Поэтому в третьем тысячелетии для педагогов должен быть актуален поиск человеческого образа, по подобию которого предстоит образовывать человека и искать различные, в том числе неординарные пути содействия этому процессу. Тем более, что по мнению экспертов, образование и воспитание входят в перечень стратегических сфер, где уже идёт конкуренция за будущее.

Стратегические направления обновления российского высшего образования отражены в законодательных и нормативных актах. Одним из ключевых нормативно-правовых документов является приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 08.09.2015 № 608н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования»¹. Десять лет назад Центр стратегических исследований и разработок Сибирского федерального университета разработал концепцию реформы высшего образования в России до 2030 года, которая получила название «Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030» [3].

Авторы концепции утверждают, что будущее развитие российской высшей школы останется в значительной степени неопределенным. Они объясняют это тем, что в России сложилась ситуация фундаментальных внешних изменений и серьёзных внутренних противоречий, в связи с чем

трансформационный пересмотр организации профессиональной педагогической деятельности преподавательского состава вуза остаётся неясным.

При этом следует констатировать, что двадцатый век привёл к необходимости принятия иллюзии о классическом совершенстве «*homo sapiens*», осознающего в определённой степени некий распад и переживающего сильное экзистенциальное напряжение (М. Фуко). Однако авторы концепции уверены, что прогноз будущего высшей школы необходим как обязательный ориентир для инновационного развития будущего страны и её регионов. И чтобы этот образ будущего не превратился в политическую декларацию, следует критически осмыслить современное состояние высшей школы, задуматься о её миссии, принципах и функциях по отношению к российскому обществу [4].

Методы и основные направления исследования

Управление современным образовательным процессом в высшей школе требует поиска инновационных подходов к организации профессионально-педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава. Главные задачи управляемой команды вуза – направлять преподавательский состав на исследовательский и креативный труд, актуализировать способность преподавателей выстраивать индивидуальные траектории непрерывного развития студентов и приводить их к успеху [5]. Это может помочь зрелой части профессорско-педагогического состава занять лидерские позиции в процессе подготовки специалистов будущего.

В предыдущий Год педагога и наставника во многих образовательных организациях активно внедрялась идея наставничества. В роли наставников, как правило, выступали высокообразованные педагоги с продуктивным профессиональным опытом.

Предлагаем оригинальную авторскую классификацию, характеризующую современного преподавателей высшей школы

¹ Об утверждении профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» приказ Министерства труда и социальной защиты РФ № 608н от 08.09.2015 г.

по следующим критериальным направлениям.

1. *Преподаватель-мастер* – специалист, который организует свою профессионально-педагогическую деятельность по следующим направлениям:

- традиционная логика и устойчивая структура занятия;
- соответствие программным требованиям по учебным предметам;
- деловые отношения с обучающимися;
- профессиональное владение методикой преподавания;
- осознанный характер выбора новых образовательных технологий;
- когнитивные предпочтения в отборе учебного материала с учётом запросов и потребностей обучающихся.

2. *Преподаватель-творец* – специалист, который организует свою профессионально-педагогическую деятельность по следующим направлениям:

- неадаптивная профессиональная активность в педагогической деятельности и общении;
- надситуативное отношение к окружающим обстоятельствам, профессиональным и другим обязанностям;
- свободное целеполагание преподавателя как творчество и ответственность;
- преимущественно творческая позиция преподавателя в осуществлении собственных замыслов;
- незаурядность мышления, оригинальность идей и нестандартность действий в профессионально-педагогической деятельности и личностном поведении преподавателя;
- паритетный, свободный, естественный стиль общения в деловых контактах и в духовном общении с другими (обучающимися, коллегами).

3. *Преподаватель-автор* – специалист, который организует свою профессионально-педагогическую деятельность по следующим направлениям:

- аprobация, утверждение собственных идей, харизматизация выражения субъектной позиции;

– самостоятельное исследование и разработка новых подходов к решению педагогических задач;

– активное участие в научных и методических конференциях, публикация авторских статей и методических материалов;

– постоянное стремление к профессиональному росту и развитию, поиск новых форм и методов обучения.

4. *Преподаватель-инноватор* – специалист, для которого характерны:

- открытость новому в профессионально-педагогической деятельности и общении;
- непрерывный самоанализ и мониторинг достигнутых результатов;
- рефлексивность и критичность мышления;
- потребность выхода за пределы достигнутого как стремление к повышению качества результата профессиональной деятельности;
- инновационное использование современных образовательных технологий и инструментов.
- разработка и внедрение инновационных проектов в проблемном поле обучения, воспитания и развития субъектов образовательных организаций.

Необходимо отметить условность представленной классификации, при этом осознавая реальность присутствия обозначаемых позиций друг в друге и признавая их взаимную дополнительность.

Стратегический прогноз будущего в развитии высшей школы заключается в переходе от «педагогики знаний» к «педагогике исследования и проектирования» и «педагогике деятельности» [6]. Это обусловлено тем, что в современном обществе доминирует «человек знающий», нивелируется тезис «учить всех всему», а образованность перестала быть основным критерием качества жизни. Наблюдается обесценивание утилитарности профессионального образования, превращение его в услугу или товар для потребления [7]. Это происходит из-за доступности информационно-цифровых ресурсов, которые позволяют получать необходимую информацию легко и

быстро. Невольно вспоминается глубокий тезис Э. Фромма – «потребность есть то, что я потребляю» [8, с. 3].

Одним из центральных направлений, как нам представляется, должен быть не столько переход к педагогике исследования и проектирования, сколько переход от «школы знаний» к «школе культуры» (В. В. Горшкова, Т. Б. Любимова, В. В. Костецкий и др.) [9, с. 13]. Не следует пренебрегать такой концепцией перехода, поскольку в культуре постмодерна активно развиваются такие направления, как антигуманизм, постгуманизм, трансгуманизм, характеризующие некую пограничную форму существования человека. В связи с этим носителям педагогического знания следует выработать своё отношение к идеи «утраты человека», прогнозировать стратегические ориентиры новых педагогических смыслов, не допускающих тех или иных гуманитарных последствий.

В условиях постнеклассической реальности, когда происходят глубокие изменения в духовных и культурных ориентациях человека, профессиональное образование должно стать не только подготовкой специалиста, но и способом приобщения к культуре, «врастания в культуру», как отмечал Л. С. Выготский. Это означает, что проектирование систем профессионального образования должно учитывать условия сознательного освоения культурных ценностей, что становится необходимой человеческой потребностью обучающихся.

Сознательное вовлечение в образование, включая непрерывное самообразование, может преодолеть тенденцию пренебрежения гуманитарной составляющей образования, которая наблюдается в высшей школе любой предметной направленности [9]. Это, в свою очередь, способствует выработке критической массы правильно ориентированных и информированных людей, необходимых для любого созидания и преобразования.

Такой подход к образованию был ретроспективно обозначен ещё в начале научно-технической революции. Выдающийся философ и педагог Дж. Дьюи утверждал,

что идея образования, как метасистема жизнеобразования, распространяется на всю жизнь человека и становится главным механизмом позитивной социализации личности и общественного прогресса [2]. Однако, как отмечают многие специалисты и средства массовой информации (СМИ), ответственные лица, отвечающие за развитие страны и благополучие её граждан, не видят в этом определённой необходимости и не считают эту сферу приоритетной. Более того, облегчённость и поверхностность профессионального образования не способствуют повышению уровня развития человека (как студента, так и преподавателя), поскольку только философия и культура образования делают человека сложным, не поддающимся управлению извне [10]. «Лишь тот, кто мыслит, тот народ, всё остальное – население» (Е. Евтушенко).

Для подготовки специалистов в современных социальных реалиях необходим кардинальный пересмотр российской системы высшего образования и создание новой теоретической платформы развития личности педагога [11]. В связи с этим была предложена авторская профессиональная дополнительная программа повышения квалификации «Современные аспекты профессионально-педагогической деятельности преподавателей высшей школы», предназначенная для профессорско-преподавательского состава образовательных организаций и реализуемая в очном и дистанционном форматах (общее число слушателей составило 280 человек).

Результаты

Программа прошла успешную апробацию в ряде вузов Санкт-Петербурга (ГУП, Севастополя (филиал МГУ), Владивостока (ДВФУ, «Школа педагогики») в системе повышения квалификации педагогических кадров. Основные направления программы:

– философско-антропологическое и психологическое учение о целостности и самоценности человека как свободной и творческой личности;

- педагогика высшей школы как прикладная философия;
- современные подходы к организации профессионально-педагогической деятельности, характеристика её структурных компонентов, деятельность как открытая система;
- субъекты образовательного процесса, гуманистический характер их взаимодействия и межсубъектный контекст их взаимоотношений;
- воспитание как психолого-педагогический феномен и одна из спорных и противоречивых категорий в теории и практике воспитания в современном вузе;
- диалог как межпарадигмальная реальность, интенциональная форма, интерактивная технология и метод психолого-педагогического исследования;
- соотношение традиционных и инновационных форм и методов преподавания в высшей школе;
- непрерывное научно-исследовательское и профессионально-педагогическое образование: контекст формального, неформального и информального образования в жизнедеятельности преподавателя высшей школы.

Рассмотрим содержание направлений несколько подробнее в логике предлагаемой программы.

Философия современного образования и теоретические основы педагогики высшей школы рассматриваются во взаимообусловленности философско-педагогических идей в общем контексте наук о человеке.

Анализ педагогики как прикладной философии помогает понять социально-психологические концепции о целостности и самоценности человека как созидательной, свободной и ответственной личности.

Важнейшим направлением подготовки и переподготовки преподавателя высшей школы представляются современные методологические подходы к организации профессионально-педагогической деятельности: философско-антропологический, феноменологический, герменевтический, аксиологический, синергетический.

Общая характеристика деятельности рассматривает её через призму предметности, субъектности, целостности. Особенности организации профессионально-педагогической деятельности в высшей школе связаны с освоением её структурных компонентов: целеполагания, мотивационной сферы, содержания, действий и способов деятельности, критического анализа полученного результата и прогнозирования новой цели.

Ведущая проблематика программы сосредоточена в концептуальном блоке, который описывает субъекты образовательного процесса и гуманистический характер их взаимодействия. Представлены пути формирования межсубъектных отношений, таких как содействие, сотрудничество, створчество. Обозначены трудности внедрения идей субъектной педагогики в образовательную практику высшей школы. Представлен социальный портрет преподавателя высшей школы как эталон личности и профессиональной деятельности [11].

Студенчество охарактеризовано как социальная группа и антропологический потенциал развития общества, раскрыты причины стремления и бездействия молодёжи к их профессиональному самоопределению и личностному саморазвитию. Обозначены критериальные характеристики субъектной позиции студента: активность рефлексивного сознания, свобода выбора и ответственная свобода творчества, проявление и развитие индивидуальных, уникальных свойств личности студента.

Профессиональный интерес представляют проблемы воспитания как психолого-педагогического феномена. Педагогическая концепция воспитания в современной высшей школе раскрывает условия воспитания человекосозидающей субъектности, а также типы взаимодействия преподавателя и студента в проблемном поле воспитания.

В формате сказанного раскрывается воспитательный контекст общения как специфического типа связи между людьми, включающего всю полноту человеческих отношений участников образователь-

ного процесса. Представлена концепция межсубъектных отношений, включающая модель приобщения студента к ценностям преподавателя и модель приобщения преподавателя к ценностям студента, эти модели способствуют созданию «духа школы», как называл её Л. Н. Толстой [12], в том числе высшей, как инфраструктурной составляющей воспитательной среды вуза. В данном контексте раскрыты принципиально новые идеи, существенно дополняющие понимание специфики воспитания в условиях усложняющейся и неопределенной социальной реальности. Речь идёт об аристократизации и пассионарности в рамках воспитательного пространства и жизненного пути будущего специалиста как человека [13], о воспитании человека как «аристократа духа», который стремится к высшим идеалам бытия [14], уточняя, что первый корень слова происходит от «аристе», то есть «лучшее» [15]. Вместе с тем, пассионарность раскрывается как способность получать из внешней среды больше энергии, чем требуется, как внутренняя жажда деятельности, направленная на осуществление какой-либо цели, при достижении которой человек готов жертвовать собственной жизнью. Страстность, заразительность являются важными свойствами пассионариев, и они, как правило, умеют заражать идеей других людей [16].

Одним из ключевых направлений повышения квалификации преподавателя является гармоничное соотношение традиционных и инновационных форм и методов обучения в деятельности высшей школы. Особую значимость представляют инновационные формы организации лекционных занятий: лекция-исследование, лекция-диалог, лекция-импровизация, лекция-дискуссия, лекция-пресс-конференция и др.; и новые формы организации семинарских занятий: открытый микрофон, панельная дискуссия, форсайт, вебинар, аналитическая сессия, образовательный проект, мастер-класс, круглый стол и др.

Далее диалог интерпретируется как интенциональная форма и интерактивная образовательная технология. Он являет-

ся существенным и системообразующим компонентом всех обозначенных форм. Диалог изучается как межпарадигмальная реальность, исключающая воздействие и вмешательство в духовную сферу другого человека, а также как условие новой реальности, способствующей развитию творческого потенциала субъектов образования. Культура диалога отражает процесс образования как движение от незнания к знанию, а процесс самообразования (как студента, так и преподавателя) – как движение от знания к незнанию, сомнению, новому знанию. Ценность диалога в профессионально-педагогической деятельности преподавателя выражается в осознании педагогом себя как рефлексирующего субъекта и «вечного ученика своей профессии» (Дж. Дьюи) [2].

Заключительный информационный блок посвящён проблеме непрерывного профессионального образования, создающего интегрирующий контекст научного, педагогического и общекультурного самообразования в жизнедеятельности преподавателя высшей школы. Непрерывное образование раскрывается как культурный феномен, социальное явление, образ жизни и бытия человека, а также как свободное и ответственное развитие человека на протяжении всей его жизни. Оно также актуализируется как стратегический ответ на вызовы современности в условиях новой социальной реальности.

При различных формах отчётности были представлены дискуссионные вопросы для круглого стола. Среди них:

- чем ценен и опасен педагогический опыт?
- должна ли у каждого преподавателя быть своя концепция преподавания?
- как включить идеи непрерывного образования в процесс подготовки будущего специалиста?
- как воспитывать и сохранять человеческое достоинство?
- в каком соотношении находятся творчество и свобода?
- каков потенциал реализации цифровых технологий в высшей школе?

В целом, обобщающим результатом курсов можно считать фундаментальную идею межсубъектной педагогики, которая была раскрыта и реализована в процессе взаимодействии со слушателями. Эта концепция, ставшая классической, но недостаточно применяемая в современной высшей школе, предполагает, что в межсубъектном пространстве основным предметом изменений становятся сами слушатели как субъекты самоизменения [4]. Такая образовательная деятельность обращала внимание субъекта на самого себя и требовала активной рефлексии и добровольной критической оценки («как я преподавал» и «как я способен преподавать»).

Процесс управления собственным развитием и продвижением актуализируется для самого субъекта как новый, особый предмет, который создаёт контекст межпараметрического согласования разных, как философских, так и технологических идей, подходов, интерпретаций. Всё это способствует появлению новых интеллектуальных и духовных импульсов, влияющих на расширение сознания и развитие более высокого уровня профессионально-педагогической деятельности преподавателя.

Представим некоторые фрагменты из диагностических эссе слушателей курса из группы докторов наук и профессоров различных кафедр (экономики и управления; режиссуры и мультимедиа; английского языка; хореографического искусства; немецкого и романских языков; философии и культурологии; социальной психологии; журналистики; права и правоохранительной деятельности):

– «Глубоко задумался о сущности педагогической деятельности и её психологической составляющей, курс содействовал повышению моей мотивации к профессиональному-педагогическому самообразованию; я открыл для себя новый аспект педагогики».

– «Программу курса отличает высокая актуальность, содержательность, точность, в ней учтена специфика деятельности преподавателя высшей школы; каждое занятие было информационно насыщенным,

благодаря динамической подаче материала, множеству иллюстраций и примеров».

– «Очень интересно обращение к философии, мне, как лингвисту, важно было увидеть взаимосвязь классиков лингвистической мысли с педагогикой. Лектор собственным примером показывала, как следует строить учебное занятие, в том числе в дистанционном режиме; в изложении лектора педагогика высшей школы словно заиграла новыми красками, превратилась из сухой догматической науки в педагогику обращенности к личности студента и преподавателя».

– «Понравился философско-культурологический подход, тезис о свободе в преподавании, а также осмысление и понимание, а не формальное потребление информации. Важным представлялась нетривиальность подходов и ненавязывание собственного мнения».

– «Интересные примеры из собственного опыта совпадали с моими, важно было вернуться к проблемам педагогики в это нелёгкое время».

– «Я также поняла, что педагогика – это наука о жизни. После семинаров я чувствовала духовный подъём, наше занятие я могу сравнить с посещением театра, после которого начинаешь думать о смысле жизни и своём духовном и профессиональном предназначении».

– «Как заведующей кафедрой мне было чрезвычайно интересно узнать о разных подходах в психологии управления; как преподавателю полезно было набраться опыта и умения «держать аудиторию», в том числе в сложном дистанционном формате; обязательно буду использовать теоретические знания, полученные на занятиях, в своей педагогической деятельности».

– «Для меня лично педагогическая деятельность раскрылась с совершенно новой стороны, это был своего рода фундамент для построения собственного взгляда на педагогику высшей школы».

– «Авторская концепция курса повышении квалификации; дискуссионная и полемическая стратегия построения занятий, плодотворное использование интерактив-

ных образовательных технологий, трансдисциплинарный характер интерпретации ключевых тем помогли по достоинству оценить потенциал профессорского ресурса университета и подумать о творческих формах консолидации в рамках научного диалога как стимула в творческой и профессиональной самореализации».

– «В острой дискуссионной форме шёл свободный разговор о сложных проблемах элитарного и массового образования, обсуждались неоднозначные мнения ряда общественных деятелей».

– «Полезно было услышать точки зрения крупнейших учёных (Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, М. С. Каган и М. К. Мамардашвили), материал давался в развитии и противостоянии идей. На занятиях царил демократизм в лучшем понимании этого слова, задания носили проблемный, творческий, даже парадоксальный характер,

предоставлялась возможность свободного самовыражения».

В заключение стоит отметить, что в высшей школе основная ответственность ложится на профессорско-преподавательский состав. Важно понимать, что опора только на существующие педагогические концепции и программы не всегда приводит к ожидаемым результатам. Педагогика как наука, направленная на формирование и развитие человека, требует гибкости и способности к адаптации. В научно-образовательном и профессиональном контексте каждый преподаватель может вносить свой вклад в концепцию преподавания, основанную на непрерывном научно-педагогическом самообразовании. Это позволит не только эффективно реагировать на современные вызовы, но и создавать опережающий опыт, способствующий личностному и профессиональному росту как преподавателей, так и студентов.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. 576 с.
2. Дьюи Дж. Демократия и образования / пер. с англ. Ю. И. Турчаниновой, И. Э. Гусинского. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 382 с.
3. Будущее высшей школы в России: экспертный взгляд. Форсайт-исследование – 2030: аналитический доклад, под ред. В. С. Ефимова. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2012. 182 с.
4. Горшкова В. В. Педагогическая наука, изменяющая жизнь / Шамовские чтения. XVI Международная научно-практическая конференция. В 2-х т. М., 2024. С. 34–39.
5. Богданов И. В. Фундаментальные основания патриотического воспитания молодёжи России / Инновации и традиции в современном физкультурном образовании. Материалы межвузовской научно-практической конференции с международным участием. М.: 2024. С. 23–27.
6. Непрерывное образование взрослых: социокультурные аспекты: сборник научных статей / под ред. В.В. Горшковой. СПб УРАО ИОВ, 2010. 400 с.
7. Горшкова В. В., Богданов И. В. Аксиологические основания педагогической деятельности в условиях современности / Журавлевские чтения. Трансформационные процессы в педагогической науке и образовании. Материалы VI Междун. научно-практ. конференции, посв. памяти В. И. Журавлёва. Отв. редактор Н. А. Горлова. М., 2022. С. 126–131.
8. Фромм Э. Иметь или быть? [пер. с нем. Э. Телятниковой]. М.: АСТ, 2016. 317 с.
9. Горшкова В. В. Феномен образования человека: избранные научные труды. СПб.: Астерион, 2020. 490 с.
10. Берулава Г. А., Берулава М. Н. Российская система высшего образования и новая теоретическая платформа развитие личности // Педагогика. 2019. № 7. С. 5–15.
11. Ершова О. В. Портрет педагога в реальном времени // Педагогика, 2019. № 1. С. 97–105.
12. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1989. 554 с.
13. Розин В. М. Образование в условиях модернизации и неопределенности: Концепция. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 80 с.
14. Бердяев Н. А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека / Н. А. Бердяев. – 1-е изд.. – М.: Юрайт, 2017. 256 с.
15. Костецкий В. В. Аристократические истоки духовной культуры // Педагогика, 2011. № 2. С. 25–31.
16. Гумилёв Л. Н. Конец и вновь начало. Популярные лекции по народоведению. М.: Айрис-Пресс, 2016. 384 с.

REFERENCES

1. Komensky, Y. A. (1982). *Selected pedagogical works: In 2 volumes.* V. 2. M.: Pedagogika. (In Russ.)
2. Dewey, J. (2000). *Democracy and education.* Moscow: Pedagogika-Press. (In Russ.)
3. *The future of higher education in Russia: an expert view. Foresight Research 2030: an analytical report* (2012). Krasnoyarsk: Siberian Federal University. (In Russ.)
4. Gorshkova, V.V. (2024). *Pedagogical science that changes life. Shamov readings.* XVI International Scientific and Practical Conference. In 2 volumes, Moscow. pp. 34-39. (In Russ.)
5. Bogdanov, I.V. (2024). Fundamental foundations of patriotic education of the youth of Russia. Innovations and traditions in modern physical education. *Materials of the interuniversity scientific and practical conference with international participation. Moscow,* pp. 23-27. (In Russ.)
6. Gorshkova, V. V. (ed.) *Continuing Education of Adults: Socio-Cultural Aspects.* St. Petersburg: URAO IOV. (In Russ.)
7. Gorshkova, V. V., Bogdanov, I. V. (2022). Axiological foundations of pedagogical activity in modern conditions. In: *Zhuravlev readings. Transformational processes in pedagogical science and education. Materials of the VI International Scientific and Practical Conference dedicated to the memory of V. I. Zhuravlev,* pp. 126-131. (In Russ.)
8. Fromm, E. (2016). *To have or to be?* Moscow: AST. (In Russ.)
9. Gorshkova, V. V. (2020). *The phenomenon of human education: selected scientific works.* St. Petersburg: Asterion. (In Russ.)
10. Berulava, G. A. (2019). The Russian system of higher education and a new theoretical platform for personality development. *Pedagogy,* no.7, pp. 5-15. (In Russ.)
11. Ershova, O. V. (2019). Portrait of a teacher in real time. *Pedagogy,* no. 1, pp. 97-105. (In Russ.)
12. Tolstoy, L. N. (1989). *Pedagogical works.* M.: Pedagogy. (In Russ.)
13. Rozin, V. M. (2013). *Education in conditions of modernization and uncertainty: Concept.* Book house LIBROCOM. (In Russ.)
14. Berdyaev, N. A. (2017). *The meaning of creativity. The experience of human justification.* Moscow: Uralt publ. (in Russ.)
15. Kostetsky, V. V. (2011). Aristocratic origins of spiritual culture. *Pedagogy,* no. 2, pp. 25-31. (In Russ.)
16. Gumilev, L. N. (2016). *The end and the beginning again. Popular lectures on folk studies.* M.: ARIS-PRESS. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Горшкова Валентина Владимировна – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, ФГКВОУ ВО «Военная ордена Жукова академия войск национальной гвардии Российской Федерации», Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Valentina V. Gorshkova – Doctor of pedagogical sciences, professor, Honored worker of higher education of RF, Military Academy of the National Guard Troops of the Russian Federation, St. Petersburg

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-31-43

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ПРОБЛЕМА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Вдовина Е. К.¹, Попова Н. В.^{2✉}, Мильская Е. А.³

^{1,2,3} Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург,
Россия

¹ evdovina@spbstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3787-9691>

^{2✉} ninavaspo@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>

³ milskaya@spbstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0690-4970>

Статья поступила в редакцию 01.02.2025

Одобрена после рецензирования 22.02.2025

Принята к публикации 28.02.2025

Аннотация. Статья посвящена феномену искусственного интеллекта (ИИ) применительно к сфере среднего и высшего образования. Рассматривается критическая роль ИИ в современном обществе благодаря ряду научно-технологических прорывов, в частности, массированному увеличению объёма информации, известному как «большие данные». Целью исследования является определение роли ИИ в сфере образования и в жизни общества в целом. Задачи исследования включают рассмотрение ИИ в социологическом и педагогическом аспектах, определение проблематики исследований ИИ, актуальных вызовов ИИ в сферах образования и науки, а также подходов к их преодолению. Сопоставление результатов социологических исследований позволило сделать вывод о том, что общественного консенсуса в отношении места и роли ИИ в образовании пока что не существует. Изучение проблем, возникающих при решении задачи модернизации образования путём внедрения ИИ, показывает, что необходимо не только определить роль ИИ в образовании, но и то, как система образования будет при этом трансформироваться. Осуществлён анализ технологических инноваций, связанных с ИИ в сфере среднего и высшего образования, в частности в аспекте преподавания иностранного языка. Приведены примеры использования ИИ в учебном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательные технологии, модернизация образования, рутинные задачи, преподавание языков, цифровые ресурсы

Для цитирования: Вдовина Е. К., Попова Н. В., Мильская Е. А. Искусственный интеллект и проблема модернизации образования // Человек и образование. 2025. № 1. С. 31–43. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-31-43>

Original research article

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND CHALLENGES OF MODERNIZING EDUCATION

E. Vdovina¹, N. Popova^{2✉}, E. Mil'skaya³

^{1,2,3} Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russia

¹ evdovina@spbstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3787-9691>

^{2✉} ninavaspo@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3058-7386>

³ milskaya@spbstu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-0690-4970>

Received by the editorial office 01.02.2025

Revised by the author 22.02.2025

Accepted for publication 28.02.2025

Abstract. The paper focuses on artificial intelligence (AI) in secondary and higher education. The critical role of AI in modern society is considered due to a number of scientific and technological breakthroughs, in particular, the massive increase in the volume of information known as "big data". The main goal of the study is to determine the role of AI in education and in society. Objectives of the study include a discussion about AI in sociological and pedagogical aspects, a determination of the AI research problems, current AI challenges in education and science. Sociological studies allow us to conclude that public consensus on the AI role in education has not yet been achieved. The discussion of AI in modernized education shows that it is necessary to formulate not only a general approach to integrating AI into education, but also to predict how the education system will be transformed. The analysis of a wide range of innovations related to AI in education, in particular, in the aspect of teaching a foreign language, is carried out.

Keywords: artificial intelligence, educational technologies, modernization of education, routine tasks, language teaching, digital resources

For citation: Vdovina, E. K., Popova, N. V., Mil'skaya, E. A. (2025). Artificial intelligence and challenges of modernizing education. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 31–43. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-31-43>

Введение

Процесс развития искусственного интеллекта (ИИ), не дававший заметных результатов в течение десятилетий, сегодня приобрёл новый качественный характер. Этот процесс не просто модифицируется, он скачкообразно изменяется и благодаря этому до неизвестности изменяет целые сферы социума, лавинообразно проникая в разные слои жизни современного человека. Понимание критической роли ИИ в обществе обусловило выбор лауреатов Нобелевской премии по физике за 2024 год – Джона Хопфилда (John J. Hopfield) и Джеффри Хинтона (Geoffrey E. Hinton) за фундаментальные открытия в области ма-

шинного обучения нейросетей, их работы на стыке физики, биологии и информатики. Открытие учёных заключается в применении физических методов в исследованиях, проложивших путь к современному искусственному интеллекту.

Ожидаемый скачок в развитии ИИ произошёл в последнее десятилетие благодаря ряду научно-технологических прорывов. Поскольку ИИ задумывался как имитация мыслительной деятельности, а для последней характерно параллельное протекание многих процессов, то разработка графического процессора (GPU), предназначенно го первоначально для видеоигр, натолкнула учёных на идею его использования для

обеспечения параллельной работы нейронных сетей. Кроме того, массированное увеличение объёма информации (большие данные), а также быстрое распространение интернета и вовлечение сотен миллионов пользователей в создание и обмен информацией обеспечили «тренинг» поисковых систем и в конечном итоге стали средствами самообучения для ИИ.

Большие данные потребовали более эффективных алгоритмов для машинного обучения (machine learning), и это подтолкнуло учёных к идеи организации слоёв нейронных сетей. В конечном итоге, благодаря глубинному обучению (deep learning), предложенному Джорджи Хинтоном, стала возможной математическая оптимизация анализа данных на каждом уровне многослойной сети, напоминающей функционирование человеческого мозга, способного одновременно анализировать вербальную, визуальную, слуховую и звуковую информацию [1].

Привлекая внимание к роли образования в жизни общества, Герберт Уэллс, писатель и футуролог, писал в своё время, что история человечества – это «бег наперегонки между образованием и катастрофой» и что общество не может позволить себе проиграть эту гонку [2]. Известный изобретатель Томас Эдисон ещё в 1913 году высказал смелое предположение, что книги исчезнут из школ в течение десятилетия. Он полагал, что кинематограф заменит и книги, и учителей. Сегодня он мог бы назвать вместо кинематографа нейросети. И если сто лет спустя мы можем с некоторыми оговорками отмечать тенденцию снижения роли печатного издания в пользу электронных образовательных платформ и гаджетов как альтернатив печатного издания, то цифровой тьютор или помощник обучающегося не только не может, но и не должен заменять педагога, одноклассников и сокурсников, так как ИИ не заменит человеческий интеллект. Он может его дополнять, делать образовательный, исследовательский и производственный процесс более эффективным и результативным, но ответы на один из

краеугольных вопросов образования и культуры об идентичности человека и его уникальной ценности можно найти только в человеческом общении в процессе решения значимых для человечества задач. Иначе говоря, умение «мыслить иначе», чем человек, позволит ИИ качественно изменить решения, принимаемые людьми. Недаром С. Пинкер из Гарвардского университета называет ИИ «попутным ветром в жизни», помогающим людям рационально адаптироваться к новым вызовам или меняющимся условиям, и считает, что его усиление будет на благо следующих поколений [2].

Социологические аспекты исследования искусственного интеллекта

Методология проведения исследования в большой степени зависит от того, как общество воспринимает эту ключевую новацию XXI века, включая возможные последствия внедрения ИИ в сферу образования, поскольку успех во многом зависит от доверия общества по отношению к ИИ и его внедрению в систему получения знаний. Социологические исследования позволяют отслеживать тенденции в понимании роли и эффектов использования ИИ. Опрос россиян о доверии искусственно му интеллекту, проведённый ВЦИОМ в октябре 2024 года, показывает противоречивый характер отношения разных слоёв населения к роли ИИ. Самый высокий рейтинг доверия у виртуальных помощников (умные колонки, чат-боты и т.п.) – 44%; на втором и третьем местах с небольшим отрывом идут такие сферы, как творчество и робототехника. Следующими оказались сферы промышленности и здравоохранения, и лишь затем следует интересующая нас сфера образования, которая была отмечена примерно каждым четвёртым респондентом (24%). При этом, в отличие, например, от банковской сферы, в сфере образования респонденты чаще указывают на отрицательное влияние ИИ, чем на положительное: 39% убеждены, что использование ИИ снизит качество образования,

а 28% респондентов считают, что качество образования в итоге должно повыситься [3].

Ожидаемо то, что определённые возрастные группы по-разному доверяют ИИ, и тем больше, чем моложе респонденты. Среди зумеров¹ и младших миллениалов² о недоверии ИИ говорят 0–4% (по сравнению с 9% среди всех респондентов и 12–13% – в старших поколениях).

Опрос ВЦИОМ позволяет сделать вывод о том, что до общественного консенсуса в отношении места и роли ИИ в образовании ещё далеко. Необходимо и далее отслеживать ценностные ориентиры людей, так как без принятия обществом необходимости менять устоявшиеся ожидания со стороны образования, навязывать идеи достаточно проблематично. Акценты, видимо, будут смещаться в силу динамики технологического развития. Можно также предположить, что на изменение общественного мнения может оказаться не только дальнейшее проникновение ИИ в различные сферы жизни, но и то, сумеет ли система образования верно определить потенциал ИИ, чтобы не растратить творческие силы педагогов на вкрапление отдельных элементов и инструментов ИИ в существующую систему образования с её традиционной парадигмой. В этом смысле актуальна дискуссия профессионалов о том, как в настоящее время изменяется ИИ через его активное использование в современном образовании, и чего следует ожидать в среднесрочной перспективе. Это позволит ставить актуальные вопросы, касающиеся парадигматических сдвигов в приоритетных сферах жизни общества, среди которых образование занимает важное место.

¹ Зумеры – так называемое поколение «Z». Слово образовано путём замены первой буквы в слове «бумеры». Это те, кто родился в период с конца 1990-х годов до начала 2010-х, когда получили распространение гаджеты, интернет и социальные сети.

² Миллениалы – люди, которые родились в период с начала 80-х по 00-е годы. В отличие от зумеров, миллениалы обычно активно пользуются технологическими новинками.

Проблемы трансформации образования путём внедрения ИИ

Первый круг проблем связан с определением общих и различных черт у человеческого интеллекта и ИИ. Видимо в самих терминах и скрывается базовое отличие: ИИ – это *нечеловеческий* интеллект. Именно поэтому идея замены человека машиной из некогда универсальной переосмысливается в частный случай, несмотря на всё расширяющиеся сферы деятельности, где машины могут быть лучше и надёжнее человека и, более того, где машины смогут выполнять ту работу, которую человек не может делать вообще. В беседе с представителем ТАСС экономист Д. Сасскинд, автор книги «Будущее без работы» (A world without work, 2020), заявил, что «машины будут делать не всё, но многое» [4]. По его мнению, они не смогут заменить человека в сферах, которые базируются на межличностной коммуникации или требуют креативного творческого участия человека. По своей сути, сфера образования и является такой областью.

Именно поэтому стоит согласиться с мнением исследователей, что ИИ – это фактор трансформации, в рамках которой человеку придётся переосмыслить всё, что он делает сегодня, и предположить, что стимулом для инноваций становится не замена человека машиной, а объединение разных типов интеллекта, «совмещение искусственного разума и гения человеческого мозга для получения лучшего результата» [1, с. 57]. Проблема, однако, остаётся в формулировании не только подхода к внедрению ИИ в отдельные отрасли человеческой деятельности, но и в том, как каждая система будет при этом изменяться, модернизироваться. Без поиска ответа на этот вопрос система образования не сможет эффективно интегрироваться с другими системами жизнедеятельности общества.

Другая проблема заключается в том, что технологии, лежащие в основе ИИ, стремительно развиваются. Например, если ещё пару лет назад работа чат-бота ChatGPT поражала воображение, то сегодня при-

менение чат-ботов уже является нормой в целом ряде сфер жизнедеятельности общества. От решения одноэтапных задач, типа поиска ответа с опорой на подсказки, развитие моделей показывает траекторию перехода к многоэтапным задачам, анализу сложных вопросов и рассмотрения ряда вариантов для оптимального выбора на основе анализа. Такие современные модели, как чат-бот ChatGPT, становятся мультимодальными и способны одновременно обрабатывать различные типы данных. Хотя расширение «контекстных окон», позволяющее пользователям загружать дополнительную релевантную информацию, и является эффективным способом борьбы с галлюцинациями, т.е. тенденцией нейросетей отвечать на вопросы, используя вымышленную информацию [5], совершенствование моделей будет проходить скорее всего не за счёт количественного увеличения способности перерабатывать информацию, а за счёт включения новых качественных параметров в функционирование систем ИИ. В частности, в настоящее время ведутся разработки так называемых больших языковых моделей *LLM* (*large language models*), которые будут способны определять и анализировать множество различных вариантов действий, прежде чем выбрать и предложить наилучший из них в ответ на запрос.

Поэтому учёные продолжают обращаться к давнему источнику вдохновения в области искусственного интеллекта – человеческому мозгу. На практике видно, что рядовой взрослый человек может рассуждать и планировать гораздо лучше, чем лучшие *LLM* модели, и при этом человеку нужно меньше энергии и гораздо меньше данных. Поэтому специалисты по информатике возлагают большие надежды на человеческий мозг как традиционный источник новых алгоритмов обучения. Кроме того, человеческий мозг продолжает оставаться важным для маркировки данных и решения квалификационных вопросов. Всё это замедляет процесс, но для нового прорыва, подобного появлению и стремительному проникновению ChatGPT

в 2022 году, требуются дальнейшие фундаментальные разработки [6].

До недавнего времени можно было часто услышать заявления о том, что ИИ эффективен при выполнении рутинных задач. И это действительно уже происходит в науке и производстве. Например, в корпорации «Росатом» нейросети используются для распознавания сканов документов, для маршрутизации обращений в поддержку, они ускоряют поиск и идентификацию информации совещаний, фиксируют результаты встреч и т.д. Другими словами, сегодня ИИ используется для сбора, структурирования и анализа мультимодальной информации, для сигнализации о возникающих технологических и прочих проблемах, если речь идёт о производстве, но принимать решение о том, что с этой информацией делать, пока должен человек [7]. Об этом же свидетельствуют результаты опроса 38 тысяч работников разных сфер, проведённого на платформе «Деловая среда» совместно с медиахолдингом Rambler&Co по вопросу использования россиянами искусственного интеллекта в работе [8].

Разработки продолжаются повсеместно, поэтому функции ИИ будут непредсказуемым образом изменяться. В отчёте британской венчурной компании Air Street Capital о ситуации отрасли разработок в сфере искусственного интеллекта за 2024 год указывается на то, что поиски ведутся, в частности, по линии использования больших языковых моделей не только для выполнения трудоёмких рутинных задач в узкоспециализированных областях, но и для планирования действий и рассуждений. Для этого применяется обучение с подкреплением, а также эволюционные алгоритмы и методы самосовершенствования [9].

Инновации во внедрении ИИ в образование

В области образования развитие идей и их практическая реализация идёт, как показывает исторический процесс педагогического и методического совершенство-

вания, снизу вверх, то есть, от практики к теории. Именно те, кто вовлечён в повседневное общение с обучающимися, в силу творческой природы педагогики и благодаря ориентиру педагогической деятельности на воспитание человека будущего, первыми откликаются на новые технологические вызовы, с которыми сталкивается общество. Это стало особенно заметным с ускорением научно-технического прогресса во второй половине прошлого века, когда технические новации быстро находили применение в методике преподавания и, в первую очередь, в методике преподавания иностранных языков. Методы выстраивались на базе использования технических средств, одним из ярких примеров чего может служить аудиолингвальный метод обучения языкам, распространившийся в своё время по всему миру и давший импульс для дальнейшего усиления роли технологических новаций в образовании в целом.

Нейросети уже умеют вести осознанный диалог, писать стихи и песни, составлять сочинения и рефераты. Генеративные модели ИИ быстро развиваются и создают осмыслиенные тексты. Это объясняет быстрый рост популярности нейросетей среди школьников и студентов при выполнении творческих домашних заданий. Однако позиция преподавателей в отношении этого явления до сих пор остаётся неопределенной. С одной стороны, использование в учебном процессе высоких технологий уже на протяжении десятилетий рассматривается как фактор, положительно влияющий как на результаты обучения, так и на учебный процесс. С другой стороны, учителям и преподавателям хочется видеть, как их обучающиеся думают, как они пользуются языком для формулирования собственных идей в тематически организованных письменных высказываниях. Но на практике они уже сталкиваются с работами, написанными с помощью нейросетей, которые опытные преподаватели способны на уровне интуиции отличить от текстов, созданных конкретным обучающимся. В этих условиях

появилась новая проблема, а именно формирование позиции педагогов. Очевидно, что запреты – это не решение, так как проникновение ИИ в разные сферы деятельности – факт, с которым нужно считаться.

Сегодня в центре внимания педагогов-исследователей вопрос о том, как поставить ИИ на службу образования. Понимание того, что сознание и язык неразрывны, частично объясняет тот факт, что именно преподаватели иностранных языков были среди первых, кто вдохновился идеей использования ИИ в учебном процессе. Об этом свидетельствует рост количества публикаций о роли и месте ИИ в обучении иностранным языкам [10]. Быстро расширяется круг видов деятельности и интерактивных заданий с использованием ИИ с опорой на уже созданные онлайн-ресурсы, такие как цифровой ресурс «Quizizz» с интегрированным в него ИИ [11]; интеграция чат-бота с частными глоссариями [12]; использование геймификации, представляющей собой применение игровых элементов в неигровом контексте, что позволяет превратить рутинный учебный процесс в увлекательный и внешне похожий на игру [13].

Наблюдается экспонентное расширение функциональности в использовании ИИ на занятиях дисциплинами, связанными с языками: создание викторин на основе просмотренных видеороликов, конструирование тестов, использование платформы Quizizz при организации работы с лексическими единицами на уровнях переводной и беспереводной семантизации, прямого перевода, перевода-толкования, языковых упражнений, подбора синонимов и антонимов, а также в контексте предложений. Для коррекции произношения виртуальный голосовой помощник Алиса озвучивает отдельно взятые лексические единицы. Синтезатор речи TTS (Text To Speech) используется для формирования стабильности фонетического навыка, внимание уделяется также автоматизированным тестам, направленным на оценку уровня навыков аудирования и устной речи обучающихся [13; 14]. В процессе формирования обще-

культурной компетенции обучающихся преподаватель иностранного языка может воспользоваться ИИ для рассмотрения идиом и фразеологизмов [15].

В одном из исследований анализируется лингводидактический потенциал инструмента на основе искусственного интеллекта ELI5 (Explain me like I'm 5), который оптимизирует процесс введения понятия *идиома* и приведения соответствующих примеров его закрепления [15]. ИИ всё чаще используется в функции поисковика в процессе аудиторного занятия, и сравнение полученных с помощью нейронного помощника ответов предлагается проводить в интерактивном режиме парной работы [16].

Специалисты в области школьного образования отмечают отдельные преимущества от внедрения технологий ИИ в учебный процесс. П. Терелянский из РЭУ имени Г. В. Плеханова считает, что гаджеты повышают интерес учеников к выполнению заданий, однако есть риск, что при этом снижается взаимодействие ученика с педагогом и сверстниками со всеми вытекающими из этого негативными последствиями. ИИ-системы могут изолировать их от взаимодействия с учителями и сверстниками. По мнению Б. Илюхина из РАНХиГС, необходима разработка методической основы и настройки подобных технологий, чтобы избежать их превращения в «простой поисковик», а также чтобы не увеличивать нагрузку на преподавателей, которым пришлось бы разъяснять возникающие у учеников недопонимания [17].

Вопрос о замене учителя искусственным интеллектом непродуктивен, и дело не в том, что, ИИ лучше человеческого интеллекта, а в том, что машины «думают» иначе и поэтому совмещение разных видов мышления повышает эффективность любой деятельности человека и может быть полезным [1, с. 56]. С будущего года в учебниках по русскому языку для учеников 5-х классов издательства «Просвещение» появится чат-бот Эльман, созданный на базе искусственного интеллекта. Предполагается,

что учащиеся смогут задавать вопросы, возникающие в процессе обучения, и ИИ будет объяснять правила русского языка, предлагать дополнительные упражнения для закрепления пройденного материала и давать подсказки, то есть, помогать учиться, а не давать готовые ответы. Индивидуальный подход и учёт уровня подготовки обучающегося встроены в алгоритмы ИИ, что представляется в данном случае особенно ценным [18].

Можно констатировать, что внедрение ИИ в школьном образовании находится на экспериментальном уровне, так как имеется определённый скептицизм в универсальности поддержки познавательных усилий школьников с помощью цифрового помощника: не будут ли такого рода самостоятельные занятия препятствием для общения со сверстниками и педагогами.

Наличие QR-кода рядом с наиболее сложными заданиями в рабочих тетрадях для пятиклассников предполагает, что учащийся по собственной инициативе захочет получить доступ к дополнительным заданиям. Экспериментирование в школе нацелено на поддержку интеллектуальных усилий школьников. Остаётся открытый вопрос о степени готовности 12-летних школьников осознанно пользоваться предложенными цифровыми помощниками на регулярной основе. Также ещё нет ответа о том, как изменится в этом случае роль преподавателя в учебном процессе. Предположение, что инструменты ИИ позволят высвободить часть времени учителя для решения других педагогических задач спорен и также требует экспериментального подтверждения. Очевидно только то, что предполагаемые изменения могут иметь разнонаправленные последствия и их необходимо учитывать для достижения успеха, что говорит о необходимости дополнительных исследований.

Мировая практика показывает, что без целенаправленных усилий, направленных на то, чтобы образование соответствовало требованиям ближайшего будущего, успехи в модернизации образования вряд ли достижимы или, по крайней мере, весьма

проблематичны [19]. С другой стороны, не продуманная замена традиционных заданий, нацеленных на формирование общей функциональной грамотности, игровыми заданиями с использованием модного в настоящее время ИИ с нацеленностью на «умения решать проблемы» и «критически мыслить» приводят к снижению уровня школьного образования, о чём свидетельствуют международные мониторинговые тесты PISA последнего десятилетия. В специальном репортаже журнала *Economist* с многоговорящим заголовком *Faddish thinking is hobbling education in the rich world* (Странные идеи тормозят образование в богатом мире) [20], посвящённом состоянию школьного образования – это результат реализации одной из популярных теорий о том, что такие технологии, как искусственный интеллект, сделают традиционное обучение менее полезным.

Поэтому специалисты заинтересованы в сборе и распространении информации о том, какие виды уроков работают лучше всего и при каких условиях. О значимости экспериментов прямо в учебной аудитории говорят успешные школьные системы мирового уровня, такие как сингапурская, в которой постоянно экспериментируют. Если результаты эксперимента не удовлетворяют, то система отказывается от того, что не работает, перестраивается и продолжает поиск лучших решений с учётом новых возможностей, связанных с быстро развивающимися технологиями [там же].

ИИ в высшем образовании и научном исследовании

Стремительное развитие цифровых технологий привело к изменениям в обществе и изменило ожидания обучающихся. Важно вовлекать в дискуссию самые разные слои населения об относительной ценности «человеческого» и машинного в образовании в целом. Система образования должна изменяться в соответствии с современными вызовами, обусловленными быстрым проникновением современных технологий во все сферы жизнедеятельности. Высшее образование занимает

в этом вопросе особое место в силу непосредственной связи с профессиональной деятельностью, а его ближайшее будущее тесно связано с постоянной трансформацией экономики под влиянием ИИ. Необходимо шире смотреть на технологическую составляющую современного образования, не замыкаясь на отдельных инструментальных приёмах оптимизации учебного процесса. Выигрывают только те системы, которые пойдут на полную смену парадигмы [21].

В контексте высшего образования интересно мнение футурологов о связи ИИ и научной методологии. «Научный метод – это способ познания, но он основывается на действующих механизмах, свойственных человеку. После добавления нового типа интеллекта в этот метод науке придётся основываться и развиваться в соответствии с критериями нового интеллекта» [1, с.62]. Эта мысль футуролога Кевина Келли заставляет задуматься о том, каким образом само производство науки будет меняться, когда человеческое мышление будет дополнено ИИ. Внедрение ИИ в разных сферах происходит неравномерно. Вне всякого сомнения, в научных исследованиях, требующих переработки больших объёмов данных, включающих большое количество подсчётов и структурирования получаемых результатов, ИИ уже становится их неотъемлемой частью.

Однако, когда мы говорим о развитии научной мысли и о вкладе того поколения, которое университеты готовят сегодня для сферы научного исследования, то представление о роли ИИ становится размытым и неопределённым. Эта неопределенность рождает новые вопросы о том, как готовить будущих исследователей в высшей школе в условиях всё более активного проникновения ИИ в повседневную жизнь студента. Это происходит в тот период, когда не выработаны новые образовательные стандарты в то время, как студенты быстро осваивают возможности генеративного ИИ для выполнения академических заданий, в частности при написании курсовых и квалификационных работ. Всё более ак-

туальным становится вопрос не о том, следует ли разрешать студентам использовать генеративный ИИ, а как его использовать наилучшим образом на благо студента.

На разных уровнях академической среды нет единодушия относительно использования ИИ студентами. Речь идёт не только о проблеме плагиата. В большой степени это фактор дискредитации образования, иначе говоря, какой результат и его качество система обеспечивает на выходе. Несомненно, что навыки использования ИИ крайне необходимы, но прямая замена результата самостоятельной интеллектуальной деятельности на генерируемые машиной тексты не может свидетельствовать о получении того опыта, который интеллектуальные усилия каждого студента обеспечивают для достижения планируемого качества подготовки к профессиональной сфере, в которой широко востребованы умения самостоятельно мыслить и решать проблемы, ставить вопросы, делать выводы. В целом, имеется понимание того, что запреты не будут работать, поэтому требуется выработка позиции и отслеживание эффектов её реализации.

На сайте Yandex.ru сообщается о совместном проекте с НИУ «Высшая школа экономики» в августе 2024 года, в рамках которого студентам ряда направлений подготовки, в частности «Философия», «Медиа коммуникации», «Международные отношения» и «Востоковедение», было разрешено использовать нейросети Yandex GPT при написании курсовых и дипломных работ. Предполагалось, что студенты воспользуются ИИ только при решении определённых задач, а именно: при сборе информации, при структурировании текста, при проверке текста на наличие ошибок. Внушают оптимизм результаты эксперимента: более половины защищаемых работ с использованием YandexGPT получили высшие баллы. Администрация считает полезным использование студентами больших языковых моделей для проектной и исследовательской работы. Согласно результатам опросов, студенты использовали ИИ для решения рутинных задач и

трудоёмких работ, таких как исправление ошибок и опечаток, для сбора данных, а также для создания изображений и форматирования текста. Всё это обусловило оптимизацию самого процесса написания работы, высвобождение времени для описания содержательной стороны своего исследования.

В последние годы преподаватели высшей школы разных стран столкнулись с новым проявлением плагиата, связанным с использованием студентами нейросетей для создания не только текста, но и содержания исследования. Всё чаще курсовые, квалификационные и иные письменные работы содержат явные следы использования генеративного ИИ. И это явление является фактически вызовом, с которым сталкиваются сейчас преподаватели, а также организаторы образования, которые принимают решения относительно форм и содержания обучения.

Вопрос плагиата является, по сути дела, важнейшим вызовом ИИ в высшем образовании. Как преподавателю понять, что текст написан с помощью нейросети? Что поможет педагогу отличить работу обучающегося от трудов искусственного интеллекта? Какие признаки выдают тексты нейросетей? На эти и другие подобные вопросы пытаются ответить современные исследователи и разработчики специальных программ-детекторов [22].

На настоящий момент усилий преподавательского состава вузов для реального прорыва в использовании ИИ явно недостаточно. Требуется всестороннее сотрудничество специалистов разных областей. Трансформация может быть реализована через преодоление ложной дилеммы *образование, обогащённое ИИ / нейросетевое образование*. В некоторых областях интеллектуальной и творческой деятельности человек уже апробирует совмещение искусственного разума и гения человеческого мозга. По прогнозам, в ближайшие десятилетия взаимодействие человека с ИИ будет осуществляться в узкоспециализированном, «суперумном» программном обеспечении [1, с. 56]. Без специалистов в

области программирования и философов образования выход на новые уровни интеграции образования и ИИ становится проблематичным.

Заключение

Искусственный интеллект – это сложное и неоднозначное явление нашей действительности, оно открывает новые возможности для развития образования, но также обуславливает новые вызовы.

Положительным фактором в сфере образования является то, что ИИ может быть эффективным помощником в обработке информации, взять на себя решение рутинных задач и высвободить умственный потенциал человека для интеллектуального творчества. Более того, нейросетевые модели могут персонализировать обучение, адаптируя материалы и методы преподавания под индивидуальные потребности учащихся и студентов. Далее, интеграция искусственного и человеческого интеллектов способна поднять на новый уровень образовательную и исследовательскую работу. Это поможет улучшить качество образования и сделать его доступным для большего числа людей. Несомненно, что ИИ будет играть ключевую роль в создании адаптивных образовательных систем, которые смогут обучать людей на протяжении всей

жизни, а также помогать обучающимся решать разнообразные трудоёмкие задачи.

Что касается вызовов ИИ в сфере образования, то основным вызовом ИИ в этой сфере является опасность замены интеллектуального труда обучающихся, ключевого для их личностного и профессионального развития, трудом нейросетевых моделей. В этом плане недостаточно лишь разработать правила и стандарты их применения, хотя и это необходимо делать на каждом из витков адаптации образования к новым технологическим новациям. Необходимо смотреть шире на возникающие проблемы как на социо-технологические явления в свете необходимости изменения общей парадигмы образования.

В общем и целом, мы склонны считать, что необходим рост доверия к ИИ как значимому фактору образовательного процесса со стороны всех заинтересованных лиц – родителей, обучающихся, преподавателей и администрации на всех уровнях. Движение в этом направление уже наметилось; эксперименты, хотя и немасштабные, проводятся, что видно по публикациям, посвящённым использованию нейросети в обучении отдельным умениям и навыкам, однако для качественных изменений в образовательной парадигме требуется больше времени и усилий исследователей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Келли К. Неизбежно. 12 технологических трендов, которые определяют наше будущее. Пер. с англ. Ю. Константиновой и Т. Мамедовой. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017. 347 с.
2. How to raise the world's IQ? Simple ways to make the next generation more intelligent. The Economist. URL: <https://www.economist.com/leaders/2024/07/11/how-to-raise-the-worlds-iq> (дата обращения: 13 July 2024).
3. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) [Электронный ресурс] // Уровень доверия россиян к профессиональному интеллекту: [сайт]. URL: <https://ict.moscow/research/uroven-doveriya-rossiyan-k-iskusstvennomu-intellektu/> (дата обращения 10.11.2024).
4. Экономист Дэниел Сасскинд о будущем рынка труда [Электронный ресурс] // «Машины будут делать не всё, но многое»: [сайт]. URL: <https://tass.ru/ekonomika/10876451> (дата обращения 13.11.2024).
5. Ивахненко Е. Н., Никольский В. С. ChatGPT в высшем образовании и науке: угрозы или ценный ресурс? // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 4. С. 9–22. DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22>.
6. Large language models are getting bigger and better. The Economist 17.04.2024. URL: <https://www.economist.com/science-and-technology/2024/04/17/large-language-models-are-getting-bigger-and-better> (дата обращения: 10.07. 2024).
7. Татьяна Терентьева, Заместитель гендиректора Росатома [Электронный ресурс] // Нейросети уже решают часть задач в корпорации: [сайт]. URL: <https://www.rosatom.ru/journalist/interview/tatyana-terenteva-neyroseti-uzhe-reshayut-chast-zadach-v-korporatsii/> (дата обращения: 15.10.2024).

8. Использование ИИ россиянами в работе: [сайт]. URL: <https://ict.moscow/research/ispolzovanie-ii-rossiianami-v-rabote/> (дата обращения 13.11.2024).
9. State of AI. URL: <https://ict.moscow/research/state-of-ai-report-2024/> (дата обращения: 13.12. 2024).
10. Сысоев П.В., Поляков О.Г., Евстигнеев М.Н. и др. Обучение иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта: коллективная монография. Тамбов: Изд. дом «Державинский», 2023. 132 с.
11. Андреева А. А. Интеграция чат-бота с функцией глоссария в образовательный процесс высшей школы // Информация и образование: границы коммуникаций. 2024. № 16. С. 345-347.
12. Буров В.А. Геймификация учебного пособия по профессионально-ориентированному иностранному языку для студентов технического вуза. // Современные научно-практические технологии. 2022. № 7. С. 116-120. DOI: 10.17513/snt.39243.
13. Утегенов Н.Б. Искусственный интеллект на сегодняшний день // Universum: технические науки : электрон. научн. журн. 2022. 7(100). URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/14087> (дата обращения: 27.12.2023).
14. Сюй Б. Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку / Сюй Баоюнь // Вестник Педагогического университета. 2022. № 6-2. С. 13–20.
15. Яковлева К.А. Обучение идиоматичным выражениям с использованием инструментов на базе искусственного интеллекта на занятиях по английскому языку. Наука СПбГУ: 2023 / Сб. матер. Всеросс. конф. по ест. и гум. наукам, 21 ноября 2023 года. СПб: СПбГУ, 2024. С. 632-634.
16. Костокович Е. Ю. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе // Современное педагогическое образование. № 1. 2023. С. 492-496.
17. ИИ-чат «Эльман» в учебниках 2025: как он изменит обучение русскому языку? [Электронный ресурс] // Царьград: [сайт]. URL: <https://tsargrad.tv/novost/ii-chat-jelman-v-uchebnikah-2025-kak-on-izmenit-obuchenie-russkomu-jazyku-1077756> (дата обращения: 30.06.2024).
18. Социальные новости. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/11/05/24311467> (дата обращения: 30.06.2024).
19. Will artificial intelligence transform school? Economist 07.07.2024. URL: <https://www.economist.com/special-report/2024/07/07/will-artificial-intelligence-transform-school> (дата обращения: 20.07.2024).
20. Faddish thinking is hobbling education in the rich world. Economist 11 July 2024. URL: <https://www.economist.com/leaders/2024/07/11/faddish-thinking-is-hobbling-education-in-the-rich-world> (дата обращения: 20.07. 2024).
21. O'Sullivan H. How is technology shaping the future of universities? URL: <https://www.ted.com/tedx> (дата обращения: 30.08.2024).
22. More than an AI detector. Preserve what's human. URL: <https://gptzero.me> (дата обращения: 20.12. 2024).

REFERENCES

1. Kelly, K. (2016). *The inevitable. Understanding the 12 technological trends that will shape our future.* URL: https://books.google.ru/books?id=SMe3CgAAQBAJ&redir_esc=y (Accessed: 20.01.2020).
2. How to raise the world's IQ? Simple ways to make the next generation more intelligent. *The Economist.* URL: <https://www.economist.com/leaders/2024/07/11/how-to-raise-the-worlds-iq> (Accessed: 13 July 2024).
3. All-Russian Center for the Study of Public Opinion (VTsIOM): *The level of trust of Russians in artificial intelligence.* URL: <https://ict.moscow/research/uroven-doveria-rossiian-k-iskusstvennomu-intellektu> (Accessed: 10 October 2024). (In Russ.)
4. Economist Daniel Susskind on the future of the labor market: *Machines won't do everything, but they will do a lot.* URL: <https://tass.ru/ekonomika/10876451> (Accessed: 13 November 2024).
5. Ivakhnenko E. N., Nikolsky V. S. (2023). ChatGPT in higher education and science: threats or a valuable resource? *Higher Education in Russia*, vol. 32, no. 4, pp. 9-22. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-4-9-22. (In Russ.)
6. Large language models are getting bigger and better. *The Economist.* URL: <https://www.economist.com/science-and-technology/2024/04/17/large-language-models-are-getting-bigger-and-better> (Accessed: 13 November 2024).

7. Terentyeva T., Deputy CEO of Rosatom: *Neural networks are already solving some of the tasks in the corporation* (2024). URL: <https://www.rosatom.ru/journalist/interview/tatyana-terenteva-neyroseti-uzhreshayut-chast-zadach-v-korporatsii> (Accessed: 15 October 2024). (In Russ.)
8. *Russians' use of AI in their work* (2024) URL: <https://ict.moscow/research/ispolzovanie-ii-rossiianami-v-rabote/> (Accessed: 13 November 2024). (In Russ.)
9. *State of AI*. URL: <https://ict.moscow/research/state-of-ai-report-2024/> (Accessed 13 November 2024).
10. Sysoev, P.V., Polyakov, O.G., Evstigneev, M.N. et al. (2023). *Teaching a foreign language based on artificial intelligence technologies*. Derzhavin Tambov State University. Tambov: Derzhavinsky. (In Russ.)
11. Andreeva, A. A. (2024). Integration of a chatbot with a glossary function into the educational process of higher education. *Information and Education: Boundaries of Communication*, no 16, pp. 345-347. (In Russ.)
12. Burov, V.A. (2022). Gamification of a textbook on a professionally oriented foreign language for students of a technical university. *Modern High-Tech Technologies*, no. 7, pp. 116-120. DOI: 10.17513/snt.39243. (In Russ.)
13. Utegenov, N.B. (2022) Artificial intelligence for today // *Universum: Technical Sciences*: electronic scientific journal, 7(100). URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/14087> (Accessed: 27 December 2023). (In Russ.)
14. Xu, B. (2022) The impact of artificial intelligence on foreign language teaching. *Bulletin of the Pedagogical University*, no 6-2, pp.13-20. (in Russ.)
15. Yakovleva, K.A. (2023). Teaching idiomatic expressions using artificial intelligence-based tools in English classes. *Science of St. Petersburg State University 2023: Proceedings of the All-Russian Conference on Natural Sciences and Humanities*, 21 November 2023. St. Petersburg: St. Petersburg State University, pp.632-634. (In Russ.)
16. Kostyukovich, E. Y. (2023). Application of artificial intelligence in English language teaching at university. *Modern Pedagogical Education*, no. 1, pp. 492-496. (In Russ.)
17. *Elman online chat in textbooks 2025: How will it change Russian language teaching?* (2024). *Tsar'grad*. URL: https://tsargrad.tv/novost/ii-chat-jelman-v-uchebnikah-2025-kak-on-izmenit-obuchenie-russko-mu-jazyku_1077756 (Accessed: 30 June 2024). (In Russ.)
18. *Social news*. (2024). *Gazeta.ru*. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2024/11/05/24311467.shtml>. (Accessed: 30 June 2024). (In Russ.)
19. Will artificial intelligence transform school? (2024). *The Economist*. URL: <https://www.economist.com/special-report/2024/07/07/will-artificial-intelligence-transform-school> (Accessed: 20 July 2024).
20. Faddish thinking is hobbling education in the rich world. (2024). *The Economist*. URL: <https://www.economist.com/leaders/2024/07/11/faddish-thinking-is-hobbling-education-in-the-rich-world> (Accessed: 20 July 2024).
21. O'Sullivan, H. (2024). *How are technologies shaping the future of universities?* URL: <https://www.ted.com/tedx> (Accessed: 30 August 2024).
22. *It's more than just an artificial intelligence detector. More than an AI detector. Preserve what's human.* URL: <https://gptzero.me/> (Accessed: 20 December 2024).

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Вдовина Елена Константиновна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономической теории, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург

Попова Нина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор Высшей школы лингводидактики и перевода, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург

Мильская Елена Андреевна – доктор экономических наук, доцент кафедры экономической теории, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Elena K. Vdovina – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of Economic Theory Department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg

Nina V. Popova – Doctor of pedagogical sciences, Professor of Higher School of Linguodidactics and Translation, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg

Elena A. Mil'skaya – Doctor of Economic Sciences, Associate Professor of the Economic Theory Department, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: The authors declare no conflicts of interests.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors contributed equally to this article.

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54

АНДРАГОГИКА, КЛАССИКА И СОВРЕМЕННОСТЬ: АНАЛИЗ КОРПУСА ЛИТЕРАТУРЫ

Мухлаева Т. В.

Государственный университет просвещения, Москва, Россия
tatianavm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8071-1616>

Статья поступила в редакцию 01.02.2025

Одобрена после рецензирования 22.02.2025

Принята к публикации 28.02.2025

Аннотация. Исследование посвящено обоснованию основ научных публикаций и подходов к критическому обзору корпуса научных работ в образовании взрослых, преимущественно в области андрагогики. Выполнен краткий анализ классических оснований андрагогики (М. Ноулз, П. Джарвис); рассмотрен вклад учёных нашей страны в её развитие. Особое внимание удалено разработке Ю. Н. Кулюткиным психологического компонента теории обучения взрослых. На основе библиографического анализа статей, опубликованных в научной электронной библиотеке eLIBRARY.RU в течение последних 5 лет, прослеживается развитие теории и практики андрагогики в современных научных исследованиях, прежде всего в области непрерывного образования и подготовки специалистов. Выполнена категоризация статей, дающая некоторые подсказки для исследовательского мышления в отношении андрагогики, а также её эмпирических методов. Аргументируется логика определения места собственного исследования в конкретной области знаний в образовании взрослых. Обосновывается вывод о повсеместном фундаментальном проникновении андрагогики в ткань образовательного процесса в настоящее время, актуальности как её теоретического, так и практического статуса.

Ключевые слова: непрерывное образование и подготовка специалиста, корпус научной литературы, классические основания андрагогики, психология образования взрослых, категоризация статей, современная андрагогическая теория и практика

Для цитирования: Мухлаева Т. В. Андрагогика, классика и современность: анализ корпуса литературы // Человек и образование. 2025. № 1. С. 44–54. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54>

Original research article

ANDRAGOGY, CLASSICS AND MODERNITY: ANALYSIS OF THE LITERATURE CORPUS

T. Mukhlaeva

State University of Education, Moscow, Russia
tatianavm@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8071-1616>

Received by the editorial office 01.02.2025

Revised by the author 22.02.2025

Accepted for publication 28.02.2025

Abstract. The study is devoted to the scientific foundations of publications in adult education. Approaches to the critical review of scientific papers in this field are substantiated. Brief analysis of classical foundations of andragogy (M. Knowles, P. Jarvis) is performed; the contribution of Russian scientists to their development is considered. Particular attention is paid to the development of the psychological component of the theory of adult learning by Yu. N. Kulyutkin. Based on the bibliographic analysis of articles published in the scientific electronic library eLIBRARY.RU over the past 5 years, the development of the theory and practice of andragogy in contemporary scientific research is traced, primarily in the field of continuous education and training of specialists. Categorization of articles is performed, giving some clues for research thinking in relation to andragogy, as well as its empirical methods. The logic of determining the place of one's own research in a specific area of knowledge in adult education is argued. The conclusion about the widespread fundamental penetration of andragogy into the fabric of the educational process, the relevance of both its theoretical and practical status is substantiated.

Keywords: specialist's continuous education and training, corpus of scientific literature, classical foundations of andragogy, psychology of adult education, categorization of articles, modern andragogic theory and practice

For citation: Mukhlaea, T. V. (2025). Andragogy, classics and modernity: analysis of the literature corpus. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 44–54. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-44-54>

Введение.

Научные основы корпуса статей по непрерывному образованию и подготовке специалиста

Анализ публикаций в научных журналах по тематике «Народное образование. Педагогика» (сохранившееся из прежних времён название рубрики в Научной электронной библиотеке) показывает, что они регулярно размещают статьи, призванные продвигать теорию и практику непрерывного образования и образования взрослых. Наше исследование связано с рассмотрением формирования научных основ публикаций в данной области. Они являются важным голосом в теоретических аспектах обучения и развития взрослых. В то же время публикуются инновационные статьи с акцентом на решение проблем, ориентированные на практику. Исследования затрагивают актуальные проблемы образования взрослых в различных контекстах, включая высшее образование, повышение квалификации, общественные и некоммерческие организации, а также бизнес и технологии, здравоохранение; они включают ресурсы для максимального повышения эффективности различных аспектов образования взрослых.

Анализ корпуса научной литературы в области непрерывного образования и

подготовки специалиста показывает, что нередко нарушен принцип опоры на основополагающие источники, отсутствует критический обзор существующих научных работ по теме исследования. Глубина его может быть разной, однако нет сомнения, что автор статьи об образовании взрослых должен быть хорошо осведомлён о результатах научных исследований, которые были проведены ранее в затрагиваемой им в статье области. Они необходимы не только для определения соответствия содержания представленной публикации выбранной теме научной работы. Без опоры на классические труды в исследуемой области практически невозможно выработать правильного представления о структуре, составе и характере проблем, являющихся предметом рассмотрения, общей направленности намеченного исследования.

Отметим в связи с этим, что в широком смысле понятие «классический» употребляется по отношению к любому произведению, которое задало канон для своего жанра. В то же время классикой может быть признано только то произведение, которое не теряет со временем своей актуальности; затрагивает такие проблемы и вопросы, в данном случае в сфере образования, о которых задумывались в прошлом, задумываются в настоящем и с

большой вероятностью будут размышлять в будущем. Иногда оно становится со временем всё более важным.

Выбор корпуса научной литературы, на которую планируется опора при написании работы, существенен как во избежание «изобретения велосипеда», так и совершения ошибок в методологических основах исследования, терминологии, и т.д. Многие ранее проведённые исследования уже внесли значительный вклад не только в постановку, но и в решение самых современных научных проблем. Данное положение справедливо в большинстве случаев для любой научной области, как и известное высказывание Исаака Ньютона о том, что если он видел дальше других, то по той причине, что стоял на плечах гигантов; подтверждающее, что успех исследователя возможен благодаря опоре на труды учёных, работавших в этой области ранее, и выраждающее признание их роли в собственных достижениях; факта, что его успехи и открытия стали возможны благодаря труду и достижениям учёных, которые работали до него.

Таким образом, классические труды цитировать в большинстве случаев необходимо. Ясно, что они могут быть написаны авторами разных эпох – Сократом, Коменским, Дьюи...

Также очевидно, что не может, как правило, освещаться известная задача только сквозь призму научных монографий и статей многолетней давности. Зачастую такой материал рассматривается как устаревший, этого не могут завуалировать общие рассуждения автора о его актуальности. Безусловно, необходимым является использование в научной статье публикаций последних лет, в которых отражается развитие классических положений, новые тенденции при их осмыслении, актуальные вопросы современной практики, пути совершенствования решения проблем в настоящее время. Таким образом, для исследователей важно отразить в тексте статьи «современное» понимание пробелов в исследованиях в тематической области, проведя обобщённый анализ известных

научных достижений в выбранной сфере. Включение значимых публикаций, имеющих отношение к теме исследования, также во многих случаях подразумевает рассмотрение, какие вопросы раскрыты на текущий момент по проблеме исследования и что осталось нераскрытым, каким образом определяется общее направление собственного исследования автора.

Классические основания андрагогики

В нашей работе мы рассмотрим ведущие классические основания андрагогики – науки об образовании взрослых; их актуальность и развитие в научных исследованиях в настоящее время, прежде всего в области непрерывного образования и подготовки специалистов.

Как известно, термин «андрагогика» был впервые использован немецким педагогом Александром Каппом в 1833 г. В 1920-е годы преимущественно в Германии стали проводиться исследования, посвящённые тому, как наука может быть использована для образования взрослых. Начиная с 1950-х гг., андрагогика стала более широко рассматриваться в научных публикациях различных стран (Швейцария, Югославия, Голландия, Германия, др.). Постепенно исследования в этой области расширялись; в некоторых университетах стали появляться программы по этой дисциплине.

Особая роль в развитии андрагогики принадлежит американскому учёному М. Ноулзу (Malcolm Knowles), в значительной мере благодаря которому с конца 60-х – начала 70-х годов этот термин, теперь часто атрибутирующийся с т.н. «концепцией Ноулза», получил всеобщее признание. Её ведущие положения изложены в ряде работ, одна из наиболее системных и полных – The Adult Learner (2015) [1].

Учёный раскрыл сущностные признаки андрагогики через последовательное сравнение её с педагогикой. Обе, педагогика и андрагогика, включают в себя науку и искусство обучения, и это самое большое сходство, которое они разделяют. В то время как педагогика включает в себя науку и искусство обучения детей, андрагогика

включает в себя науку и искусство помочи взрослым в обучении. Педагогика сосредоточена на решении учителя и даёт ему полную ответственность и полномочия, ученикам отводится подчинённая роль. Андрагогика говорит о ведущей роли обучающегося [1, с. 40–41].

Педагогика и андрагогика включают в себя шесть предположений об учениках: потребность знать, самооценка ученика, роль опыта, готовность учиться, ориентация на обучение и мотивация обучающегося [1, с. 41–47]. Однако эти шесть предположений различаются в каждой модели.

Что касается потребности в знаниях, в педагогике «учащимся нужно знать только то, что они должны выучить то, чему учит учитель» [1, с. 41], тогда как в андрагогике «взрослым нужно знать, почему им нужно что-то выучить, прежде чем приступить к изучению» [1, с. 43]. Педагогика подразумевает потребность в обучении, потому что если учащиеся этого не сделают, они не пойдут дальше. Взрослые фокусируются на положительных и отрицательных эффектах, которые обучение или необучение чему-либо будет иметь для них. Взрослые не обязаны учиться так, как дети, и часто задают вопрос: «зачем мне это изучать?». Педагогика предполагает, что учитель верит, что учащийся зависит от учителя. Андрагогическая модель утверждает, что взрослые несут ответственность за решения, которые они принимают в отношении своей собственной жизни. Взрослые и дети различаются в этой области, потому что взрослый не хочет, чтобы к нему относились как к ребёнку, в то время как с ребёнком можно обращаться как с ребёнком.

В педагогической модели роль опыта учащегося как ресурса для обучения имеет небольшую ценность. В андрагогической модели опыт учащегося имеет гораздо большее значение в классе. Большой опыт для взрослых также означает, что в их аудитории существует гораздо больше различий, чем может быть среди группы детей. «Для многих видов обучения самые богатые ресурсы для обучения находятся в самих взрослых обучающихся» [1, с. 45].

Хотя группа взрослых с различиями и разным опытом может вызывать смятение, она также может сблизить их, поскольку каждый член класса может привнести в группу разные качества и опыт.

Готовность к обучению в педагогике подразумевает, что обучающийся становится готовым изучать то, что говорит ему учитель, чтобы он, условно говоря, мог сдать экзамен и перейти в следующий класс. Андрагогическая модель подразумевает, что взрослые становятся готовыми изучать то, что им нужно знать и делать, чтобы они могли справляться с ситуациями, с которыми они столкнутся в жизни. «Критическим следствием этого предположения является важность согласования времени обучения с соответствующими задачами развития обучающегося» [1, с. 45]. Андрагогика стремится научить взрослых, как справляться с каждой фазой и как направлять себя по жизни. Направленность на обучение в педагогике предполагает, что учащиеся имеют предметно-ориентированный фокус на обучении, поскольку они организуют учебный опыт на основе логики предмета. Обучение в андрагогике направлено на обучение, ориентированное на жизнь, его сущностной характеристикой не является предметоцентрированность, как у детей.

Мотивация к обучению для педагогической модели подразумевает, что учащиеся мотивируются внешними мотиваторами, такими как их родители, желанием получить хорошие оценки, одобрением или неодобрением кого-либо. Мотивация к обучению для андрагогической модели подразумевает, что взрослый реагирует на некоторые внешние мотиваторы, но в основном мотивируется внутренними. Взрослый человек строже к себе и больше сосредоточен на том, что происходит внутри, чем на том, что происходит снаружи.

Андрагогическая модель обучения получила своё развитие в трудах целого ряда учёных. Одним из наиболее последовательных аналитиков и критиков модели явился известный английский учёный Питер Джарвис (Peter Jarvis). Им подроб-

но рассмотрены принципы, аналогичные выделенным Ноулзом, в частности идея об обязательности совместного выстраивания обучения обучающихся и обучающегося, об опоре на опыт обучающихся как на один из источников обучения, о максимальной индивидуализации процесса обучения и ряд других» [2].

При этом П. Джарвис отмечает, что формулировка андрагогики, данная М. Ноулзом, с его точки зрения, довольно слабая, не основана на обширных исследовательских открытиях, не даёт полной картины учения взрослых. И прежде всего П. Джарвисом подчёркивается отсутствие психологического анализа учебного процесса взрослых в андрагогике М. Ноулза.

На этом положении мы переходим к рассмотрению вклада российских учёных в развитие андрагогики. Мы не ставим задачу дать всеобъемлющую оценку этого вклада, что было бы невозможным в рамках данной работы, но сфокусируемся прежде всего на отмеченном П. Джарвисом слабом обосновании М. Ноулзом на момент разработки основных положений андрагогики её психологического компонента.

Вклад российских учёных в развитие андрагогики

Фундаментальный характер в развитии психологии образования взрослых имеют труды Ювеналия Николаевича Кулюткина, одного из создателей научной школы в этой области. Через призму психологии в его работах сформулированы актуальные проблемы андрагогики, проанализированы пути их решения. Монографии, статьи Ю. Н. Кулюткина имеют атрибуты классических, то есть актуальных для современности научных трудов, определяющих ориентиры дальнейшего развития теории и практики образования взрослых.

Основные направления исследований Ю. Н. Кулюткина связаны с мышлением и личностью взрослых, общим образованием взрослых, психологией деятельности и образования учителя, гуманизацией образования. Им были глубоко изучены проблемы эвристического творческого

мышления, особенно в аспекте метакогнитивных умений.

Особое раскрытие в работах Ю. Н. Кулюткина получила проблема восприятия информации взрослыми людьми, мотивации их познавательной деятельности. Восприятие информации рассматривалось как в процессуальном, так и личностном аспекте. Основной доминантой монографии «Психология обучения взрослых» [3] явилось изучение взрослого человека как активного субъекта деятельности, творчески преобразующего свою жизнедеятельность личности, что, безусловно, представляет неоценимый вклад в развитие андрагогики и может рассматриваться как важнейшая задача современного образования взрослых.

Монография «Моделирование педагогических ситуаций», написанная в соавторстве с другим известным психологом в области образования взрослых, Г. С. Сухобской [4], может быть смело отнесена к классике в областях педагогики и андрагогики; она не менее актуальна в настоящее время, чем в годы, когда была впервые издана.

Также отметим большой вклад Ю. Н. Кулюткина в формирование понятия творческого потенциала личности, который он рассматривал в применении к взрослому человеку, прежде всего педагогу. Его развитие Ю. Н. Кулюткин определял как стратегию профессионального роста учителя в контексте его непрерывного образования. Творческий потенциал личности – это развитое чувство нового, открытость человека ко всему новому; это – система знаний, убеждений, на основе которых строится и регулируется деятельность человека; это – высокая степень развития мышления, гибкость, нестереотипность и оригинальность, способность быстро менять приёмы действия в соответствии с новыми условиями деятельности [4]. Ю. Н. Кулюткиным была развита идея о взрослом человеке как саморегулируемой, самоуправляющейся и самоценной личности. При характеристике мышления взрослого человека он обосновывал ис-

ключительную роль системности и критического мышления.

Особое значение для раскрытия психологической составляющей андрагогики, современного и будущего образования взрослых имеют работы Ю. Н. Кулюткина в области изучения ценностных структур взрослых людей и понимание их значения и особенностей развития в образовании. Одним из последних трудов в этой области, в определённой мере обобщающим предыдущие исследования, стала монография «Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя» (в соавторстве с его учеником В. П. Бездуховым) [5], а также «Ценностно-смысловые ориентиры современного образования» [6]. Во второй работе анализируются проблемы изменения стиля научного мышления, готовности личности к переменам, изменения установок в ходе образования. Подробно рассматривается функция образования как социального института, её внутренняя противоречивость, прежде всего заключающаяся в трансляции социального опыта и его закрепления с одной стороны, и подготовки личности к жизни, изменяющейся относительно опыта предшествующего поколения, с другой стороны. Рассматриваются три психолого-педагогические проблемы, раскрывающие соотношение «личность и образование»: мотивация учения взрослых; субъективность учения взрослых; рефлексивная саморегуляция учения взрослых. Обосновывается личностно ориентированный подход к образованию взрослых, который приобрёл в последние годы статус важнейшего методологического принципа, определяющего построение общей стратегии образования, логично сочетающийся с принципом деятельности, включающий его как необходимое условие развития личности.

В последние годы продолжается переосмысление научных идей Ю. Н. Кулюткина. Произошли определённые изменения в теории и практике образования взрослых, однако ценность идей не потеряла своей актуальности. Они зазвучали в новых

контекстах развития гуманистической психологии, важности формирования универсальных умений в ходе общего и профессионального образования взрослых, в необходимости подготовки взрослых людей к жизни в условиях резко изменяющегося мира, технологий критического мышления и многих других задач образования взрослых, определяемых вызовами современного мира.

Весомый вклад в популяризацию и развитие андрагогики в России в конце XX – начале XXI века был внесён рядом выдающихся российских учёных. Среди них С. Г. Вершловский, специалист в области андрагогики и непрерывного образования, основатель кафедры педагогики и андрагогики в Санкт-Петербургском государственном университете педагогического мастерства (сейчас Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования им. К. Д. Ушинского). Им было, в частности, предложено новое, более широкое определение андрагогики: «В качестве дальнейшей попытки углубить анализ андрагогики как науки можно рассматривать следующее определение. Её предметом является многоаспектное непрерывное образование, осуществляющееся в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями и особенностями образования взрослых» [7, с. 101]. Рассматривая возможности развития андрагогических идей С. Г. Вершловского в современном образовании, О. О. Жебровская пишет: «При опоре на андрагогический подход в школе в случае критического отбора элементов андрагогического образования андрагогика как научное направление приобретёт новые возможности для развития, старшеклассники – интересную «взрослую» жизнь, их учителя – новый профессиональный опыт, общество – ответственных, самостоятельный людей, умеющих ставить цели и добиваться их достижения» [8, с. 16].

Также нельзя не отметить вклад С. И. Змеева, известного учёного в области

образования взрослых, в развитие андрагогики в нашей стране [9 и др.]. Главное отличие педагогического процесса от андрагогического (по мнению профессора С. И. Змеева, которое мы полностью разделяем) заключается в том, что обучаемый – взрослый находится не просто в центре андрагогического процесса, он сам формирует обучение, руководит им, т. е. становится homo autostudens – человеком самообучающимся.

В ряду изданных в нашей стране научных трудов, широко охватывающих проблемы андрагогики, отметим также монографии под руководством А. Е. Марона [10], И. А. Колесниковой [11]. В целом, в нашей стране опубликовано не менее двадцати монографий, учебников, учебных пособий, посвящённых андрагогике.

Анализ статей, посвящённых андрагогике, за последние 5 лет

Примечательно соответствие андрагогики многим образовательным практикам в самом широком разнообразии их областей. Анализ недавно опубликованных в научной электронной библиотеке Elibrary.ru статей, использующих термин «андрагогика» (по названию и ключевым словам), даёт некоторые показательные результаты. Ввод слова «андрагогика» в январе 2025 в качестве поискового термина в названиях статей и их ключевых словах за период 2020–2024 гг. даёт список из 251 статьи на русском языке. Что касается только названий статей на русском языке за этот же период, то андрагогика используется в них 44 раза. При подготовке данного материала эти статьи были классифицированы нами прежде всего с опорой на их аннотации. Около трети из них ссылаются на андрагогику только в отдельных её деталях, и на их основе было бы трудно обосновать современное понимание андрагогики; в остальных статьях андрагогика рассматривается более обстоятельно. Это существенное число за последние 5 лет для 60-летней концепции в области образования взрослых, не самой широко рассматриваемой наукой в области образования. Сравнительно боль-

шая категория (около четверти) использует андрагогику в качестве аналитической структуры, как напрямую, так и косвенно, например, подразумевая такие проблемы, как применение принципов андрагогики в тех или иных областях образования взрослых, включая, например, такие вопросы, как «Что может дать андрагогика сегодня для системы общего и профессионального образования? Каким образом она может повлиять на то, как воспитатель, школьный учитель и преподаватель вуза выстраивают диалог с теми, кого образовывают?» [12; 13; 14]. Эти примеры использования андрагогики, по-видимому, подразумевают, что она достигла статуса фактической нормативной теории.

Самая большая категория включает статьи, посвящённые применению андрагогики (примерно 40%). Здесь рассмотрены более прагматичные вопросы использования андрагогики в самых различных областях образования: обучение иностранному языку; обучение пожилых людей изобразительному искусству; преподавание русского языка как иностранного на курсах интенсивного обучения; обучение хореографическому искусству взрослых; обучение врачей-специалистов; образовательная подготовка специалиста социальной сферы и др. [15–20].

Интересно, что несколько статей посвящены проблемам использования андрагогики в онлайн-обучении, например: «Андрагогические принципы обучения при повышении квалификации и профессиональной переподготовке в режиме онлайн»; «Проблемы андрагогики при дистанционной форме курсов повышения квалификации по экономическим направлениям»; «Цифровая андрагогика» [21–23].

Тематика оставшихся статей (8%) разнообразна и не категоризирована нами. Отметим, что практически нет статей, которые рассматривали бы пересечение андрагогики с другими теориями, например, такими как критическая теория. Также почти не проявлен интерес к вопросам, почему и когда идеи андрагогики в образовании верны, а когда нет.

Категоризация статей, использующих термин "андрагогика" (2020-2024 гг.)



Рис. 1. Анализ опоры на андрагогику в современных публикациях

Это упражнение по категоризации, хотя и несложное, даёт некоторые подсказки для исследовательского мышления в отношении андрагогики. Первая заключается в том, что, хотя многие специалисты, занимающиеся образованием взрослых, могут недооценивать идеи андрагогики как теории, тем не менее, её теоретический и практический статусы широко приняты. Вторая подсказка — серьёзность, с которой андрагогика рассматривается как альтернатива традиционному образованию под руководством учителя.

Обсуждение и заключение

При оценке текущего влияния и потенциала андрагогики можно смело сказать, что её идеи повсеместно фундаментально проникли в ткань образовательной практики.

То, что андрагогика изначально намеревалась представить и безусловно продолжает предлагать — это последовательный способ размышления о том, как педагог может поддерживать взрослых в обучении. Андрагогика ведёт педагога к гуманистическому способу работы с другими.

Это само по себе является чрезвычайно ценным вкладом и, вероятно, будет лежать в основе дальнейшего применения и потенциального будущего развития андрагогики.

В целом, андрагогика по-прежнему имеет значительный вес в образовании, прежде всего в различных областях образования взрослых, но в то же время увеличивая свою значимость и в «детской» педагогике. Спорным вопросом является её превращение в общепедагогический бренд, однако её значительные преимущества неоспоримы. Надежда Ноулза на андрагогику остаётся жизнеспособной почти 60 лет спустя — в том числе за пределами узкой области образования взрослых. Заглядывая в будущее, отметим, что маловероятно, что андрагогика потеряет импульс в ближайшее время. Она заняла центральное положение в образовании взрослых (несмотря на сравнительно меньшее, чем в конце XX — начале XXI вв., его популярность в настоящее время в России). Андрагогика описывает определённую точку зрения на взрослых в образовании, а затем предоставляет средства для реализации этих идей.

Многие преподаватели, работающие со взрослыми в России, используют элементы, содержащиеся в андрагогике, как часть своей практики. Например, предположение, что учащиеся должны быть максимально самоуправляемыми, кажется почти универсальной позицией в образовании взрослых. Более того, несомненно, что современная педагогика имеет выраженную педацентристическую направленность, т. е. ставит в центр педагогического процесса обучаемого – ребёнка (как андрагогика – взрослого).

Следует признать, что в целом андрагогическая модель не получила особого теоретического развития с конца 1960-х годов, и в настоящее время в работах ряда западных учёных она стала объектом той или иной критики. При этом часть этой критики сосредоточена на областях, периферийных по отношению к основным идеям андрагогики, в то время как большая её часть, как отмечают многие учёные, оправдана. В рамках нашей статьи мы не смогли уделить внимания этому вопросу. Однако отметим, что несмотря на критику, андрагогика по-прежнему предлагает глубокий прагматичный подход к обучению взрослых и отличную отправную точку для современных педагогов, стремящихся понять принципы, движущие работой, и виды доступных им практических вариантов. По мере развития опыта андрагогическая практика расширяется и модифицируется.

Представляется уместным закончить размышлениями в следующем ключе. Андрагогика лишь в определённой мере может претендовать на роль самостоятельной теории обучения взрослых. Однако она содержит предпосылки, которые могут

обоснованно рассматриваться как необходимые (но недостаточные) для всеобъемлющего теоретического взгляда на обучение взрослых. Для теоретиков образования взрослых андрагогика остаётся во многом закристаллизованной и связанной с определённым историческим этапом, но она также является потенциальным источником вдохновения для эмпирического развития. Многие преподаватели, работающие в сфере образования взрослых, либо сами участвуют в этом развитии, либо могут с нетерпением ждать плодов этой работы.

Вторая часть нашего заключения связана с анализом корпуса научной литературы по андрагогике, и вероятно справедлива для других областей образования. Только опора на ведущие положения проведённых исследований, высококачественный тематический обзор позволяют продуцировать материал на высоком уровне и наиболее эффективно развивать теорию и практику в рассматриваемой области. Обзор литературы должен знакомить читателя со знаковыми источниками, в которых было начато теоретическое развитие данной темы, а также теми, которые существенно изменили её обсуждение, включая, разумеется, самые последние. Описание степени изученности (научной проработанности) выбранной в исследовании темы целесообразно заканчивать результирующим выводом о том, что именно данный аспект, связанный с андрагогикой, ещё не раскрыт или раскрыт частично, и не получил должного освещения в специальной литературе, поэтому нуждается в дальнейшей разработке. Таким образом, определяется место собственного исследования в конкретной области знаний в образовании взрослых.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Knowles M. S., Holton E. F., & Swanson R. A. (2015). *The Adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Oxon: Routledge. 402 p.
2. Jarvis P. *Adult learning: andragogy versus pedagogy or from pedagogy to andragogy* In: Peter Jarvis, Mary Watts (eds.) *The Routledge International Handbook of Learning*. Routledge, 2023. 602 p.
3. Кулюткин Ю. Н. *Психология обучения взрослых*. М.: Просвещение, 1985. 127 с.
4. Моделирование педагогических ситуаций /Под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. М.: Педагогика, 1981. 120 с.
5. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. *Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя*. Самара: СГПУ, 2002. 400 с.

6. Кулюткин Ю. Н. Ценностно-смысовые ориентиры современного образования. СПб.: Спецлит, 2002. 96 с.
7. Вершловский С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена. СПб: СПб АППО, 2007. 152 с.
8. Жебровская О. О. Возможности развития андрагогических идей С. Г. Вершловского в современном образовании // Непрерывное образование. 2017. № 2. С. 13–16.
9. Змеев С. И. Андрагогика. Основы теории, истории и технологии обучения взрослых. Монография. М.: ПЕРСЭ, 2012. 272 с. EDN RAYXBJ.
10. Марон А. Е., Монахова Л. Ю. и др. Практическая андрагогика. 5 томов. СПб: УРАО ИОВ, 2012. 400 с. ISBN 978-5-258-00108-5. EDN SDBGVF.
11. Колесникова И. А., Марон А. Е. и др. Основы андрагогики. М.: Академия, 2003. 240 с.
12. Жебровская О. О. Андрагогика: взрослое отношение к образованию // Непрерывное образование. 2021. № 1(35). С. 13–17. EDN RPEHED.
13. Витольник Г. А., Витольник В. Н. Современная андрагогика в обеспечении качественного процесса непрерывного образования взрослых обучающихся // Современное педагогическое образование. 2022. № 5. С. 119–123. EDN VKHMIX.
14. Штанько М. А., Морозова С. М. Андрагогика в России: новые акценты // Бизнес. Образование. Право. 2022. № 4(61). С. 288–292. DOI: 10.25683/VOLBI.2022.61.416. EDN LTMHON.
15. Дмитриенко Г. А. Влияние принципов андрагогики на организацию процесса обучения иностранному языку // Педагогика и психология: теория и практика. 2021. № 3(23). С. 64–71. EDN CTVVVLX.
16. Тимошенко А. Н., Веселова Ю. В. Методы и принципы андрагогики в обучении пожилых людей изобразительному искусству // Управление развитием образования. 2022. № 2. С. 128–131. EDN LZSFQO.
17. Коломейцева Е. Б., Матвеев А. П. Принципы андрагогики в аспектном преподавании русского языка как иностранного на курсах интенсивного обучения // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2024. Т. 17, № 12. С. 4754–4761. DOI: 10.30853/phil20240672. EDN CKIJTK.
18. Шерман М. В. Применение принципов андрагогики для обучения хореографическому искусству взрослых // Известия высших учебных заведений. Уральский регион. 2023. № 2. С. 27–34. EDN NBACLM.
19. Павловская О. Г., Сетко Н. П., Бейлина Е. Б. Современные андрагогические приёмы в обучении врачей-специалистов // Методология и технология непрерывного профессионального образования. 2022. № 2(10). С. 28–32. DOI: 10.24075/MTCPE.2022.019. EDN QWWHWB.
20. Платонова Ю. Ю., Лебедева С. С., Безух С. М., Мишина И. В. Андрагогическая направленность образовательной подготовки специалиста социальной сферы в условиях реализации инновационных проектов // Человек и образование. 2022. № 3(72). С. 57–66. DOI: 10.54884/S181570410023162-3. EDN LMOCNV.
21. Цветкова Е. А., Цветков В. Ж. Цифровая андрагогика // Евразийское Научное Объединение. 2020. № 5-6(63). С. 486–488. DOI: 10.5281/zenodo.3888010. EDN OLTTQGF.
22. Миклошевич К. С. Андрагогические принципы обучения при повышении квалификации и профессиональной переподготовке в режиме онлайн // Успехи гуманитарных наук. 2021. № 12. С. 126–129. EDN WOKXII.
23. Захарова Е. А. Проблемы андрагогики при дистанционной форме курсов повышения квалификации по экономическим направлениям / Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. 2021. № 40. С. 111–117. EDN SDCGDW.

REFERENCES

1. Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2015). *The Adult learner. The definitive classic in adult education and human resource development* (8th ed.). Oxon: Routledge.
2. Jarvis, P. (2012). Adult learning: andragogy versus pedagogy or from pedagogy to andragogy. In: Peter Jarvis, Mary Watts (eds.) *The Routledge International Handbook of Learning*. Routledge.
3. Kulyutkin, Yu. N. (1985). *Psychology of adult education*. Moscow: Education. (In Russ.)
4. *Modeling pedagogical situations* (1981). Kulyutkin, Yu. N., Sukhobskaya, G. S. (eds.). Moscow: Pedagogika. (In Russ.)
5. Kulyutkin, Yu. N., Bezdukhov, V. P. (2002). *Value guidelines and cognitive structures in the teacher's activities*. Samara: SGPU. (In Russ.)

6. Kulyutkin, Yu. N. (2002). *Value-semantic guidelines of modern education*. SPb: Spetslit. (In Russ.)
7. Vershlovsky, S. G. (2007). *Continuous education: historical and theoretical analysis of the phenomenon*. SPb: SPb APPO. (In Russ.)
8. Zhebrovskaya, O. O. (2007). Possibilities of developing the andragogical ideas of S. G. Vershlovsky in modern education. *Continuous Education*, no. 2, pp. 13-16. (In Russ.)
9. Zmeev, S. I. (2012). *Andragogy. Fundamentals of the theory, history and technology of adult education. Monograph*. Moscow: PERSE. EDN RAYXBJ. (In Russ.)
10. Maron, A.E., Monakhova, L.Yu., et al. (2012). *Practical Andragogy*. 5 volumes. St. Petersburg: URAO IOV. ISBN 978-5-258-00108-5. EDN SDBGVF. (In Russ.)
11. Kolesnikova, I.A., Maron, A.E., et al. (2003). *Fundamentals of Andragogy*. Moscow: Academy. (In Russ.)
12. Zhebrovskaya, O.O. (2021) Andragogy: Adult Attitude to Education. *Continuous Education*, no. 1(35), pp. 13-17. EDN RPEHED. (In Russ.)
13. Vitolnik, G. A., Vitolnik, V. N. (2022). Modern andragogy in ensuring a high-quality process of continuous education of adult learners. *Modern Pedagogical Education*, no. 5, pp. 119-123. EDN VKHMX. (In Russ.)
14. Shtanko, M. A., Morozova, S. M. (2022). Andragogy in Russia: new accents. *Business. Education. Law*, no. 4 (61), pp. 288-292. DOI 10.25683 VOLBI.2022.61.416. EDN LTMHON. (In Russ.)
15. Dmitrienko, G. A. (2021). The influence of the principles of andragogy on the organization of the process of teaching a foreign language. *Pedagogy and Psychology: Theory and Practice*, no. 3 (23), pp. 64-71. EDN CTVVLX. (In Russ.)
16. Timoshenko, A. N., Veselova, Yu. V. (2022). Methods and principles of andragogy in teaching the elderly fine arts. *Education Development Management*, no. 2, pp. 128-131. EDN LZSFQO. (In Russ.)
17. Kolomeitseva, E. B., Matveev, A. P. (2024). Principles of andragogy in aspect-based teaching of Russian as a foreign language in intensive training courses. *Philological Sciences. Theory and Practice Issues*, vol. 17, no. 12, pp. 4754-4761. DOI: 10.30853/phil20240672. EDN CKJTK. (In Russ.)
18. Sherman, M. V. (2023). Application of the principles of andragogy for teaching choreographic art to adults. *News of Higher Educational Institutions. Ural Region*, no. 2, pp. 27-34. EDN NBACLM. (In Russ.)
19. Pavlovskaya, O. G., Setko, N. P., Beylina, E. B. (2022). Modern andragogic techniques in training medical specialists. *Methodology and Technology of Continuous Professional Education*, no. 2(10), pp. 28-32. DOI: 10.24075/MTCPE.2022.019. EDN QWWHWB. (In Russ.)
20. Platonova, Yu. Yu., Lebedeva, S. S., Bezukh, S. M., Mishina, I. V. (2022). Andragogic focus of educational training of a social sphere specialist in the context of implementing innovative projects. *Man and Education*, no. 3(72), pp. 57-66. DOI: 10.54884/S181570410023162-3. EDN LMOCNV. (In Russ.)
21. Tsvetkova, E. A., Tsvetkov, V. Zh. (2020). Digital andragogy. *Eurasian Scientific Association*, no. 5-6(63), pp. 486-488. DOI: 10.5281/zenodo.3888010. EDN OLTTQGF. (In Russ.)
22. Mikloshevich, K. S. (2021) Andragogic principles of training in advanced training and professional re-training online. *Successes of the Humanities*, no. 12, pp. 126-129. EDN WOKXII. (In Russ.)
23. Zakharova, E. A. (2021). Problems of andragogy in distance learning courses for advanced training in economic areas. *Proceedings on Problems of Additional Professional Education*, no. 40, pp. 111-117. EDN SDCGDW. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Мухлаева Татьяна Всеволодовна – кандидат педагогических наук, редактор журнала «Человек и образование», старший научный сотрудник Государственного университета просвещения, Москва

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Tatiana V. Mukhlaeva – Candidate of pedagogical sciences, editor of the journal "Man and Education", Senior researcher of the State University of Education, Moscow

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТА

Научная статья

УДК: 377.5377.5

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-55-64

ВЫЗОВЫ СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ИХ УЧЁТ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГОВ СПО: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Марон А. Е.¹, Резинкина Л. В.²✉

¹ Государственный университет просвещения, Москва, Россия

² Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна,
Санкт-Петербург, Россия

¹ *sofamaron@rambler.ru*, <https://orcid.org/0000-0002-1422-8028>

²✉ *lastik65@yandex.ru*

Статья поступила в редакцию 02.02.2025

Одобрена после рецензирования 25.02.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. В статье анализируются проблемы, стоящие перед системой профессионального образования, обусловленные внешними и внутренними вызовами современной системе образования. Рассматриваются задачи создания целостной эффективной системы поддержки и сопровождения непрерывного образования педагогов СПО, отмечается современное понимание путей и ресурсов достижения проектируемых результатов, характеризуются ключевые риски и мероприятия по их профилактике. Дано обоснование базового теоретического фундамента данного исследования, определена региональная специфика исследования проблем развития дополнительного профессионального образования педагогов СПО. Предложена и обоснована модульная структура федерального конструктора индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов СПО.

Ключевые слова: стратегия развития, региональная образовательная система, дополнительное профессиональное образование, педагог СПО, среднее профессиональное образование

Для цитирования: Марон А. Е., Резинкина Л. В. Вызовы системе профессионального образования и их учёт в подготовке педагогов СПО: аналитический обзор// Человек и образование. 2025. № 1. С. 55–64. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-55-64>

Original research article

CHALLENGES TO VOCATIONAL EDUCATION SYSTEM AND THEIR CONSIDERATION IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS TRAINING: ANALYTICAL REVIEW

A. Maron¹, L. Rezinkina^{2✉}

¹ Federal State University of Education, Moscow, Russia

² St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St. Petersburg, Russia

¹ sofamaron@rambler.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1422-8028>

^{2✉} lastik65@yandex.ru

Received by the editorial office 02.02.2025

Revised by the author 25.02.2025

Accepted for publication 06.03.2025

Abstract. The article analyzes the problems facing the system of professional education, caused by external and internal challenges to the modern education system. The tasks of creating a holistic effective system of support and maintenance of continuous education of secondary vocational education teachers are considered, modern understanding of the ways and resources for achieving the projected results is noted, key risks and measures for their prevention are characterized. The substantiation of the basic theoretical foundation of this study is given, the regional specifics of the study of the problems of developing additional professional education for secondary vocational education teachers are determined. A modular structure of the federal designer of individual educational routes for secondary vocational education teachers is proposed and substantiated.

Keywords: development strategy, regional educational system, additional vocational education, secondary vocational education teacher, secondary vocational education.

For citation: Maron, A. E., Rezinkina, L. V. (2025). Challenges to vocational education system and their consideration in secondary vocational education teachers training: analytical review. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 55–64. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-55-64>

Введение

Сегодня во всех регионах страны проходит обсуждение и дополнение проекта Стратегии развития образования на период до 2036 года с перспективой до 2040 года, направленной на всестороннюю опережающую подготовку молодого поколения. Что касается системы СПО, то Приказом № 464 от 3 июля 2024 г. внесены изменения в 246 федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (далее – ФГОС СПО) по вопросам, касающимся требований к результатам освоения, условиям реализации и структуре образовательных программ, а также срокам обучения и объ-

ёмам таких образовательных программ, в том числе реализуемым в условиях эксперимента по разработке, апробации и внедрению новой образовательной технологии конструирования образовательных программ СПО в рамках федерального проекта «Профессионализм».¹

В статье рассмотрены вызовы, касающиеся государственной и региональной политики по реализации системных приоритетов в части развития образовательного

¹ О внесении изменений в федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. Приказ Министерства просвещения РФ от 3 июля 2024 г. № 464. URL: <http://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=477204>

потенциала различных территорий. В этой связи возникает острая необходимость опережающей массовой профессиональной переподготовки педагогов и руководителей профессиональных образовательных организаций, потребность в новых подходах к модернизации системы дополнительного профессионального образования кадров, создании гибкой, современной, с учётом региональной специфики, оперативно реагирующей на социально-экономические вызовы и запросы конкретных территорий системы подготовки кадров. Значимость таких реформ увеличивается в ситуациях, когда требуется в ограниченные сроки скорректировать профили подготовки работников, привести их в соответствие с меняющимися требованиями работодателей, вызванными санкционным давлением и структурными трансформациями региональных экономик [2].

Проанализируем вызовы системе дополнительного профессионального образования в контексте педагогического сообщества среднего профессионального образования.

Вызов 1. Внешнее санкционное давление и необходимость обеспечения научно-технологического и производственного суверенитета. Данный вызов связан с низкой степенью готовности профессиональных образовательных организаций к решению задач импортозамещения в контексте достижения Российской Федерацией технологического суверенитета. Сегодня система СПО вынуждена учитывать новые экономические условия, в том числе активный процесс замены используемого оборудования [3].

Вызов 2. Демографические проблемы. В отличие от высших учебных заведений, средние профессиональные образовательные организации в последнее десятилетие увеличили приём студентов, в том числе и за счёт оттока обучающихся 10–11 классов общеобразовательных школ. Однако в части подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения проблема усугубилась. Поэтому при разработке региональных программ развития СПО

на среднесрочную перспективу необходимо учитывать данный вызов, связанный также с прогнозируемым увеличением до 2030 года численности молодёжи в возрасте 15–19 лет [3].

Вызов 3. Дополнительное профессиональное образование как социальный лифт. Данный вызов можно рассматривать как проблему непрерывного образования взрослых в условиях конкретной территории [4].

Вызов 4. Цифровой скачок и масштабная цифровизация жизни. Данный вызов требует от педагогов СПО широкого применения специальных программных средств, использования новейших цифровых средств и технологий, формирования интерактивной электронной среды взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, создания собственных учебных инструментов и т.д. [5].

Вызов 5. Дефицит квалифицированных кадров и синхронизация их подготовки с рынком труда. Данный вызов является ключевым барьером на пути экономического развития России и реализации всех государственных задач [6].

Реальный анализ современной практики и научные исследования по перспективе развития образования на период до 2036 года с перспективой до 2040 года свидетельствуют о необходимости повышения результативности деятельности по определению новых подходов дополнительного профессионального образования в системе СПО, разработка эффективных моделей методических служб, направленных на развитие педагогического сообщества в непрерывном профессиональном образовании.

Методы исследования

Работа опирается на научно-исследовательские разработки ведущих вузов страны в области профессионального образования, анализ реальной практики регионов, результаты мониторингов и методики оценки качества образования в системе СПО. Особо подчеркнём значение в разработке вопросов прогнозирования тен-

денций развития профессионального образования исследований В. И. Блинова, И. С. Сергеева и других сотрудников Российской академии народного хозяйства и государственной службы.

Результаты исследования

В исследованиях В. И. Блинова, И. С. Сергеева, Л. Н. Куртеевой выявлены методологические проблемы прогнозирования развития системы СПО, связанные с трансформацией целевых установок, одним из факторов влияющих на данный процесс является приоритетная направленность системы СПО на учёт принципа практико-ориентированности [7]. При этом тенденции развития СПО определяют потребности кадрового состава профессиональных образовательных организаций, обусловленные:

- ориентацией системы СПО на запросы и интересы региональной экономики;
- приоритетностью практико-ориентированных форм и методов обучения, результатов опережающего образования в условиях технологического прорыва;
- доминированием практико-ориентированных элементов образовательных программ – профессиональных модулей, различных типов практик – над учебными дисциплинами [8].

Опишем результаты прогнозирования и проектирования данного процесса в логике представленных выше вызовов.

В качестве эффективного инструмента снижения рисков внешнего санкционного давления и обеспечения научно-технического и производственного суверенитета предлагается разработка и внедрение федерального **конструктора индивидуальных образовательных маршрутов** для педагогов СПО. Необходимость и актуальность создания такого унифицированного продукта обусловлена многими факторами, в частности, отметим, что профессиональной подготовки педагогов СПО в вузах не предусмотрено. Поэтому педагогическое сообщество профессиональных образовательных организаций составляют учителя, ведущие общеобразо-

зательные предметы, специалисты, преподающие спецдисциплины, работники с предприятий, являющиеся мастерами производственного обучения, бывшие выпускники колледжей, перешедшие в статус педагогов, и другие категории. У каждой группы имеются свои дефициты компетенций, затрудняющие качественное осуществление профессиональной деятельности.

Например, учитель общеобразовательных предметов должен понимать, специалистов какого профиля он обучает, знать специфику их будущей профессии, уметь наполнить теоретический и практический материал содержанием профессиональной направленности. Для этого необходимо повысить его компетентность, ознакомив его со спецификой, терминологией, производственными процессами, которые изучают студенты. Полученные знания будут способствовать контекстному наполнению преподаваемых дисциплин, в том числе, и общеобразовательных.

Специалисты и работники производства не владеют знаниями по психологии и физиологии подростков, не знают основ дидактики и педагогики, испытывают трудности при составлении учебной документации (рабочих программ, технологической карты занятия, фонда оценочных средств и т. д.), не знакомы с педагогическими технологиями, методами и средствами обучения и др. Поэтому данным сотрудникам необходимо приобрести знания, умения и навыки по дидактике, методике преподавания и другим разделам педагогики.

Полученные выводы подтверждаются исследованиями В. А. Фёдорова и М. А. Савельевой, которые в своих научных работах на примере ведущей специальности металлургической отрасли 22.02.05 (Обработка металлов давлением) (более 40% от всех выпускников укрупнённой группы) доказали, что при разработке содержания программ подготовки специалистов среднего звена следует решать проблему учёта в них особенностей будущей профессии и запросов работодателей, обусловленных отличиями конкретных

предприятий в видах обработки металлов давлением и, соответственно, технологий и оборудования [6].

Поэтому для того, чтобы стать педагогом профессионального образования, необходимо восполнить недостающие знаний, умения и навыки как в педагогической сфере знаний, так и в профессиональной области, по которой обучаются студенты, получить необходимую методическую поддержку.

Эффективным инструментом решения данной задачи может стать конструктор индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов СПО, построенный по кластерно-модульному принципу.

Поясним на примере.

Базовый педагогический модуль. Данний модуль может включать в себя такие разделы, как «Нормативно-правовое обеспечение профессиональной деятельности педагога», «Основы общей педагогики», «Основы профессиональной педагогики», «Дидактика» и т. д.

Модуль «Методология образовательного процесса» содержит темы «Педагогические подходы к организации образовательного процесса», «Оценка качества и эффективности образовательного процесса».

Модуль воспитания может быть представлен разделами «Профессиональное воспитание», «Социализация студентов», «Профессиональная адаптация на производстве» и др.

Каждый модуль может иметь несколько уровней полноты, например, обязательный – 40 ч., расширенный – 70 ч., углублённый – 100 ч. Педагог обучается по выбранному модулю поступательно от обязательного к углублённому, но может остановиться после любого уровня, посчитав, что на данный момент ему достаточно полученного материала. В дальнейшем он может расширить свои компетенции на курсах повышения квалификации.

Что предполагает кластерная структура программы? При наполнении данного конструктора необходимо опираться на

специфику обучающихся в профессиональных образовательных организациях.

Например, предметный модуль общеобразовательных дисциплин должен содержать следующие обязательные разделы: «Русский язык», «Литература», «Математика», «Иностранный язык», «Информатика», «Физика», «Химия», «Биология», «История», «Обществознание», «География», «Физическая культура», «Основы безопасности и защиты Родины». В каждом разделе необходимо создать несколько кластеров, с учётом того, что содержание общеобразовательных дисциплин должно иметь профессиональную направленность, а также иметь базовый и профильный (углублённый) уровни.

Рассмотрим общеобразовательную дисциплину «Физическая культура», фундаментальным принципом которой в системе среднего профессионального образования является связь физической культуры и спорта с трудовой и оборонной деятельностью людей. Эта взаимосвязь осуществляется на практике посредством внедрения средств физической культуры и спорта в данную дисциплину через специфические комплексы упражнений и их содержательное наполнение, которые для каждой специальности отличаются. Это связывается с тем, что физическая подготовка будущих специалистов должна иметь непосредственное отношение к сфере самостоятельной трудовой деятельности в различных отраслях с учётом особенностей получаемой профессии и требований психофизиологической готовности специалиста к выполнению функций выбранной профессии. Известно, что каждая из профессий имеет свою специфику и отличается требованиями, предъявляемыми к психофизиологической подготовке специалистов. Вот почему в учебных заведениях необходимо профилирование процесса физического воспитания с применением средств профессионально-прикладной физической подготовки. Также правильный подбор физических упражнений способствует сокращению сроков адаптации организма молодых специалистов к конкретным видам труда.

Поэтому в предлагаемом конструкторе следует создать кластеры профессионально-прикладной физической подготовки студентов к определённой профессиональной деятельности [9]. Профессионально-прикладная физическая подготовка является одной из основных задач физического воспитания студентов: она призвана вооружить их определёнными знаниями, воспитать физические и специальные качества, развить двигательные навыки, обеспечивающие физическую и психологическую готовность к предстоящей профессиональной деятельности. Отметим, что профессионально ориентированная физическая культура направлена на формирование не только физических, но и личностных качеств, необходимых для профессиональной деятельности и в повседневной жизни. Владев необходимыми навыками, можно повысить продуктивность своего труда на рабочем месте. Кроме того, правильная подготовка поможет избежать переутомления, и, что немало важно, выгорания, которое может стать ловушкой для будущего специалиста [9].

Сравним два кластера, содержащих разработки комплексов физических упражнений, для разных направлений профессиональной подготовки.

09.02.07 «Информационные системы и программирование» (администратор баз данных, специалист по тестированию в области информационных технологий, программист, технический писатель, специалист по информационным системам и ресурсам, разработчик веб- и мультимедийных приложений). У ИТ-специалиста условия труда обычно характеризуются такими негативными факторами, как повышенная нагрузка на позвоночник, органы зрения, скелетную мускулатуру. Кроме того, распространённым заболеванием является туннельный синдром запястья. Поэтому разработанный план занятия для студентов данного направления может включать:

– Упражнения для осанки незаменимы для ИТ-специалистов в связи с их сидячим образом жизни. Они помогут снять

мышечное напряжение, избавить от боли в спине, а при регулярном выполнении получить красивую осанку, от состояния которой, как известно, зависит состояние нашего кровообращения и правильное расположение внутренних органов, их защита.

– Упражнения на развитие статической силовой выносливости, особенно полезны тем, что увеличивают выносливость и размер мышц, укрепляют сухожилия, связки и костную систему, ускоряют обмен веществ.

– В ряду рекомендуемых видов спорта для будущего ИТ-специалиста: йога, бег и плавание.

Обратимся к особенностям физической культуры для обучающихся Сварочному производству (22.02.06). Комплекс физических упражнений для студентов-электросварщиков направлен на развитие физической силы и выносливости, гибкости и подвижности рук, хорошую координацию движений, т.к. труд сварщика, в основном, ручной и требует большой ответственности. Поэтому в комплекс включены упражнения по укреплению мышц верхней части спины и запястий, на пресс, что позволяет удерживать руками сварочную горелку в стабильном положении на протяжении длительного времени.

Таким образом, на примере содержания предмета «Физическая культура» из общеобразовательного цикла показано, что необходимо подходить к наполнению рабочих программ с учётом будущих профессий или специальностей студентов, т.е. опираться на кластерный подход в соответствии с Перечнем специальностей среднего профессионального образования (СПО), утверждённым приказом Минпросвещения России от 17.05.2022 N 336 (в редакции от 27.04.2024). Применительно к исследованию полагаем, что с помощью данного конструктора можно унифицировать профессиональную подготовку педагогов среднего профессионального образования, предложив им лучшие образовательные программы и тьюторов. Для организации отбора программ можно использовать положитель-

ный опыт Института развития профессионального образования. В качестве примера по отбору программ приведём реализацию Федерального проекта «Молодые профессионалы». Одной из задач проекта было внедрение программ профессионального обучения по наиболее востребованным и перспективным профессиям. В 2022 году на конкурсной основе были отобраны 15 субъектов Российской Федерации для реализации проекта в своём регионе. Каждый регион разработал и апробировал 5 образовательных программ профессионального обучения.

Ещё один проект института представляет интерес для нашего исследования – запуск дополнительных профессиональных программ для педагогов, методистов и работников предприятий в рамках чемпионатного движения «Профессионалы». Во время обучения участники проходили стажировку на реальных предприятиях. Это позволяло педагогам получить нужные для практической работы навыки, а также узнать, с каким оборудованием работают на производствах.

Эффективно в процессе разработки и наполнения предлагаемой модели конструктора может быть использован успешный опыт профессионально-общественного конкурса по отбору программ повышения квалификации 2022 года, размещенных в Федеральном реестре дополнительных профессиональных программ педагогического образования. По итогам работы экспертов отобрано 10 программ повышения квалификации педагогов, которые отвечают критериям новизны, практикоприменимости и ресурсной обеспеченности. Например, «Использование современных образовательных технологий в учебном процессе», Курский институт развития образования; «Методические основы формирования и оценки развития математической грамотности», Институт развития образования Самарской области; «Мотивирующее образовательное пространство школы как основа достижения образовательных результатов в соответствии с обновленными ФГОС на-

чального общего и основного общего образования», Институт развития образования Свердловской области и др.

Однако добавим, что профессиональная переподготовка, сопровождение и поддержка непрерывного образования педагогов СПО в рамках конкретной территории имеют свои особенности, связанные, с одной стороны, с определёнными запросами педагогических кадров в оказании оперативной помощи в решении актуальных жизненных и профессиональных проблем, с другой стороны, с наличием специалистов, квалифицированно обеспечивающих систему консультирования и тьюторства.

Также отметим, что, кроме унифицированных программ федерального уровня конструктор следует дополнить региональными компонентами [10].

Поддержкой предлагаемой идеи служит успешный опыт работы областных методических объединений системы СПО Челябинской области, в которой профессиональное развитие педагогов осуществляется путём интеграции формального, неформального, информального образования через построение индивидуального образовательного маршрута с использованием ресурса «Цифровой кабинет» [11]. Новым субъектом непрерывного профессионального развития педагогов и управленических кадров образования выступает методический актив региона. Поэтому следует обратить внимание на развитие методической компетентности педагогов, создав в конструкторе отдельный блок с кластерными разделами такой направленности.

Применительно к педагогическим кадрам среднего профессионального образования в современных условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения следует подчеркнуть, что одним из критериев отбора образовательных программ должна стать их междисциплинарность.

В качестве рисков создания предлагаемой модели профессиональной переподготовки педагога СПО на основе федерального конструктора индивидуальных

образовательных маршрутов назовём отсутствие Профессионального стандарта педагога СПО и многообразие реализуемых на сегодняшний день ФГОС.

Возможен переход на новую модель стандартизации и выделении пятидесяти ведущих ФГОС СПО, согласно которой можно будет выделить «квалификацию выпускника по образованию», что приведёт к смене структуры кадрового обеспечения учебного процесса. Потребуются педагоги общеобразовательного, общепрофессионального и профессионального циклов, для подготовки которых возможны различные образовательные траектории [7]. В данной ситуации предлагаемые рекомендации облегчат переход в новую систему деятельности СПО.

Заключение

Современные вызовы системе отечественного профессионального образования требуют усиления проектно-исследовательской, экспертно-аналитической и психолого-дидактической составляющей в системе подготовки современных педагогических кадров, овладения современными технологиями и электронными ресурсами.

Современная практика СПО предусматривает создание особой интенсивной и личностно-ориентированной образовательной среды, структурно-динамическая модель которой характеризуется модульностью, профессиональной направлен-

ностью, практикоориентированностью, открытостью, мобильностью и адаптивностью.

Применение федерального конструктора индивидуальных образовательных маршрутов для педагогов СПО профессиональной переподготовки педагогов СПО в реальной практике позволит достичь следующих результатов:

- обеспечение необходимых условий для развития личности каждого педагога независимо от его возраста, первоначально приобретённой профессии или специальности, с учётом индивидуальных способностей, мотивов и интересов, ценностных установок педагогического образования;

- становление и совершенствование системы профессиональной поддержки педагога, способствующей наиболее полному всестороннему выявлению индивидуальных способностей, интересов и склонностей каждого человека, созданию необходимых условий для их реализации; карьерного и профессионального его продвижения;

- формирование единой системы непрерывного профессионального образования, ориентированной на опережающее кадровое обеспечение региона с учётом потребностей и запросов работодателей.

Таким образом, система СПО должна быть приближённой к реальной практике, обладать качествами быстрого реагирования на новые социально-экономические вызовы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Алашеев С. Ю., Посталюк Н. Ю., Прудникова В. А. Повышение квалификации и переподготовка кадров с прикладными квалификациями: динамика изменений // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 3(54). С. 26–44.
2. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С. Готовность отечественной системы СПО к достижению технологического суверенитета: результаты исследования // Профессиональное образование и рынок труда. 2023. Т. 11. № 2(53). С. 6–31.
3. Хаустова А. К. Дополнительное образование как тренд на социальную и профессиональную успешность молодого поколения россиян // Государственное и муниципальное управление. Учёные записки. 2022. № 1. С. 311–318.
4. Асваров Н. А., Магомедов Ш. А., Салманова Д. А. Информационно-образовательная среда развития проектно-эвристической деятельности учителя // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2024. № 1(93). С. 34–40.
5. Фёдоров В. А., Савельева М. А. Подготовка специалистов среднего звена с учётом требований рынка труда в условиях профессионализма: выявленные проблемы // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12. № 1(56). С. 29–41.

6. Блиннов В. И., Куртеева Л. Н. Подготовка педагогов профессионального образования в вузе: традиции и перспективы // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. 2024. № 1. С. 23–28.
7. Сергеев И. С., Блиннов В. И., Куртееva Л. Н. Основные параметры прогнозирования состояний системы профессионального образования и обучения в процессе модернизации // Профессиональное образование и рынок труда. 2024. Т. 12, № 1(56). С. 6–28.
8. Дидович А. Н., Боярская Л. А., Барбашова М. А. и др. Современные подходы к преподаванию образовательной дисциплины «Физическая культура» в рамках реализации обновлённого ФГОС СПО// Инновационное развитие профессионального образования. 2023. № 2(38). С. 54–62.
9. Резинкина Л. В., Марон А. Е. Муниципальная модель повышения качества непрерывного образования педагогических кадров // Человек и образование. 2019. № 1(58). С. 72–76.
10. Федосеева З. А. Сопровождение непрерывного профессионального развития педагогов системы СПО в Челябинской области: перезагрузка // Инновационное развитие профессионального образования. 2024. № 3(43). С. 97–105.

REFERENCES

1. Alasheev, S. Y., Postalyuk, N. Y., Prudnikova, V. A. (2023). Advanced training and retraining of personnel with applied qualifications: dynamics of changes. *Vocational Education and Labor Market*, vol. 11, no. 3(54), pp. 26–44. (In Russ.)
2. Blinov, V. I., Yesenina, E. Y., Sergeev, I. S. (2023). Readiness of the domestic vocational education system to achieve technological sovereignty: research results. *Vocational Education and Labor Market*, vol. 11, no. 2(53), pp. 6–31. (In Russ.)
3. Khaustova, A. K. (2022). Additional education as a trend for the social and professional success of the younger generation of Russians. *State and Municipal Administration. Scientific Notes*, no. 1, pp. 311–318. (In Russ.)
4. Asvarov, N. A., Magomedov, Sh. A., Salmanova, D. A. (2024). Information and educational environment for the development of design and heuristic teacher activity. *Municipal Education: Innovations and Experiment*, no. 1(93), pp. 34–40. (In Russ.)
5. Fedorov, V. A., Savelyeva, M. A. (2024). Training of mid-level specialists taking into account the requirements of the labor market in conditions of professionalism: identified problems. *Vocational Education and Labor Market*, vol. 12, no. 1(56), pp. 29–41. (In Russ.)
6. Blinov, V. I., Kurteeva, L. N. (2024). Training of teachers of vocational education in higher education institutions: traditions and prospects. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Problems of Higher Education*, no. 1, pp. 23–28. (In Russ.)
7. Sergeev, I. S., Blinov, V. I., Kurteeva, L. N. (2024). Basic parameters of forecasting the state of the vocational education and training system in the process of modernization. *Vocational Education and Labor market*, vol. 12, no. 1(56), pp. 6–28. (In Russ.)
8. Didovich, A. N., Boyarskaya, L. A., Barbashova, M. A. et al. (2023). Modern approaches to teaching the educational discipline "Physical culture" in the framework of the implementation of the updated Federal State Educational Standard for Vocational Education. *Innovative Development of Professional Education*, no. 2(38), pp. 54–62. (In Russ.)
9. Rezinkina, L. V., Maron, A. E. (2019). Municipal model of improving the quality of continuing education of teaching staff. *Man and education*, no. 1(58), pp. 72–76. (In Russ.)
10. Fedoseeva, Z. A. (2024). Support for the continuous professional development of teachers of the vocational education system in the Chelyabinsk region: reboot. *Innovative Development of Professional Education*, no. 3(43), pp. 97–105. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Марон Аркадий Евсеевич – доктор педагогических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», Москва

Резинкина Лилия Владимировна – доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии профессионального образования ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет промышленных технологий и дизайна», Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Arkady E. Maron – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Leading researcher of State University of Education, Moscow

Lilia V. Rezinkina – Doctor of pedagogical sciences, Associate prof. of the Department of Pedagogy and Psychology of Vocational Education, St. Petersburg State University of Industrial Technologies and Design, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья

УДК 377.112

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-65-75

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА СПО В УСЛОВИЯХ РЕГИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Баранова О. И.

Гатчинский государственный университет, Гатчина, Россия

success1213@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 05.02.2025

Одобрена после рецензирования 15.02.2025

Принята к публикации 05.03.2025

Аннотация. Статья посвящена исследованию понятия «профессионально-педагогическая компетентность», современным подходам к подготовке педагогов системы среднего профессионального образования. Фундаментальной основой данного исследования является Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на период до 2030 года и содержание новой образовательной технологии «Профессионалитет». Рассматриваются современные подходы к организации непрерывной подготовки и переподготовки педагогов среднего профессионального образования, а также критерии эффективности педагогической деятельности. Определена ведущая роль методической компетентности в развитии профессионального мастерства педагогического сообщества в динамично меняющихся экономических условиях. В ходе исследования проведён анализ работ ведущих учёных-педагогов, результатов мониторингов организаций образовательной деятельности в регионах. Предложена модель профессионально-педагогической компетентности педагога среднего профессионального образования и даны характеристики её компонентов.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, региональный подход, профессионально-педагогическая компетентность, методическая компетентность

Для цитирования: Баранова О. И. Развитие профессионально-педагогической компетентности педагога СПО в условиях регионализации образования // Человек и образование. 2025. № 1. С. 65–75. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-65-75>

Original research article

DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF A SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION TEACHER IN THE CONDITIONS OF REGIONALIZATION OF EDUCATION

O. Baranova

Gatchina University, Gatchina, Russia

success1213@yandex.ru

Received by the editorial office 05.02.2025

Revised by the author 15.02.2025

Accepted for publication 05.03.2025

Abstract. The article is devoted to the study of the concept of "professional and pedagogical competence", modern approaches to the training of teachers of secondary vocational education. The fundamental basis of this study is the State Program of the Russian Federation "Education Development" for the period up to 2030 and the content of the new educational technology "Professionalism". Modern approaches to the organization of continuous training and retraining of teachers of secondary vocational education, as well as the criteria for the effectiveness of pedagogical activity are considered. The leading role of methodological competence in the development of professional skills of the pedagogical community in dynamically changing economic conditions is determined. The study analyzes the works of leading scientists and teachers, the results of monitoring the organization of educational activities in the regions. The model of professional and pedagogical competence of a teacher of secondary vocational education is proposed and the characteristics of its components are given.

Keywords: secondary vocational education, regional approach, professional and pedagogical competence, methodological competence.

For citation: Baranova, O. I. (2025). Development of professional and pedagogical competence of a secondary vocational education teacher in the context of regionalization of education. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 65–75 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-65-75>

Введение

В современных условиях модернизация среднего профессионального образования (СПО) связана с обновлёнными приоритетами в образовании, которые нашли отражение в государственной программе РФ «Развитие образования» и в проекте «Стратегии развития среднего профессионального образования в Российской Федерации на период до 2030 года»¹. В связи с этим регионализация профессионального образования предполагает изменения, связанные с необходимостью подготовки высококвалифицированных кадров для решения задач экономики.

Основные направления развития и выстраивание траектории преобразований образовательных учреждений СПО определяются региональным отраслевым подходом, который заключается в учёте специализации на фоне проектирования образовательных кластеров, соответствующих приоритетным отраслям экономики региона. Этот подход к содержанию СПО обуславливает количество и специфику формируемых кластеров

в рамках образовательной технологии «Профессионализм»² и зависит от уровня развития региона. Диверсификация профессионального образования региональной экономики направлена на эффективное обеспечение кадровой потребности территории.

В настоящее время данный процесс получил новый толчок к развитию, связанный с необходимостью создания обновлённой системы профессионального образования, учитывающей запросы работодателей и потребности региональных рынков труда к уровню квалификации выпускников колледжей.

Работа по решению задач регионализации среднего профессионального образования потребовала внесения изменений в требования к качеству и результатам деятельности педагогов, таких как:

- актуализация содержания образования;
- разработка новых методик интенсивного обучения;
- индустриальное партнёрство, связанное с подготовкой педагогов по образовательным программам с учётом запросов

¹ Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 "Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"//КонсультантПлюс: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения 28.02.2025)

² Новая образовательная технология «Профессионализм»: сборник методических материалов / Центр содержания и оценки качества среднего профессионального образования; Центр оценки качества среднего профессионального образования ФГБОУ ДПО «Институт развития профессионального образования». Москва: ФГБОУ ДПО ИРПО, 2023. 312 с.

работодателей (предприятий – партнёров образовательных организаций) в условиях востребованности направлений подготовки региона;

– исследование личности современных педагогов СПО (преподавателей и мастеров производственного обучения): новые профессиональные качества, владение методикой выстраивания профессиональной траектории выпускников, владение инновационными технологиями обучения и воспитания и др.;

– цифровизация всех учебных, учебно-производственных и внеучебных процессов [1].

Целью статьи является определение возможностей и ресурсов совершенствования деятельности педагогов в системе СПО на основе учёта фактора регионализации образования.

Методы исследования

В ходе исследования проанализированы теоретические исследования ведущих учёных в области регионального образования, изучены нормативные документы, регламентирующие деятельность в системе среднего профессионального образования, проведены мониторинги практической деятельности педагогов системы СПО Ленинградской области.

Результаты исследования

К эффективности деятельности сотрудников, работников организаций, предприятий различной, в том числе и образовательной направленности предъявляются различные требования:

«(а) новое понимание природы общества, в котором мы живём, и образующих его организаций, а также роли отдельных людей в данных организациях;

(б) предрасположенность человека к анализу работы этих институтов и своей личной роли в них;

(с) готовность к эффективному выполнению такой роли» [2, с. 13].

В данной статье сделана попытка выявить особенности и структуру профессионально-педагогической компетентности

педагогов СПО с точки зрения регионализации образования. Исследования учёных-педагогов И. А. Зимней, А. К. Марковой, Е. В. Бондаревской, В. А. Сластенина, А. В. Хуторского и др. составили методологическую основу изучения понятия «регионализации образования» (таблица 1).

Исходя из содержания таблицы 1, можно утверждать, что авторы в своих исследованиях определяют понятие «компетентность» как:

– личностные качества: специфическую способность, совокупность личностных качеств, интегральное свойство личности, а также новообразование субъекта деятельности, умение человека мобилизоваться в определённой сфере трудовой, социально значимой, профессиональной деятельности (Дж. Равен, А. В. Хуторской, Ю. Г. Татур, А. К. Маркова, И. А. Зимняя и др.);

– меру, обобщение знаний, степень освоения знаний, способностей, компетенций (И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер и др.).

Анализ феномена «компетентность» позволил определить профессионально-педагогическую компетентность педагогов СПО как: интегративную, многозначную, многоаспектную характеристику личности педагога с точки зрения владения практическими навыками, умениями; самостоятельность в выборе оптимальных форм и методов обучения и воспитания, готовность к использованию инновационных технологий в профессиональной деятельности, к осуществлению профессиональной деятельности с учётом современных требований, регионализации СПО.

Квалификационные характеристики педагогов профессионального образования (преподаватель, мастер производственного обучения), указанные в Едином квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и других служащих (ЕКС) предназначены для решения вопросов, связанных с регулированием трудовых отношений в образовательных организациях, и в настоящей редакции не отражают требований к профессиональной деятельности педагогов

Таблица 1**Генезис взглядов учёных на сущность понятия «компетентность»**

Автор	Определение понятия (характеристика) «компетентности»
Дж. Равен	«специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узко-специальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия»
А. В. Хуторской	«совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысовых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определённой социально и лично значимой сфере»
Ю. Г. Татур	«интегральное свойство личности, характеризующее её стремление и способность (готовность) реализовать свой потенциал (знания, умения, опыт, личностные качества и др.) для успешной деятельности в определённой области»
В. Д. Шадриков	«новообразование субъекта деятельности, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющее решать функциональные задачи, составляющие сущность профессиональной деятельности»
А. К. Маркова	«сочетание психологических качеств, как психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно: как обладание человеком способностью и умением выполнять определённые трудовые функции»
Л. Ю. Степашкина	«умение человека мобилизовать в конкретной ситуации полученные знания и опыт»
И. А. Зимняя	«мера соответствия этому требованию, степень освоения компетенции, личностная характеристика человека»
Э. Ф. Зеер	«содержательное обобщение теоретических и эмпирических знаний, представленных в форме понятий, принципов, смыслообразующих положений»
О. Н. Ярыгин	«процесс деенаправленного взаимодействия знаний, способностей и субъективных свойств личности для достижения целей в пределах заданной компетенции»

СПО в условиях модернизации и регионализации профессионального образования.

В условиях изменений в приоритетах подготовки специалистов среднему профессиональному образованию отводится ключевое место в обеспечении технологического и мировоззренческого суверенитета в развитии как региона, так и страны в целом. Поэтому актуальной задачей, стоящей перед педагогическими работниками, является подготовка высококвалифицированных специалистов, обладающих профессиональными качествами, которые удовлетворяют запросам работодателей, качественно новому уровню подготовки кадров. Особенность осуществления образовательного процесса состоит в том, чтобы предусмотреть востребованность формируемых профессиональных компетенций и сохранить их актуальность у выпускников после окончания обучения.

Участвуя в реализации регионального подхода в образовательной деятельности, современный педагог должен обладать такими профессиональными качествами как: профессиональная мобильность – способность быстро адаптироваться в регионе в условиях постоянных изменений условий организации образовательного процесса; самосовершенствование умений, навыков самоконтроля; информационная грамотность, включающая использование средств дистанционных образовательных технологий и электронного обучения.

На основе вышеизложенного материала была спроектирована компетентностная модель современного педагога СПО (рис. 1).

Данная модель опирается на накопленный опыт и исследования профессионально-педагогической компетентности педагогов, однако имеет свои особенности и специфику, обусловленные необходи-

мостью обеспечить качественное решение основных профессиональных задач и выполнение государственного запроса на опережающую подготовку рабочих, служащих и специалистов среднего звена в условиях модернизации основных образовательных программ обучения, интенсификации, технологизации образовательного пространства.

Подготовка педагогов СПО представляет собой сложный и многогранный процесс, который выходит за рамки простого освоения знаний и умений. Основной акцент в этом процессе сделан на формирование ключевых компетенций, которые играют важную роль в обеспечении эффективного обучения и профессионального развития преподавателей и мастеров производственного обучения, поскольку они расширяют возможности педагогов,

позволяя им более гибко реагировать на различные образовательные ситуации. Региональные подходы в подготовке педагогов акцентируют внимание на необходимости формирования ключевых компетенций, которые способствуют эффективному обучению и развитию педагогов [3].

Большинство исследователей предметную компетенцию определяют как специфические способности, необходимые для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающие узкоспециальные знания, особого рода предметные умения, навыки, способы мышления. Такой подход отражён в работах А. В. Хуторского [4], И. А. Зимней [5], а также в трудах зарубежного исследователя – Дж. Равена [6].

Для педагогов СПО содержание предметной компетенции в отличие от приме-



Рис. 1. Компетентностная модель современного педагога

няемого содержания в школьном образовании расширяется знаниями, умениями и навыками педагогов в области практической подготовки, т.е. в области осваиваемой рабочей профессии, должности служащего или специалиста среднего звена.

Общепедагогическая компетенция рассматривалась в трудах учёных-педагогов, которые внесли большой вклад в исследование данного понятия. Потребность творческого, личностного развития педагога через концептуальную парадигму профессионального труда педагога рассматривали Е. С. Барбина, М. М. Бахтин, Н. Д. Никандров и др.

С точки зрения совершенствования педагогических технологий, которые ориентированы на творческое развитие индивидуальности личности педагога исследовали общепедагогическую компетентность В. И. Загвязинский, М. М. Поташник, И. П. Подласый, С. Л. Соловейчик, П. Н. Осипов, Н. Е. Щуркова.

Необходимость развития общепедагогической компетентности учителя как системообразующей в своих работах рассматривала А. Э. Ахметова. Согласно её выводам, основополагающей причиной данного процесса является внедрение в педагогический процесс средового подхода, что позволяет реализовывать поставленные перед образованием задачи и обосновывается результатами исследования в образовательной среде [7].

Таким образом, общепедагогическая компетенция — это сформированная готовность к индивидуальной деятельности педагога в образовательном пространстве образовательного учреждения. В СПО общепедагогическая компетентность имеет следующую особенность — психология и психофизиология познавательных процессов личности рассматривается в преломлении профессиональных интересов педагогов. Это требует от преподавателей и мастеров производственного обучения постоянно повышать свою квалификацию, самостоятельно приобретать знания в профессиональной области реализуемых программ, в соответствии с современны-

ми тенденциями развития образования быстро адаптироваться в новых реалиях и трансформировать или нарабатывать новый педагогический инструментарий.

Профессиональная компетенция педагога СПО предполагает умение устанавливать благоприятные отношения с обучающимися, адекватно реагировать на своеобразность личности и прогнозировать развитие их взаимоотношений. Нравственно-этическая компонента — умение устанавливать демократичные, творческие, гуманные отношения с подростками на основе этических принципов и правил этикета.

Важной компонентой является эстетическая, способствующая гармонизации проявлений личности, развитию культуры общения, чувства прекрасного и способности сопереживать.

Технологическая сторона профессионально-коммуникативной компетенции: умение применять средства, методы, приемы, формы взаимодействия, стиль управления применительно к определённой ситуации в учебно-воспитательном процессе, т.е. сочетать предметное и коммуникативное воздействие для достижения эффективного воспитательного эффекта.

Современные педагоги рассматривают управленческую компетенцию как базовую в профессиональной деятельности педагога. В. А. Сластенин, Т. И. Шамова, И. Б. Сенновский и др. изучали роль учителя в управлении. М. В. Селивёрстова в своей диссертации рассмотрела процесс формирования управленческих компетенций учителя, которые являются базой формирования профессионально-педагогической компетентности педагога [8].

Уровень развития экономики в России создаёт новые вызовы профессиональному образованию и ставит перед ним новые задачи. С точки зрения управленческой компетенции педагогов СПО необходимо создание новой модели опережающей подготовки педагогических кадров, способных управлять образовательным процессом для реализации идей технологического прорыва, у которых будут сформированы новые современные компетенции, такие

как «форсайт-компетенции» (Д. Конанчук и А. Волков), «профессиональные навыки будущего» и т.д. Кроме того, управленческая компетенция является важным аспектом самоменеджмента профессионального развития. В условиях модернизации профессионального развития в становлении готовности педагога к инновационным преобразованиям в образовании процессу управления самообразованием и саморазвитием отводится особая роль.

Инновационная деятельность в профессиональном образовании в последнее десятилетие приобрела системный характер. В неё вовлечены не только отдельные педагоги-новаторы, но и образовательные организации, студенческая и родительская общественность, общественные организации и предприятия-партнёры. Анализ проблем внедрения инноваций в образовательный процесс в регионе показывает необходимость формирования у педагогов готовности к инновациям, т.е. компетенции в области инновационного развития и саморазвития в процессе профессионально-педагогической деятельности [9].

Для достижения позитивных результатов модернизации СПО необходимо изменить подходы к образовательной деятельности, а также внедрять новые технологии. В условиях «информационного» общества, в котором происходят изменения во всех областях деятельности человека, в том числе внедрение искусственного интеллекта, роль информационно-коммуникативной компетенции (ИКК) педагогов возрастает и является необходимым условием профессионально-педагогической деятельности. Владение ИКК необходимо всем членам педагогического сообщества СПО, так как профессии и специальности, которые осваивают учащиеся в образовательных учреждениях СПО становятся всё более насыщенными различного рода информацией и новыми знаниями.

Однако реализация спроектированной модели профессионально-педагогической компетентности педагога СПО в реальной практике встречает значительные затруднения. Это обусловлено многообра-

зием членов педагогического сообщества, осуществляющего подготовку студентов в системе СПО, установленного в процессе исследования. В результате проведённого анкетирования слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки установлена следующая градация педагогов СПО по полученному уровню и квалификации образования:

– педагоги, имеющие педагогическое образование, но не имеющие специального профессионального образования и опыта работы;

– педагоги, имеющие педагогическое образование и опыт работы в общеобразовательных учреждениях (школах, гимназиях и т.п.);

– педагоги, имеющие специальное образование (высшее, среднее), но не имеющие педагогической (в том числе психологической) подготовки;

– педагоги-совместители (работники, сотрудники) организаций, предприятий реального сектора экономики, имеющие или не имеющие профессионального и (или) педагогического образования;

– педагоги из числа военнослужащих, уволенных в запас, сотрудников МЧС и т.п., имеющие или не имеющие профессионального и (или) педагогического образования, имеющие разрыв в осуществлении основного вида деятельности (полученной квалификации) и имеющие психологические особенности в выстраивании отношений с коллегами и студентами, связанные с характером выполняемых обязанностей до устройства в образовательные учреждения.

Каждая группа субъектов исследования имеет дефициты в развитии той или иной компетенции, входящей в структуру профессионально-педагогической компетентности, что требует изменений в качестве и формах повышения квалификации и развитии профессионального мастерства, предусматривает серьёзные изменения в профессиональной подготовке и методическом сопровождении педагогов [10; 11].

В этой связи в образовательных учреждениях СПО региона очень остро стоит вопрос о подготовке, переподготовке

и повышении квалификации педагогов СПО (преподавателей и мастеров производственного обучения). Для успешной организации повышения квалификации, нацеленной на решение проблем как внутри образовательного учреждения, так и в регионе, необходима разработка образовательных продуктов, обеспечивающих высокое качество подготовки профессиональных кадров. Модернизация социально-культурных, политических, экономических условий развития региона обуславливает инновационный подход к развитию образовательного пространства региона. Учитывая изменения роли педагогических кадров, их функционала и места в структуре образовательного пространства важно предусмотреть ряд возникающих проблем.

Отметим, что в процессе оптимизации развития профессионально-педагогической компетентности педагогов СПО ведущую роль играет их методическая компетентность [12]. Понятие «методическая компетентность» становится всё более актуальным с внедрением инновационных образовательных технологий, в частности искусственного интеллекта (включая генеративный искусственный интеллект).

Педагогу СПО необходимо владение навыками создания и адаптации методических и учебных материалов в новых условиях организации образовательного процесса. На планирование профессиональной деятельности, содержание программ подготовки педагогов для современной системы профессионального образования оказывают влияние:

- постоянно расширяющееся поле профессиональной деятельности выпускников образовательных учреждений СПО;

- повышение уровня востребованности и конкурентоспособности выпускника СПО в регионе [13], что требует более высокого уровня профессиональной подготовки педагогов, совершенствования традиционной подготовки в предметных областях.

Направления деятельности по развитию методической компетентности способ-

ствуют повышению качества реализации в регионе основных образовательных программ подготовки квалифицированных рабочих и служащих, специалистов среднего звена. Зоны роста на основе развития методической компетентности педагогов включают следующие направления:

- использование инфраструктуры и технологий как приоритет практической подготовки;
- реализация общеобразовательного цикла с учётом профиля основных образовательных программ [14];
- направленность обучения студентов на «бесшовный переход» из профессиональной образовательной организации в реальный сектор региональной экономики;
- организация воспитательной работы с учётом корпоративной культуры работодателей и отраслевых практик работы профессиональных команд [15];
- создание моделей реальных производственных условий, решение производственных ситуаций и задач;
- владение методиками работы с инвалидами и лицами с ограниченными возможностями;
- стажировки на предприятиях отраслей реального сектора, освоение навыков работы с новым оборудованием, инновационными технологиями;
- развитие навыков экспертной деятельности;
- наставничество в работе с обучающимися, как индивидуальное, так и групповое, в работе с коллегами в образовательной организации, во взаимодействии с отраслевыми партнёрами.

В современной ситуации как наиболее эффективный способ решения проблемных ситуаций, связанных с новыми требованиями к подготовке педагогических кадров, можно рассматривать информационно-коммуникативную компетентность. В качестве примера востребованности приведём активное внедрение технологии искусственного интеллекта (ИИ) в образовательный процесс, при реализации которой возникают как позитивные, так и негативные эффекты, связанные с:

- этическими вопросами, связанными с злоупотреблением технологиями в образовательном процессе;
- возникающей зависимостью от технологий искусственного интеллекта, снижающей уровень критического мышления обучающихся;
- качеством контента, то есть продукта, полученного при генерации, негативно сказывающегося на обучении;
- аспектом генерированного воспитания, когда родители делегируют свои функции инновационным технологиям, что приводит к снижению авторитета родителей как воспитателей, советников и наставников [16].

Заключение

Новые требования к подготовке профессиональных кадров в российском обществе вызвали необходимость обратить особое внимание на уровень готовности педагогического сообщества к решению поставленных задач. Процессы модернизации и трансформации, характерные для экономики страны, оказывают влияние на развитие региональной экономики, что отражается на требованиях к системе подготовки и переподготовки педагогических кадров, которые непосредственно участвуют в экономических и социальных процессах в регионе. Диверсификация профессионально-педагогической компетентности педагогов СПО характеризуется необходимостью развития методической компетентности как феномена в подготовке педагогических кадров. Как показало исследование, динамичность преобразований в подготовке

педагогических кадров определяет необходимость развития методической компетентности преподавателей и мастеров производственного обучения региональной системы образования, что требует постоянной систематической актуализации комплекса методических знаний, развития умений проектировать образовательный процесс, готовности применять новые технологии при планировании и осуществлении профессиональной деятельности.

Изменения в профессиональной педагогической среде региона требуют следующих изменений в системе подготовки будущих педагогов и в системе повышения квалификации педагогов, работающих в образовании:

- изменений системы непрерывного совершенствования подготовки педагогов СПО;
- развития педагогической культуры педагогов с учётом требований региональной системы образования;
- развития метапредметной, межпредметной и межкультурной компетенций;
- трансформирования роли педагога с введением новых, востребованных в обществе ролей (наставник, модератор, тьютор, фасилитатор, член профессиональной команды).

Таким образом, подготовка педагогов для образовательной среды региона должна строится с учётом запросов работодателей, приоритетных отраслей промышленного сектора региона, особенностей и стратегий развития региона, возможностей расширения цифровой образовательной среды.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Зенкина А. В. Цифровизация образовательного процесса колледжа как основное условие подготовки конкурентоспособных рабочих кадров: сборник трудов конференции / Цифровая трансформация современного образования, 2020. С. 58–62.
2. Равен Д. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М: Когито-Центр, 2002. 394 с.
3. Наука, культура, образование: традиции и современность: Материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции (1–2 марта 2018 года) / Анапский филиал ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». Краснодар: Изд. дом Юг. 2018. 106 с.
4. Хуторской А. В. Технология конструирования компетентностного обучения // Вестник Института образования человека. 2011. № 2. URL: <https://eidos-institute.ru/upload/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-211-Khutorskoy.pdf> (дата обращения: 28.02.2025).

5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 38 с.
6. Равен Д. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. М.: «Когито-Центр», 1999. 301 с.
7. Ахметова Э. Т. Развитие общепедагогических системообразующих компетенций студента – будущего учителя начальной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Набережные Челны, 2009. 199 с.
8. Селиверстова М. В. Формирование управленческих компетенций учителя в условиях развития современного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Ижевск, 2011. 212 с.
9. Баранова О. И. Педагогический клуб как площадка для создания программ профессионального обучения в рамках курсов повышения квалификации / О. И. Баранова // Современное образование как основа технологического прорыва, Гатчина, 27 марта – 01 апреля 2024 года. – Гатчина: Государственный институт экономики, финансов, права и технологий, 2024. С. 176–182.
10. Марон А. Е., Резинкина Л. В., Абрамов В. И. Исследование качества муниципальной среды развития педагогических кадров: квадиметрический подход // Человек и образование. 2022. № 2(71). С. 134–141.
11. Резинкина Л. В., Туфанов А. О., Моштаков А. А. Инновационная модель развития регионального научно-технического и инженерного образования // Непрерывное образование: XXI век. 2023. № 4(44). С. 2–17.
12. Сазанов А. Н. Методическая компетентность преподавателей среднего профессионального образования // Современное педагогическое образование. 2022. № 1. С. 206–209.
13. Корчагина И. А. Повышение конкурентоспособности выпускников среднего профессионального образования на региональном рынке труда // Вестник Удмуртского университета. Серия Экономика и право, 2017. Т. 27. № 3.
14. Распоряжение Минпросвещения России от 30.04.2021 № Р-98 Об утверждении Концепции преподавания общеобразовательных дисциплин с учетом профессиональной направленности программ среднего профессионального образования, реализуемых на базе основного общего образования [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <https://clck.ru/3LR8Gs> (дата обращения: 28.02.2025).
15. Рыбина О. В. Формирование готовности студентов колледжа к работе в профессиональной команде: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. В. Новгород, 2024. 179 с.
16. Борисова Т. С. Воспитательный потенциал семьи в контексте современной информационной среды // Журнал педагогических исследований. 2019. №. 5. С. 47–56.

REFERENCES

1. Zenkina, A. V. (2020) Digitalization of the educational process of the college as the main condition for training competitive workers: collection of conference papers. *Digital transformation of modern education: materials of the All-Russian scientific conf. with international participation / editorial board: E. A. Mochalova [et al.] Cheboksary*: ID "Sreda", p. 58–62. (In Russ.)
2. Raven, J. (2002) *Competence in Modern Society: Identification, Development and Implementation*. Translated from English. Moscow: Cogito-Center. (In Russ.)
3. *Science, culture, education: traditions and modernity: Proceedings of the VIII All-Russian scientific and practical conference* (2018). Anapa branch of the Moscow State Pedagogical University. Krasnodar: Yug Publishing House. (In Russ.)
4. Khutorskoy, A. V. (2011) Technology of designing competency-based learning. *Bulletin of the Institute of Human Education*, no. 2. URL: <https://eidos-institute.ru/upload/journal/2011/Eidos-Vestnik2011-211-Khutorskoy.pdf> (Accessed: 28 February 2025). (In Russ.)
5. Zimnyaya, I. A. (2004) *Key competencies as a result-target basis for the competency-based approach in education*. Moscow: Research Center for Problems of Quality of Specialist Training. (In Russ.)
6. Raven, J. (1999) *Pedagogical testing: Problems, misconceptions, prospects*. Translated from English. Moscow: Cogito-Center. (In Russ.)
7. Akhmetova, E. T. (2009) *Development of general pedagogical system-forming competencies of a student - future primary school teacher*. Ph.D.thesis, Naberezhnye Chelny. (In Russ.)
8. Seliverstova, M. V. (2011) *Formation of managerial competencies of a teacher in the context of development of modern education*. Ph.D.thesis, Izhevsk. (In Russ.)

9. Baranova, O. I. (2024) Pedagogical club as a platform for creating professional training programs within the framework of advanced training courses. In: *Modern education as the basis for a technological breakthrough*, pp. 176–182. (In Russ.)
10. Maron, A. E., Rezinkina, L. V., Abramov, V. I. (2022) Study of the quality of the municipal environment for the development of teaching staff: a qualimetric approach. *Man and Education*, no. 2 (71), pp. 134–141. (In Russ.)
11. Rezinkina, L. V., Tufanov, A. O., Moshtakov, A. A. (2023) Innovative model for the development of regional scientific, technical and engineering education. *Continuous Education: XXI Century*, no. 4 (44), pp. 2–17. (In Russ.)
12. Sazanov, A. N. (2022) Methodological competence of teachers of secondary vocational education. *Modern Pedagogical Education*, no. 1, pp. 206–209. (In Russ.)
13. Korchagina, I. A. (2017) Increasing the competitiveness of graduates of secondary vocational education in the regional labor market. *Bulletin of Udmurt University. Series Economics and Law*, vol. 27, no. 3, pp. 47–54. (In Russ.)
14. Order of the Ministry of Education of Russia dated (2021) *On approval of the Concept of teaching general education disciplines taking into account the professional focus of secondary vocational education programs implemented on the basis of basic general education*. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389699/281efb5deac0c4cd600d639300cd3f9cc3606b66/?ysclid=m6jirk1wpp592580701 (Accessed: 28 February 2025). (In Russ.)
15. Rybina, O. V. (2024) Formation of college students' readiness to work in a professional team. Ph.D.thesis, Veliky Novgorod. (In Russ.)
16. Borisova, T. S. (2019) Educational potential of the family in the context of the modern information environment. *Journal of Pedagogical Research*, no. 5, pp. 47–56. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Баранова Ольга Ивановна – старший преподаватель кафедры развития профессионального образования, Гатчинский государственный университет, Гатчина

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Olga I. Baranova – Senior lecturer at the Department of Development of Professional Education, Gatchina University, Gatchina

Научная статья

УДК 37.022

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-76-83

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ, РАБОТАЮЩИХ С ЛЮДЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Лебедева С. С.^{1✉}, Платонова Ю. Ю.²

^{1,2} Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы,
Санкт-Петербург, Россия

^{1✉} lebedevalanna@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6811-0789>

² y-platonova78@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6188-4140>

Статья поступила в редакцию 24.02.2025

Одобрена после рецензирования 05.03.2025

Принята к публикации 16.03.2025

Аннотация. В статье проанализированы актуальные проблемы подготовки специалистов, занимающихся оказанием поддержки людям с ограниченными возможностями здоровья в системе непрерывного образования. Обобщены результаты современных исследований и постоянно обновляющейся нормативно-правовой базы, а также инновационные практики деятельности современного вуза социального профиля, готовящего специалистов к работе с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья. На основе образовательной модели выявлены направления работы с этой категорией обучающихся, которые необходимы для освоения специалистами специфики данной деятельности как необходимый элемент направленности профессиональной подготовки. Сделаны выводы, что предлагаемые направления работы специалистов с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья, возможно транслировать в другие образовательные социально-профессиональные учреждения для этой же категории обучающихся с учётом их специфики.

Ключевые слова: непрерывное образование, инклюзивный социум, люди с ограниченными возможностями здоровья, специалист социальной сферы, профессиональное образование

Для цитирования: Лебедева С. С., Платонова Ю. Ю. Особенности образования специалистов социальной сферы, работающих с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья // Человек и образование. 2025. № 1. С. 76–83. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-76-83>

Original research article

FEATURES OF EDUCATION OF SOCIAL SPHERE SPECIALISTS WORKING WITH DISABLED PEOPLE

S. Lebedeva¹✉, Yu. Platonova²

^{1,2} St. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, St. Petersburg, Russia

^{1✉} lebedevalanna@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6811-0789>

² y-platonova78@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6188-4140>

Received by the editorial office 24.02.2025

Revised by the author 05.03.2025

Accepted for publication 16.03.2025

Abstract. The article analyzes the current problems of training specialists involved in providing support to people with disabilities in the system of continuous education. The results of modern research and constantly updated regulatory framework, as well as innovative practices of a modern social profile university that trains specialists to work with people with disabilities are summarized. Based on the educational model, areas of work with this category of students are identified that are necessary for specialists to master the specifics of this activity, as a necessary element of the focus of professional training. Conclusions are made that the proposed areas of work for specialists with students with disabilities can be transferred to other educational social and professional institutions for the same category of students, taking into account their specifics.

Keywords: continuing education, inclusive society, people with disabilities, specialist in the social sphere, professional education

For citation: Lebedeva, S. S., Platonova, Yu. Yu. (2025). Features of education of social sphere specialists working with disabled people. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 76–83. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-76-83>

Введение

Изменения социально-психологических характеристик людей и трансформации их поведения в настоящее время играют существенную роль для людей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Они находятся в группе повышенных психосоциальных и других рисков, и им необходима всесторонняя поддержка в целях адаптации к социуму. Потенциал такой поддержки несёт в себе система непрерывного образования в её разнообразных институциональных и неинституциональных формах.

Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы (СПбГИПСР) с 90-х годов XX века начал разрабатывать метацентрическую мо-

дель подготовки специалистов социальной сферы в системе общего и дополнительного образования для работы с группами риска, среди которых большое место занимают люди с инвалидностью, нуждающиеся в социальном обслуживании.

Постоянно растущие потребности в специалистах помогающих профессий, обновление нормативно-правовой базы, развитие институционализации, повлекшие за собой создание новых служб и структур, требовали расширения спектра программ по психологии и социальной работе с различными группами риска. На базе института ежегодно проводились семинары, конференции, круглые столы по актуальным вопросам социальной защиты населения, особенно групп риск: людей с

инвалидностью, с ограниченными возможностями здоровья и пожилыми людьми. Так, например, уже к 2022 году по актуальным вопросам образования специалистов, обслуживающих эти категории, был проведён цикл конференций, по результатам которых было опубликовано более тысячи статей. Третья часть этих статей была подготовлена людьми с инвалидностью и гражданами пожилого возраста [1].

Последние несколько лет подготовка специалистов социальной сферы связана с инновационными направлениями регионального развития в области разработки образовательной системы вуза социальног профиля [2]. В связи с этим в системе профессионального образования специалистов социальной сферы как носителей идей помогающих профессий и обслуживающих эти категории актуализировались следующие позиции:

- онтологические вызовы VUCA-мира (непредсказуемого, быстро меняющегося) придают значимость деятельности, реализуемой на основе идей солидарности, кооперации, коммуникации, критического мышления, повышения ценности гуманистической составляющей. Растёт ориентация на целостность восприятия мира, что способствует преодолению негативных последствий, которые связаны с техногенной цивилизацией;

- необходимость в междисциплинарной и межведомственной подготовке, формирующей идею целостности, характерной для холистического подхода, с учётом условий трансформации элементов электронно-образовательной среды в конвергентную реальность, что повышает значимость использования образовательной системы [3];

- возможность предвидения и преодоления социальных рисков с помощью управления психоэмоциональным состоянием человека, создание для этого профилактических коррекционных программ, ассистивных технологий и др.;

- использование идеи системного подхода в целях создания новых и совершенствования имеющихся структур для лиц

с ограниченными возможностями здоровья. Требует системного анализа проблема управления социально-образовательным учреждением на методологическом, содержательном и технологическом уровнях с опорой на потенциал электронно-образовательной среды, позволяющий создать целостный социально-образовательный проект для лиц с ОВЗ.

Обращаясь к практической стороне реализации работы вуза социального профиля, в качестве целей деятельности и ведущих позиций выделяются гуманистическая направленность и педагогическая ориентированность. Ведущей стратегией выступает формирование гуманизма, идентичности, разностороннее развитие личности человека с ОВЗ. В этих условиях система, трансформирующая необходимые объективные ценности, нормы и знания, должна отвечать задачам, связанным с конкретной социальной ситуацией регионального развития.

Реализация антропоцентрического принципа цифровой среды (ресурсы, сервис, сетевая среда социализации) [4] рассматривается с учётом выбора одного из вариантов разрешения сложившегося противоречия между декларируемыми целями подготовки гармоничного развития личности и цифровой трансформацией, основанной на культе технологий. В этом случае особое значение придаётся актуализации гуманистических норм и ценностей, характерных для социальной системы, обслуживающей лиц с ОВЗ.

Системная модернизация предполагает наличие сетевой модели организации общества, в связи с чем возникает необходимость приведения ценностей, принципов, целей, содержания образования в соответствие с основными требованиями сетевой коммуникации. Особая значимость придаётся системе образования, где обучаются люди с ОВЗ.

Цель исследования связана с обоснованием подходов к системе профессионального образования специалистов социальной сферы в работе с людьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Методы исследования

В работе использован анализ литературных источников по вопросам развития сетевой коммуникации, проблем инклюзии маломобильных групп в социум. Использован системно-структурный подход к анализу профессионально-образовательной системы учреждения социального профиля. Для эмпирического исследования востребованности у обучающихся – пользователей электронно-образовательных ресурсов были отобраны 156 участников с инвалидностью, обучающихся в Санкт-Петербургском государственном бюджетном специальном реабилитационном профессиональном образовательном учреждении «Профессионально-реабилитационный центр» (техникуме для инвалидов). Опрос был проведен в декабре 2024 года. По его результатам были сформулированы выводы практико-ориентированного характера.

Результаты

Теоретико-методологический анализ проблемы образования специалистов социальной сферы, работающих с людьми, имеющими инвалидность, выявил, что модель профессиональной подготовки таких кадров должна отражать сетевой характер жизни и деятельности человека, где составной частью являются: личностная ориентированность, персонифицированность, междисциплинарность. К специалисту предъявляются такие ключевые качества новой общности, как гуманистическая направленность, креативность, адаптивность, мобильность, гибкость, способность к целенаправленной деятельности от замысла до завершения, оперативность, повышенная ответственность.

Подход, используемый в образовании специалистов социальной сферы, работающих с социальной группой инвалидов, опирается на цифровую технологию, что требует уточнения ряда позиций.

Возникает необходимость обогащения технологий, имеющих в своем содержании диагностический компонент, возможность использования методов инструментальной

дидактики (моделирование, проектирование), новые способы получения знаний.

Подход, отражающийся в задачах образовательной системы, распространяется на внутренние связи образовательного учреждения, а также взаимоотношения между структурами по горизонтали (между группами, общественными объединениями, методическими комплексами и т.д.) и по вертикали – от студента, преподавателя до руководителей учреждения. Развитие стратегических коммуникаций в связи с использованием межведомственного подхода в своей основе строится с привлечением регионального потенциала с учётом конкретных потребностей не только профессиональной образовательной организации, но и общественных организаций, особенно организаций, оказывающих помощь людям с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья.

Использование цифровых технологий предполагает предварительную работу по изучению потребностей и возможностей обучающихся с инвалидностью с тем, чтобы уточнить варианты использования ими электронно-образовательной среды в целях планирования индивидуальных образовательных маршрутов [5]. При этом актуализируется проблема индивидуального сопровождения, нормативно-правовая база которого обогащается и уточняется, о чём свидетельствуют рекомендации VII-го национального конгресса с международным участием «Реабилитация – XXI век».

Сопровождение индивидуального образовательного маршрута людей с инвалидностью строится на теоретических позициях, углубляющих социальные и психолого-педагогические основания компоненты системы образования людей с инвалидностью. Такая систематическая помощь может в дальнейшем привести к эффекту благополучия, социальной защищённости и уверенности.

Комплексная система сопровождения базируется на единстве четырёх функций, технологическая реализация которых осуществляется в процессе прохождения следующих этапов: диагностического,

опытно-комплексного, деятельностного и аналитического [6].

При организации процесса сопровождения встаёт вопрос о необходимости учёта специфики личностного опыта и особенностей развития студентов, у которых иногда бывает недостаточно выражена мотивационно-ценностная ориентация, нет должного представления о сохранности здоровья, но часто есть трудности в социальном взрослении, иждивенческие устремления, неуверенность в себе [7].

Профессиональное обучение и сопровождение предполагают учёт андрагогических принципов: проявления самостоятельности, готовности к диалогу в условиях равенства позиций, опоры на жизненный опыт, рефлексивности в процессе обучения и установления коммуникаций.

Анализ опыта использования описанных подходов в подготовке специалистов в области работы с лицами, имеющими инвалидность и ограниченные возможности здоровья, даёт возможность предполагать, что его целесообразно применять в некоторых аспектах в условиях деятельности других образовательных, социально-образовательных, социально-культурных систем для этой же категории обучающихся, а именно в библиотеках, музеях, домах культуры и т.д.

Проведённые исследования выявили, что использование предложенного подхода в подготовке специалистов социальной сферы, работающих с инвалидами, осуществляется на основании нескольких позиций:

1. Обоснование комплексного характера социально-педагогической поддержки лиц с инвалидностью, опирающегося на межведомственный подход. С этой целью для каждой группы создаются междисциплинарные команды специалистов и обеспечивается включенность обучающихся в субъект-субъектные отношения, ориентирующие на социальную адаптацию и социальную реабилитацию.

2. Использование потенциала андрагогического подхода в обеспечении равенства позиций в системе субъектных

отношений с людьми, имеющими инвалидность. Учитывается предыдущий опыт образования: специализированные школы и классы, образование в системе инклюзии, образование на дому, дистанционное образование и т.д.

3. Опора на представление об инклюзии как ключевом компоненте в управлении качеством образования специалистов социальной сферы, преодоление редукционистского подхода к инклюзивному образованию, в том числе за счёт деконструкции консервативного понимания инвалидности [8].

4. Учёт предыдущего опыта семейного и общественного воспитания людей с инвалидностью: гиперопеки в области социально-бытовой адаптации, предоставление самостоятельности в учебной деятельности; ориентация на самостоятельность, не подкреплённая компетенциями; самостоятельность в разных моделях коммуникации в рамках учебной деятельности и т.д.

5. Мотивационная направленность на образовательную и профессиональную деятельность с учётом интересов, потребностей, индивидуальных возможностей.

6. Совершенствование подготовки участников образовательного процесса к деятельности службы сопровождения людей с инвалидностью на всех этапах образовательно-профессиональной программы.

Основные направления использования данных подходов на практике были применены к обучающимся по программам среднего специального образования на базе Профессионально-реабилитационного центра – техникума для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Остановимся на положении, решающем ряд организационно-методических задач, в том числе и диагностических. С этой целью было проведено исследование, в котором участвовало 156 учащихся с инвалидностью из числа обучающихся Профессионально-реабилитационного центра, выбравших для обучения специальности среднего профессионального образования: бухгалтер, керамист, специалист по ландшафтному дизайну, специалист в области торговли,

портной, социальный работник и т.д. В качестве причин выбора данного учебного образовательного учреждения респонденты назвали: привлекательность образовательных программ – 94,7%, доступный формат обучения – 82,9%, желание изменить сферу деятельности – 48,7% и др.

Обучающиеся отвечали на ряд вопросов, выявляющих степень их интеграции в социуме, ориентации на здоровый образ жизни в условиях электронно-образовательной среды.

Исследование выявило, что обучающиеся активно пользуются системой городских сервисов. Например, «Цифровой город» – 44,4%, сайт «Здоровый Петербург» – 53,9%. Полученные знания в сфере ИКТ в конкретных областях (указан кумулятивный процент) помогли обучающимся: найти работу – 13,2%, повысить качество работы – 32,5%, получать социальные услуги онлайн – 44,4%, найти друзей – 68,9%, найти виртуальное сообщество единомышленников – 86,8%, использовать государственные порталы, например, «Госуслуги».

Полученные данные позволяют уточнить содержание обучения, область применения фундаментальных знаний, а также направления использования технологического аппарата. С другой стороны, результаты позволяют внести корректизы в планы воспитательной работы гуманитарного цикла, а также профориентационной работы, уточнить стратегии связей с учреждениями и организациями, выступающими предполагаемыми базами будущей практики.

В рамках реализации предложенных подходов в Профессионально-реабилитационном центре в 2024–2025 гг. прошли научно-практические конференции (19 декабря 2024 года состоялся Первый форум учреждений СПО «Территория равных возможностей: профессиональное образование для лиц с инвалидностью и ОВЗ», 29–30 января 2025 года состоялась Межрегиональная научно-практическая конференция «Доступность и возможности: социальная адаптация инвалидов в социуме и интеграция в профессиональ-

ную среду», 25 февраля 2025 года прошёл семинар «Психосоциальная резильентность: стратегии поддержки и медиации в инклюзивном и универсальном пространстве»), целью которых являлось глубокое рассмотрение вопросов интеграции лиц с инвалидностью в образовательную и профессиональную среду.

Выводы

На протяжении ряда лет на базе Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы осуществлялось развитие потенциала профессионального образования специалистов, работающих с людьми с ограниченными возможностями здоровья. Научное рассмотрение этого вопроса базировалось на целостности концепции развития современного вуза социального профиля.

В практическом плане развивалась модель подготовки, учитывающая основные задачи на всех уровнях управления с учётом стратегических коммуникаций, характерных для системы базовой социальной деятельности, специализирующейся на обслуживании людей с ограниченными возможностями здоровья.

Модель подготовки специалистов по социальной работе в соответствии с выделенными положениями для работы с лицами с ограниченными возможностями здоровья, разработанная в СПбГИПСР, может использоваться в средних профессиональных образовательных учреждениях, где обучаются лица с ограниченными возможностями здоровья, с учётом их специфических особенностей, включая ряд программ, в том числе «говорящий город», что позволит расширить возможности инклюзивного социума.

Данный подход способствует развитию межличностного потенциала за счёт освоения теоретического фундамента и практико-ориентированного содержания программ, а также потенциала электронно-образовательной среды, обогащающей подготовку обучающихся и позволяющей им более гармонично влияться в социум и решать комплекс не только профессио-

нально-образовательных, но и личностных проблем.

Целесообразно продолжить традицию проведения активных форм работы данной направленности с привлечением спе-

циалистов других региональных образовательных, социальных, реабилитационных учреждений в целях развития инклюзивного социума для лиц с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Кудрявцева М. Е., Лебедева С. С., Платонова Ю. Ю. Образование людей с инвалидностью в контексте использования стратегических коммуникаций в условиях неопределенности // Человек и образование. 2022. № 1(70). С. 81–90.
2. Платонова Ю. Ю. Перспективы развития образовательной экосистемы для людей с инвалидностью / Социально-психологические проблемы современного общества: пути решения. Сборник научных статей; под науч. ред. Е. Л. Михайловой. Витебск: Витебский государственный университет им. П. М. Машерова, 2022. С. 59–65.
3. Марон А. Е., Топоровский В. П., Резинкина Л. В. Научные достижения в развитии инновационных образовательных систем // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. 2014. № 2. С. 113–119.
4. Лубков А. В., Гордиенко О. В., Соколова А. А. Антропоцентрический принцип цифровизации образования // Наука и школа. 2020. № 6. С. 48–56. DOI: 10.31862/1819-463X-2020-6-48-56. – EDN MDXQXS.
5. Социальный работник как андрагог: сборник статей/ под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадриной. Иркутск, Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 2001. 256 с.
6. Инновации в образовании и социальном обслуживании инвалидов и лиц пожилого возраста в процессе их реабилитации в условиях социальной неопределенности / под ред. С. С. Лебедевой. СПб.: СПбГИПСР, 2022. 146 с.
7. Инклюзивная программа «Мгновение определяет жизнь» [Электронный ресурс]. URL: https://gu87.site.gov.spb.ru/luchshiepraktiki/programma_mgnovenie_opredelyaet_zhizn/ (дата обращения 18.02.2024).
8. Мухлаева Т. В. Инклюзия как ключевой компонент в управлении качеством современного образования: приоритеты родителей // Человек и образование. 2022. № 1. 2022. С. 100–110. DOI: 10.54884/S181570410020203-8. – EDN PNPUBD.

REFERENCES

1. Kudryavtseva, M. E., Lebedeva, S. S., Platonova, Yu. Yu. (2022). Education of people with disabilities in the context of using strategic communications in conditions of uncertainty. *Man and Education*, no. 1 (70), pp. 81–90. (In Russ.)
2. Platonova, Yu. Yu. (2022). Prospects for the development of an educational ecosystem for people with disabilities. In: Mikhailova, E. L. *Social and psychological problems of modern society: solutions*. Vitebsk: Vitebsk State University named after P. M. Masherov, pp. 59–65. (In Russ.)
3. Maron, A. E., Toporovsky, V. P., Rezinkina, L. V. (2014). Scientific achievements in the development of innovative educational systems. *Education: Development Resources. Bulletin of LOIRO*, no. 2, pp. 113–119. (In Russ.)
4. Lubkov, A. V., Gordienko, O. V., Sokolova, A. A. (2020). Anthropocentric principle of digitalization of education. *Science and School*, n. 6, pp. 48–56. DOI: 10.31862/1819-463X-2020-6-48-56. – EDN MDXQXS. (In Russ.)
5. Sukhobskaya, G. S., Sokolovskaya, E. A. Shadrina, T. V. (eds.) (2001). *Social worker as an andragogue*. Irkutsk, Saint Petersburg, IOV RAO. (In Russ.)
6. Lebedeva, S. S. (ed.) (2022). *Innovations in education and social services for disabled people and the elderly in the process of their rehabilitation in conditions of social uncertainty*. St. Petersburg: SPbGIPSR. (In Russ.)
7. *Inclusive program "Moment determines life"*. URL: https://gu87.site.gov.spb.ru/luchshiepraktiki/programma_mgnovenie_opredelyaet_zhizn/ (Accessed: 18 February 2024). (In Russ.)
8. Mukhlaeva, T. V. (2022). Inclusion as a key component in managing the quality of modern education: parents' priorities. *Man and Education*, no. 1, pp. 100–110. DOI: 10.54884/S181570410020203-8. – EDN PNPUBD. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Лебедева Светлана Соломоновна – доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, Санкт-Петербург

Платонова Юлия Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и технологии социальной работы Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы, Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Svetlana S. Lebedeva – Doctor of pedagogical sciences, Professor, senior researcher, SPb State Institute of Psychology and Social Work, St. Petersburg

Yulia Yu. Platonova – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Head of the Department of Theory and Technology of Social Work, SPb State Institute of Psychology and Social Work, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-84-91

ПРОБЛЕМА ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ОДАРЁННОСТИ: ОТ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ К ВУЗУ

Запалацкая В. С.

Государственный университет просвещения, Москва, Россия

zvs-so@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5177-6525>

Статья поступила в редакцию 09.01.2025

Одобрена после рецензирования 25.01.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. Целью исследования является изучение преемственности в формировании и развитии интеллектуальной одарённости у старших школьников и студентов вуза. Рассматриваются вопросы преемственности развития интеллектуальной одарённости учащихся в процессе перехода от средней школы к высшему образованию. Одним из результатов исследования является выявление на примере Государственного университета просвещения структуры студенческого научного сообщества, его качественного состава. Установлены особенности динамики мотивации к интеллектуальной деятельности в зависимости от длительности активности в рамках студенческих научных исследований.

Ключевые слова: преемственность, интеллектуальная одарённость, студенческое научное сообщество, актуальная и потенциальная одарённость, научно-исследовательская деятельность

Для цитирования: Запалацкая В. С. Проблема преемственности и развития интеллектуальной одарённости: от старшей школы к вузу // Человек и образование. 2025. № 1. С. 84–91. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-84-91>

Original research article

ISSUE OF CONTINUITY AND DEVELOPMENT OF INTELLECTUAL GIFTEDNESS: FROM HIGH SCHOOL TO UNIVERSITY

V. Zapalatskaya

State University of Education, Moscow, Russia

zvs-so@yandex.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5177-6525>

Received by the editorial office 09.01.2025

Revised by the author 25.01.2025

Accepted for publication 06.03.2025

Abstract. The aim of the research is to study the continuity in the development of intellectual giftedness in high school students and university students. The issues of continuity in the development of intellectual giftedness of students in the process of transition from secondary school to higher education are

considered. One of the results of the study is the identification of the structure of the student scientific community and its qualitative composition using the example of the State University of Education. The features of the dynamics of motivation for intellectual activity depending on the duration of activity within the framework of student scientific research are established.

Keywords: continuity, intellectual giftedness, student scientific community, actual and potential giftedness, research activity

For citation: Zapalatskaya, V. S. (2025). Issue of continuity and development of intellectual giftedness: from high school to university. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 84–91. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2024-82-1-84-91>

Введение

Изучению вопросов интеллектуальной одарённости посвящён целый ряд научных работ и исследований. К ним относятся фундаментальные зарубежные исследования, в которых представлена теория дифференцированного подхода к талантам и одарённости, теория интеллекта, классификация и описание различных видов интеллекта, роль креативности в развитии одарённости и таланта, а также описание различных подходов к изучению одарённости и талантливости [1-6]. Среди отечественных исследований по этой теме можно выделить прежде всего рабочую концепцию одарённости, обобщающую взгляды ведущих российских специалистов в психологии одарённости, а также работы, посвящённые методам воспитания и обучения талантливых детей, исследованиям по развитию креативного мышления и творческих способностей, анализу современного опыта работы с одарёнными детьми, изучению мотивационных составляющих интеллектуального развития, обсуждению психолого-педагогических факторов, определяющих развитие одарённости наряду с другими её ключевыми аспектами [7-13]. Анализ данных работ показывает, что исследователи развития интеллектуальной одарённости у учащихся старших классов и студентов сталкиваются с определёнными трудностями, среди которых можно выделить такие, как:

- наличие индивидуальных различий, связанных со сложностью проведения диагностики и оценки уровня интеллектуальной одарённости из-за разнообразия индивидуальных способностей и стилей обучения;

- недостаточная гибкость существующей образовательной системы для учёта потребностей одарённых детей;

- слабый учёт влияния социальных и культурных условий, таких как родительская поддержка, общественное мнение и существующие социальные стандарты, значительно влияющие на психологическое состояние одарённых детей;

- недостаточное внимание к психологическим аспектам одарённости, выражющееся в создании стрессовых ситуаций, высоких ожиданий и психологического давления, что негативно влияет на мотивацию и психическое здоровье одарённых обучающихся;

- консерватизм образовательных организаций в отношении внедрения современных методик и технологий, необходимых для подготовки и поддержки одарённых школьников;

- отсутствие комплексного подхода, необходимого для междисциплинарного развития одарённых школьников;

Указанные проблемы нуждаются в детальном изучении и создании действенных подходов и методик, нацеленных на поддержку интеллектуально одарённых учащихся. Анализ аспектов формирования одарённости студентов вузов осуществляется в контексте исследований, посвящённых её природе и роли в образовательном процессе высших учебных заведений, включая вопросы развития потенциала интеллектуальной одарённости студентов [13] и методов работы с одарёнными студентами [14]. Исследования в области интеллектуальной одарённости студентов затрагивают психологические особенности одарённости [15], роль одарённости в

достижении высоких учебных результатов [16], а также развитие интеллектуального потенциала [17]. Между тем, вопросы преемственности в формировании и развитии интеллектуальной одарённости у старшеклассников и студентов пока остаются вне поля зрения. Эта тема заслуживает внимания в связи с её значимостью для образовательной теории и практики. Обоснование данной проблемы предполагает рассмотрение следующих ключевых аспектов.

1. Интеллектуальная одарённость является многогранным феноменом и требует изучения различных стадий его развития – от ранних проявлений в школьные годы до более углублённого формирования и развития в вузе. Исследование преемственности в этом контексте помогает выявить, какие факторы играют ключевую роль в переходе от одного этапа к другому и как можно поддерживать и развивать интеллектуальные способности на протяжении всего периода образования [18].

2. Каждого старшего школьника и студента характеризуют уникальные индивидуальные особенности и интересы. Изучение преемственности позволяет выявить, как культурные, социальные и образовательные контексты влияют на развитие одарённости, что, в свою очередь, помогает лучше адаптировать образовательные программы и методы к потребностям разных групп обучающихся [11].

3. Преемственность между школьным и вузовским образованием позволяет оптимизировать учебные процессы, выявляя, какие методы, подходы и практики являются наиболее эффективными для содействия развитию одарённости [18], что важно как для повышения качества образования, так и для максимизации потенциала студентов.

4. Исследование преемственности в формировании интеллектуальной одарённости позволяет диагностировать риски, связанные с уходом одарённых учащихся из образовательного учреждения, что поможет разработать меры по поддержке и сопровождению таких студентов для минимизации негативных последствий их

перехода из одного образовательного учреждения в другое [18].

5. Развитие интеллектуальной одарённости является условием выбора профессионального пути. Изучение характера преемственности помогает понять, каким образом школьная практика влияет на выбор студентами специальности и профессиональной ориентации, что становится всё более актуальным в современных условиях быстро меняющегося рынка труда.

Таким образом, исследование преемственности в развитии интеллектуальной одарённости у старших школьников и студентов вуза представляет собой актуальную проблему, требующую комплексного подхода и междисциплинарного анализа, что должно привести к созданию более эффективных образовательных условий и программ, способствующих раскрытию интеллектуального потенциала молодёжи.

Материалы и методы

Целью настоящего исследования, выполненного на примере студенческого научного общества Государственного университета просвещения, является изучение преемственности в развитии интеллектуальной одарённости у обучающихся старшей ступени школы и студентов вуза.

В ходе проведённого исследования основное внимание было направлено на решение следующих задач: выявление степени участия студентов – участников научного сообщества – в творческой деятельности в школьные годы; анализ распределения участников по видам проявляемой творческой активности и достигнутым успехам; определение динамики мотивации студентов к исследовательской работе, в том числе в зависимости от сроков обучения, а также определение длительности активности студентов в рамках научных исследований в период обучения в университете.

Для исследования вопросов преемственности в развитии интеллектуальной одарённости у обучающихся старшей ступени школы и студентов вуза в 2024 году было проведено количественное исследование

методом стандартизированного анкетирования. В анкетировании приняли участие 326 студентов двенадцати факультетов с первого по пятый год обучения, являющиеся членами студенческого научного общества Государственного университета просвещения. Метод сбора данных позволил провести мониторинг изменений, происходящих в исследуемой группе на протяжении последних лет школьного обучения и в первые годы студенчества. Основное внимание было уделено вопросам, связанным с активностью членов студенческого научного общества в рамках творческой и научно-исследовательской деятельности.

Результаты

Творческая деятельность не является обязательным свидетельством интеллектуальной одарённости, однако сопутствует ей, а элементы творчества, заявленные ещё на старшем ступени школьного обучения, способствуют её формированию и развитию, проявляясь затем во многих аспектах научной деятельности как в области гуманитарного знания, так и в области точных наук. К таким аспектам относятся формулирование гипотез, выдвижение которых требует творческого подхода для нахождения новых связей и их объяснения; разработка моделей, творческого мышления для оптимизации и абстрагирования информации. Поэтому важным в рамках исследования был вопрос об участии членов студенческого научного сообщества в творческой деятельности во период их обучения в школе.

Решение научной проблемы обеспечивается оригинальными подходами и нестандартным мышлением; экспериментирование предполагает использование креативных методов анализа и интерпретации результатов, что может приводить к новым открытиям. Склонность к творческим видам деятельности у членов студенческого научного общества ещё в школьный период обучения с большой долей вероятности позволяет судить не только о наличии у них потенциальной и актуальной одарённости различных видов, включая интеллектуаль-

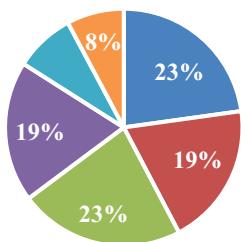
ную одарённость, но и возможности для её развития на более поздних этапах обучения в университете. Результаты анкетирования показали, что подавляющая часть (93%) участников студенческого научного сообщества в период школьного обучения активно занимались творческой деятельностью, и только немногие студенты (7%) признали эту деятельность на тот период неинтересной, что однако не является свидетельством отсутствия у них интеллектуальной одарённости.

Распределение по видам творческой деятельности и достижениям членов студенческого научного общества во время обучения в школе, отражённое на рисунке 1, свидетельствует о том, что некоторые студенты в период обучения в школе стали победителями и призёрами Всероссийской школьной олимпиады (23%), продемонстрировали достижения в системе дополнительного образования (19%). При этом 57% респондентов проявляли себя в разных направлениях творческой деятельности в образовательных учреждениях дополнительного образования, участвуя в художественной самодеятельности (19%), интеллектуальной игре «Дебаты» (8%) и школьном научном обществе (8%), являясь высокомотивированными к этой деятельности школьниками, не имея в ней выраженных результатов и достижений.

Такая склонность к занятиям разными видами творческой деятельности свидетельствует о наличии у школьников потенциальной одарённости при не всегда выраженной мотивации к достижениям. Распределение между актуальной и потенциальной видами одарённости отражено на рисунке 2.

Таким образом, результаты анкетирования позволяют утверждать, что практически все участники студенческого научного сообщества, обучаясь в школе, проявляли интерес к занятиям творческой деятельностью и имели склонность к изучению различных областей знания. Многие из них в этот период обучения были высоко мотивированы, проявляя потенциальную одарённость через склонность к заняти-

Обучение в школе: распределение по видам творческой деятельности и достижениям



- Победители и призеры олимпиад
- Достижения в системе дополнительного образования
- Обучение в системе дополнительного образования
- Участие в художественной самодеятельности
- Участие в "Дебатах"
- Участие в школьном научном обществе

Рис. 1. Распределение учащихся по видам творческой деятельности и их достижениям в период обучения в школе

Обучение в школе: виды одаренности по степени проявления



Рис. 2. Распределение видов одарённости по степени проявления во время обучения в школе

ям определёнными видами творческой и исследовательской деятельности, или актуальную одарённость через достижения в системе конкурсов и олимпиад. Интеллектуальная одарённость составила около трети всех проявленных видов одарённости.

Анализируя особенности преемственности в развитии интеллектуальной одарённости при переходе от обучения в си-

стеме общего образования к обучению в системе высшего профессионального образования, необходимо отметить, что согласно результатам исследования, более 59% участников деятельности студенческого научного сообщества начинают занятия научно-исследовательской деятельностью с первого курса.

Мотивация к участию в научно-исследовательской деятельности студенческого



Рис. 3. Длительность активности в рамках научных исследований

научного сообщества достигает максимума ко второму году обучения и несколько снижается на 3 курсе. При этом наибольшая продолжительность участия студентов в научно-исследовательской деятельности в рамках студенческого научного общества составляет три года (31%) (рис. 4). Это свидетельствует в целом о высокой мотивации к интеллектуальной деятельности и актуальной одарённости исследуемой группы студентов.

Заключение

Подводя итоги исследования вопросов преемственности развития интеллектуальной одарённости у старшеклассников и студентов вуза, необходимо отметить, что в мотивации и способностях к занятиям различного вида интеллектуальной деятельности учащихся школы и вузов в значительной степени наблюдается преемственность.

При этом участие студентов в различных формах активности при проведении научно-исследовательской работы в рамках студенческого научного сообщества выступает как наиболее эффективный фактор развития интеллектуальной одарённости. Первый год университетского обучения являются определяющим для начала занятий научно-исследовательской деятельностью, мотивация к которой возрастает до максимума на второй год обучения и сохраняется в течение трёх и более лет, на протяжении которых наблюдается переход интеллектуальной одарённости от потенциальной к актуальной. Формируемый уровень внешней и внутренней мотивации студентов к занятиям научно-исследовательской деятельностью в рамках студенческого научного сообщества непосредственно влияет на степень проявления интеллектуальной одарённости.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Gagné F. Transforming Gifts into talents: The DMGT as a developmental theory // Research in the Field of High Abilities. 2004. Vol. 15. № 2. P. 19–147.
2. Sternberg R. J. Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence. Cambridge University Press, 1985. 207 p.
3. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Basic books Publishing House, 2011. 134 p.
4. Simon H. A. The information-processing theory of human Problem Solving. Handbook of Learning and Cognitive Processes, 1978. Vol. 5. P. 283–308.
5. Plücker J. A., & Beghetto R. A. Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychology? // Psychologist-Teacher. 2004. Vol. 39. № 2. P. 83–96.

6. Heller K. A., Mönks F. J., Subotnick R., Sternberg R. J. International Handbook of Giftedness and Talent. 2nd edn., 2000. Pergamon.
7. Рабочая концепция одарённости / отв. ред. Д. Б. Богоявленская; научн. ред. В. Д. Шадриков. М.: Магистр. 2003. 95 с.
8. Юркевич В. С. Современные проблемы работы с одарёнными детьми [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Том 2. № 5. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n5/Yurkevich (дата обращения: 11.12.2024).
9. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости // Питер. СПб. 2009. 434 с.
10. Шумакова Н. Б. Обучение одарённых и талантливых детей в контексте доказательной практики // Социальные науки и детство. 2020. Том 1. № 1. С. 34–46.
11. Запалацкая В. С. Мотивация к интеллектуальным достижениям в образовательных средах. М.: ИИУ МГОУ. 2016. 118 с.
12. Мурафа С. В., Павлова А. А., Трифонова Е. В. Психологопедагогические условия развития способностей детей и поддержки их одарённости в условиях реализации образовательного процесса // Вестник практической психологии образования. 2019. Том 16. № 2. С. 8–14.
13. Папкова Е. А. Исследование потенциальной интеллектуальной одарённости студентов / Е. А. Папкова // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 5. 223 с.
14. Зарипова Е. И. Специфика работы с одарёнными студентами: обзор практик российских вузов / Е. И. Зарипова // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2018. № 4(21). С. 107–111.
15. Джалилов М. М. Психологические аспекты процесса обучения одарённых студентов / М. М. Джалилов // Экономика и социум. 2021. № 12-1(91). С. 981–984.
16. Ледовская Т. В. Одаренность как фактор высоких значений показателей учебной успешности студентов вуза / Т. В. Ледовская // Russian Journal of Education and Psychology. 2020. Т. 11, № 2. С. 55–64. DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-55-64.
17. Савченко Т. В. К вопросу о развитии интеллектуального потенциала студентов высшей школы / Т. В. Савченко // Омский научный вестник. 2011. № 5(101). С. 170–173.
18. Запалацкая В. С. Вопросы преемственности в работе с одарёнными детьми и талантливой молодёжью в системе общего и высшего образования// Московский педагогический журнал. 2024. № 2. С. 20–31.

REFERENCES

1. Gagné, F. (2004). Transforming Gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *Research in the Field of High Abilities*, vol. 15, no.2, pp. 19–147.
2. Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: a triarchic theory of human intelligence*. Cambridge University Press.
3. Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. Basic books Publishing House.
4. Simon, H. A. (1978). *The information-processing theory of human Problem Solving*. *Handbook of Learning and Cognitive Processes*, vol. 5, pp. 283–308.
5. Plückner, J. A., & Beghetto, R. A. (2004). Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychology? *Psychologist-Teacher*, vol. 39, no. 2, pp. 83–96.
6. Heller, K. A., Mönks, F. J., Subotnick, R., Sternberg, R. J. (2000). *International Handbook of Giftedness and Talent*. 2nd edn. Pergamon.
7. Bogoyavlenskaya, D. V. (ed.) (2003). *The working concept of giftedness*. M. Magister. (In Russ.)
8. Yurkevich, V. S. (2010). Modern problems of working with gifted children. In: *Psychological science and education*, vol. 2, no. 5. (In Russ.)
9. Ilyin, E. P. (2009) *Psychology of creativity, creativity, giftedness*. Peter. St. Petersburg. (In Russ.)
10. Shumakova, N. B. (2020) Teaching gifted and talented children in the context of evidence-based practice. *Social Sciences and Childhood*, vol. 10, 1, no. 1, pp. 34–46. (In Russ.)
11. Zapalatskaya, V. S. (2016) *Motivation for intellectual achievements in educational environments*. M.: IIU Moscow State University. (In Russ.)
12. Murafa, S. V., Pavlova, A. A., Trifonova, E. V. (2019) Psychological and pedagogical conditions for the development of children's abilities and support for their giftedness in the context of the educational process. *Bulletin of Practical Psychology of Education*, vol. 16, no. 2, pp. 8–14. (In Russ.)
13. Papkova, E. A. Research of potential intellectual giftedness of students (2013). In: *Modern Problems of Science and Education*, no. 5, p. 223 (In Russ.)

14. Zaripova, E. I. (2018). The specifics of working with gifted students: a review of the practices of Russian universities. In: *Bulletin of Omsk State Pedagogical University. Humanitarian Studies*, 4 (21), pp. 107–111. (In Russ.)
15. Jalilov, M. M. (2021). Psychological aspects of the learning process of gifted students. In: *Economics and Society*, no. 12-1 (91), pp. 981–984. (In Russ.)
16. Ledovskaya, T. V. (2020). Giftedness as a factor of high values of indicators of academic success of university students. In: *Russian Journal of Education and Psychology*, no. 2. pp. 55–64. DOI: 10.12731/2658-4034-2020-2-55-64. (In Russ.)
17. Savchenko, T. V. (2011). On the issue of the development of intellectual potential of higher school students. In: *Omsk Scientific Bulletin*, no. 5 (101), pp. 170–173. (In Russ.)
18. Zapalatskaya, V. S. (2024) Questions of continuity in working with gifted children and talented youth in the system of general and higher education. *Moscow Pedagogical Journal*, no. 2, pp. 20–31. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Запалацкая Вероника Станиславовна – кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник Государственного университета просвещения, Москва

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Veronika S. Zapalatskaya – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Senior Researcher, State University of Education, Moscow

ВОСПИТАНИЕ, СОЦИАЛИЗАЦИЯ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

Научная статья

УДК: 37.013.31

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-92-102

ИСТОРИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРАКТИКА

Дятлова Е. Н.

Луганский государственный педагогический университет, Луганск, Россия

dyatlova-elena@list.ru, https://orcid.org/0000-0003-2626-5552

Статья поступила в редакцию 09.01.2025

Одобрена после рецензирования 25.01.2025

Принята к публикации 26.03.2025

Аннотация. Статья посвящена изучению социально-педагогического феномена «историческое просвещение», анализу сложившейся практики реализации исторического просвещения в системе общего образования. Проведён терминологический анализ, позволивший проследить эволюцию значения и употребления понятия «историческое просвещение», уточнить его признаки и свойства. Предложено авторское определение исторического просвещения, раскрывающее его педагогическую сущность и смысловое значение. Историческое просвещение в России представлено как специально организованный педагогический процесс, направленный на создание условий для повышения уровня исторической памяти и сохранения традиционных духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей. Представлены результаты предпринятого исследования с целью изучения актуального состояния региональной практики реализации исторического просвещения исторической грамотности личности, которая рассматривается как основа для формирования общероссийской гражданской идентичности, коллективной в общеобразовательных организациях. Достоверность полученных результатов подтверждена избранной методологией исследования, выстроенной на основе применения системного, деятельностного и социокультурного подходов. Предложены рекомендации по организации педагогической деятельности в области исторического просвещения обучающихся общеобразовательной школы.

Ключевые слова: историческое просвещение, система общего образования, региональная образовательная практика, педагогическая деятельность в области исторического просвещения

Для цитирования: Дятлова Е. Н. Историческое просвещение в системе общего образования: научные основы и образовательная практика // Человек и образование. 2025. № 1. С. 92–102. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-92-102>

Original research article

HISTORY EDUCATION IN THE GENERAL EDUCATION SYSTEM: SCIENTIFIC FOUNDATIONS AND EDUCATIONAL PRACTICE

E. Dyatlova

Lugansk State Pedagogical University, Lugansk, Russia

dyalova-elena@list.ru, <https://orcid.org/0000-0003-2626-5552>

Received by the editorial office 09.01.2025

Revised by the author 25.01.2025

Accepted for publication 26.03.2025

Abstract. The article is devoted to the study of the socio-pedagogical phenomenon of "history education" as well as the analysis of the established practice of implementing history education in the general education system. The conduction of terminological analysis made it possible to trace the evolution of the meaning and use of the concept of "history education" and to clarify its features and properties. The author's definition of historical education reveals its pedagogical essence and semantic meaning. History education is presented as a specially organized pedagogical process aimed at creating conditions for increasing the level of history literacy of an individual, which is considered as the basis for the formation of an all-Russian civic identity, collective history memory and the preservation of traditional spiritual, moral, cultural and history values. The results of the study present the current state of regional practice of implementing history education in general education organizations. The reliability of the obtained results is confirmed by the selected research methodology built on the basis of the use of systemic, activity-based, socio-cultural approaches and a number of pedagogical search methods: questionnaires, interviews, analytical processing of the obtained data, representativeness of the sample and its criteria, a comprehensive assessment of the significance of the obtained data. General recommendations for organizing pedagogical activities in the field of history education of students in comprehensive schools are proposed.

Keywords: history education, general education system, regional educational practice, pedagogical activity in the field of history education

For citation: Dyatlova, E. N. (2025). History education in the general education system: scientific foundations and educational practice. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 92–102 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-92-102>

Введение

На фоне сложной геополитической обстановки, сложившейся на международной арене, Российская Федерация проводит активную внутреннюю политику, направленную на защиту национальных интересов, укрепляет свои потенциальные возможности в области социальной защиты граждан, образования и воспитания молодого поколения. В последние годы принят ряд важнейших государственных документов, закрепляющих стратегические приоритеты развития Российской

Федерации в области образования и воспитания, – «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации» (2021 г.) [1], «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022 г.) [2], «Основы государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» (2024 г.) [3]. Указанные документы закрепляют один из ключевых приоритетов развития нашего государства – защиту традиционных российских духов-

но-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти посредством защиты исторической правды, сохранения исторической памяти, преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства, противодействия фальсификации истории [1].

Задачи, связанные с сохранением исторической памяти, проведением исследований в области исторических наук, совершенствованием качества содержания исторического образования, повышением исторической грамотности граждан возлагаются на систему образования, которая располагает широким спектром ресурсов нормативного, исследовательского, дидактического, воспитательного и просветительского характера. Одним из действенных инструментов формирования мировоззрения подрастающего поколения в условиях организованной образовательной среды становится историческое просвещение, которое призвано укреплять общероссийскую идентичность и гражданское единство, способствовать сплочению общества, поддержанию гражданского мира и согласия на основе объективного осмысливания исторического прошлого [3].

Историческое просвещение является объектом изучения целого ряда наук: философии, социологии, истории, педагогики, литературы, а также предметом общественно-профессиональных дискуссий. Образовательная практика выдвигает запрос на теоретическое и эмпирическое обоснование феномена «историческое просвещение». Как следствие, возрастает значимость научно-педагогических исследований, проводимых в целях изучения опыта реализации дидактического и воспитательного потенциала исторического просвещения в широкой педагогической практике, что определяет социальную и научную востребованность результатов и выводов, представленных в настоящей публикации.

Исходные позиции научного поиска

В настоящее время понятие «историческое просвещение» рассматривается с разных позиций.

Институциональная позиция представлена в указе «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [3]. В соответствии с ней историческое просвещение трактуется как регулируемая государством деятельность по распространению в обществе достоверных и научно обоснованных исторических знаний в целях формирования научного понимания прошлого и настоящего России, являющегося одной из основ общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти, а также в целях противодействия попыткам уменьшения подвига народа при защите Отечества. Основаниями исторического просвещения признаются научное историческое знание и образование.

Научно-педагогическая позиция окончательно не сложилась, её проблемное поле и базовые положения изменяются по мере трансформации общественной практики и образовательной системы. Накопленные научные знания о процессе исторического просвещения позволяют сделать вывод о том, что понятие «историческое просвещение» отражает уникальное и сложное явление, обозначающееся двумя словами: «историческое» как производное от слова «история» и «просвещение», за которым сохраняется логическая и содержательная доминанта при рассмотрении его понятийного значения. При изучении педагогического контекста понятия «историческое просвещение» учёные сосредоточивали внимание на анализе сущности феномена «просвещение».

Само понятие «просвещение» появилось в XVIII в. на почве идей просветительской идеологии, когда данным понятием начали обозначать этап просветительского движения периода перехода от феодализма к капитализму, ознаменовавший повышение внимания общества к вопросам распространения знаний, формирования культуры нового исторического типа [4, с. 34]. Со временем понятие заняло своё место в художественной литературе и государственном управлении, а позднее вошло

в словарь философских понятий. В первой половине XIX в. оно закрепилось и в педагогической мысли [5, с. 14].

Разноплановые дефиниции просвещения, представленные в словарях и сочинениях педагогического характера, позволяют получить общее представление о его генезисе, развитии, обретении педагогических признаков и свойств. В частности, просвещение – наставление, очищение разума от ложных, предосудительных понятий, заключений, невежества [6, стб. 624]; просвещение – здоровье, нравственность и учение [7, с. 239]; просвещение – развитие умственных и нравственных сил человека, научное образование; просвещать – «давать умственный, научный, нравственный свет, поучать истине и добру, образовывать ум и сердце» [8, с. 508].

В современной педагогической литературе понятие «просвещение» выражается в разных вариантах. Энциклопедические издания трактуют просвещение как: идеиное течение времён перехода от феодализма к капитализму, связанное с борьбой нарождавшейся буржуазии и народных масс против феодализма [9, с. 104]; явление передачи, распространения знаний и культуры, а также систему воспитательно-образовательных мероприятий и учреждений в каком-либо государстве; систему культурно-просветительных мероприятий и специальных учреждений [9, с. 110]. Педагогические издания справочного характера описывают просвещение как процесс распространения знаний, образования [10, с. 221–222]; как разновидность образовательной деятельности, рассчитанную на большие, обычно не расчленённые устойчивые учебные группы, какую-либо официально незарегистрированную и неоформленную аудиторию. Основная его задача – широкое распространение знаний и иных достижений культуры, способствующих правильному пониманию жизни в целом или отдельных её сторон, а также пропаганда тех или иных идей и их внедрение в сознание людей в целях привлечения и участия в их воплощении [11].

В современных исследовательских работах можно встретить авторские определения понятия «просвещение», которые выносятся на обсуждение педагогической общественности. В частности, названное «рабочим» определение Н. А. Симбирцевой и И. В. Челышевой, предложивших трактовать просвещение как «полицентричную и поликультурную систему популяризации и распространения социально и ценностно-значимых идей в области историко-культурного наследия, науки и культуры» [12, с. 133–134].

Обобщив наиболее рациональные положения существующих представлений о сущности исторического просвещения и подходах к его осуществлению в современных образовательных условиях, предпрем попытку дать его определение и представить его педагогические признаки.

Историческое просвещение в России – это специально организованный педагогический процесс, направленный на создание условий для повышения уровня исторической грамотности личности как основы формирования общероссийской гражданской идентичности и коллективной исторической памяти, сохраняющей традиционные духовно-нравственные и культурно-исторические ценности.

Начиная с 2022 г., вопросы исторического просвещения обучающихся оживлённо обсуждались в общественно-политической и научно-педагогической среде, а с 1 сентября 2023 г. школы приступили к практической реализации задач исторического просвещения обучающихся. Начальный опыт деятельности педагогов в области исторического просвещения, разработка и введение авторских программ, проведение информационно-просветительских занятий по историческому просвещению создают достаточные условия для изучения образовательной практики [13; 14; 15].

Материалы и методы

Изучение актуального состояния региональной практики реализации исторического просвещения в общеобразовательных организациях проводилось в

Луганской Народной Республике в марте–мае 2024 г.

Методологической основой исследования выступили системный, деятельностный и социокультурный подходы, позволяющие рассматривать различные стороны социально-педагогического явления «историческое просвещение», учитывая многофакторность развития общества и современной образовательной системы. В качестве основных методов изучения применялись: анализ нормативных правовых документов, научной и методической литературы, анкетирование педагогических работников общеобразовательных организаций, беседа (тематически направленный диалог с респондентами), аналитическая обработка и обобщение полученных результатов.

Эмпирическим исследованием было охвачено 148 педагогических работников, которые осуществляли педагогическую деятельность на разных должностях системы общего образования: заместители директора, учителя-предметники, педагоги дополнительного образования, социальные педагоги, педагоги-организаторы, учителя-дефектологи, педагоги-библиотекари (библиотекари).

Основой эмпирического исследования выступила специально разработанная анкета в целях получения данных о типичности и атипичности изучаемых педагогических явлений и процессов в области исторического просвещения обучающихся. Анкета состояла из содержательных блоков, каждый из которых был посвящён отдельным аспектам практической реализации исторического просвещения в региональной образовательной практике.

Ответы предполагали самоанализ и самооценку респондентами собственной деятельности, анализ и оценку педагогической деятельности коллег, школьного коллектива. Промежуточные результаты анкетирования уточнялись в процессе тематических бесед, позволивших получить более достоверные данные.

Результаты исследования

В ходе обработки и анализа материалов анкетирования, проведения бесед с испытуемыми были собраны сведения, которые позволяют в общих чертах характеризовать актуальное состояние региональной практики реализации исторического просвещения в системе общего образования.

Вопросы 1-го блока позволили проанализировать мотивированность педагогов к реализации задач исторического просвещения, а также выраженность различных мотивов выполнения данной деятельности. Было выявлено, что у большинства педагогов, принявших участие в исследовании, преобладает внутренняя мотивация (52%), базирующаяся на убеждённости (32%), самоутверждении (25%), стремлении к самореализации (22%) и стремлении к саморазвитию и профессиональному творчеству (21%). Наличие мотивации, связанной с внешними мотивами, признали 48% респондентов.

Анкетируемые достаточно часто характеризовали свою мотивацию как устойчивую (40%). В ходе бесед с участниками исследования, которые определили свою мотивацию как неустойчивую (46%), было зафиксировано, что данная группа педагогов считает, что историческим просвещением должны заниматься исключительно учителя истории или педагоги-организаторы. Дать оценку своим мотивационным проявлениям не смоги 14% респондентов.

Вопросы 2-го блока дали возможность проанализировать готовность педагогов к реализации исторического просвещения. Полученная информация показала, что 18% педагогов считают, что имеют высокий уровень готовности к работе в области исторического просвещения, 51% – средний уровень и 30% – низкий.

В то же время по признанию большинства испытуемых (55%), их научно-теоретическая готовность к работе в области исторического просвещения находится на невысоком уровне, у 29% испытуемых, по их мнению, недостаточен уровень методической готовности, у 26% – уровень орга-

низационной готовности и у 5% – уровень психологической готовности.

Материалы анкетирования показали, что факторами повышения уровня готовности педагогов к осуществлению исторического просвещения респонденты считают: участие в научно-методических, методических, инструктивных мероприятиях (42%), прохождение тематических курсов повышения квалификации (28%), самоподготовку и самообразование (27%). При этом 16% участников анкетирования не считают нужным работать над своей готовностью к осуществлению деятельности в области исторического просвещения.

Вопросы 3-го блока позволили изучить включённость педагогов в работу по историческому просвещению обучающихся. Обобщение полученных данных показало, что 17% испытуемых постоянно и активно работают над решением задач исторического просвещения; 41% – ситуативно со средней степенью активности; 30% – практически не работают, пассивны в данной деятельности; 12% – не работают и не планируют работать в данном направлении.

Были выявлены варианты включённости педагогов в данную работу. Так, 33% респондентов индивидуально включены, самостоятельно выполняют всю необходимую работу; 22% позиционируют себя как часть инициативной группы школы, ядра исполнителей; 19% называли себя частью рабочей группы, выполняют роль исполнителя; 7% выступают организаторами данной работы в школе и осуществляют контроль; 5% выполняют планирование данного направления работы школы; 2% выступают в роли консультанта, координатора работы школы; 11% не включены в данную работу, не берут на себя выполнение какой-либо роли, связанной с историческим просвещением.

В ходе анкетирования удалось установить формы работы в области исторического просвещения, которые педагоги активно включают в свою деятельность. Зафиксировано, что задачи исторического просвещения решаются как в условиях урочной и внеурочной учебной деятельно-

сти, так и в рамках внеучебной деятельности. В качестве форм работы респонденты назвали: беседу, тематические классные часы, просмотр исторических и документальных фильмов; организацию школьных круглых столов; музейные экскурсии, исторические проекты, краеведческие уроки, образовательные и воспитательные мероприятия в библиотеке или музее школы, образовательные и воспитательные мероприятия в городских/сельских библиотеках, музеях, архивах; образовательные и воспитательные мероприятия в иных организациях; работу школьного научного общества; организацию участия учеников в деятельности юношеских организаций исторической направленности; организацию участия учеников в деятельности военно-патриотических объединений.

Вопросы 4-го блока позволили получить информацию о состоянии практики управления и методического сопровождения деятельности педагогов в области исторического просвещения. По утверждению респондентов, почти половина школ региона (45% ответов) ведёт работу в области исторического просвещения в русле иных направлений деятельности; 43% участников анкетирования подтвердили, что историческое просвещение реализуется на основе плана воспитательной работы школы; 8% респондентов указали, что работают по специально утверждённому в школе плану работы, обязательному к исполнению всеми педагогами.

В качестве мероприятий, на которых вопрос реализации мер исторического просвещения обсуждался в текущем учебном году респонденты назвали заседание методического объединения учителей истории (19%), педагогический совет школы (6%), общешкольные методические мероприятия, посвящённые вопросам исторического просвещения обучающихся (11%). Некоторые педагоги (10%) указали, что выступили инициаторами организации мероприятия, направленного на рассмо-

трение методических вопросов реализации исторического просвещения, и смогли его провести силами педагогов. При этом 30% педагогов признались, что в их школе в текущем учебном году не проводились методические мероприятия, посвящённые работе в области исторического просвещения, а 24% респондентов не смогли дать ответ на этот вопрос.

На вопрос, кто из должностных лиц образовательной организации отвечает за реализацию деятельности в области исторического просвещения, респонденты назвали: руководителя методического объединения учителей истории (15%), заместителя руководителя (завуча по учебной работе) (14%); советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями (8%), педагога-организатора (8%); 27% респондентов указали, что в их школе никто не отвечает за данное направление работы, а у 27% ответивших этот вопрос вызвал затруднение.

Вопросы 5-го блока дали возможность проанализировать активность школ и методических объединений в области исторического просвещения. По данным анкетирования зафиксировано, что 23% респондентов оценивают работу своей школы в области исторического просвещения как активную, наполненную часто проводимыми тематическими мероприятиями, 30% – как инертную, характеризующуюся незначительным наличием тематических мероприятий, 31% – как пассивную, не включающую тематических мероприятий; 16% анкетируемых признались, что затрудняются дать ответ.

На вопрос о том, кто из педагогического состава школы проявляет наибольшую активность в решении вопросов исторического просвещения, были получены следующие сведения: учителя истории, учителя-предметники, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, педагог-организатор, директор школы, заместитель руководителя (завуч по учебной работе), педагог-библиотекарь (библиотекарь).

Анализ ответов позволил также выявить, что активность деятельности школы в области исторического просвещения обеспечивается посредством привлечения к данной работе: библиотек, музеев, образовательных организаций дополнительного образования, родителей, общественных организаций, университетов и иных организаций.

Вопросы 6-го блока позволили выявить круг затруднений и проблем, возникающих у педагогов в процессе реализации задач исторического просвещения обучающихся. Участники исследования назвали следующие основные проблемы: недостаточная теоретическая подготовленность к решению задач исторического просвещения обучающихся; большая загруженность в деятельности, отсутствие времени на проведение специальной работы в области исторического просвещения; отсутствие специальной литературы, методических рекомендаций, указаний, руководств; отсутствие у школьников желания и интереса к изучению истории; недостаточная методическая подготовленность к решению задач исторического просвещения обучающихся; недостаточное внимание к региональной истории как основе осуществления исторического просвещения, отсутствие в регионе системно организованной работы по историческому просвещению; отсутствие в школе системно организованной работы по историческому просвещению; отсутствие консенсуса по острым историческим вопросам среди общественного и исторического сообщества, затрудняющего освещение дискуссионных исторических тем; отсутствие системы популяризации педагогического опыта, лучших практик в области исторического просвещения. Некоторые респонденты указали, что не видят проблем, у некоторых этот вопрос вызвал затруднение.

Обсуждение

Важно отметить, что в ходе исследования были получены данные, являющиеся результатом самоанализа и самооценки педагогической деятельности респонден-

тов. Они уточнялись в процессе тематически направленных бесед, однако попадали под влияние таких факторов, как субъективные интерпретации, социальная желательность, стремление со стороны анкетируемых представить себя в выгодном свете. Несмотря на это, массив данных, собранных с помощью анкетирования, представляет интерес, поскольку он позволил получить недостающие сведения о деятельности педагогов и общеобразовательных организаций, а также выявить характеристики, отражающие состояние сложившейся практики реализации исторического просвещения в региональной системе общего образования. Анализ этих данных позволил сделать следующие выводы:

– педагоги обладают мотивационной готовностью к осуществлению исторического просвещения обучающихся, однако это не снимает остроту проблемы повышения их мотивированности с упором на поддержание не только профессиональных, но и личностных мотивов деятельности;

– педагоги имеют достаточную готовность к работе в области исторического просвещения, что является предпосылкой, регулятором и фактором успешности данной деятельности, в то же время они нуждаются в повышении своей научно-теоретической подготовки, связанной с получением новых знаний, обновлением и расширением уже имеющихся исторических знаний и поиском путей их применения в конкретных педагогических условиях;

– отмечается включённость педагогов в работу по историческому просвещению в условиях учебной (урочной и внеурочной) и внеучебной деятельности обучающихся, активное решение вопросов её координирования, планирования, организации, осуществления, контроля;

– управление деятельностью школ и педагогических работников в области исторического просвещения осуществляется через систему управления общеобразовательной организацией и систему методического сопровождения, реализуемую методическими объединениями учителей;

– несмотря на достигнутый уровень организации и осуществления деятельности школ и педагогов в области исторического просвещения, данная работа нуждается в активизации;

– основные направления научно-педагогической работы по совершенствованию деятельности общеобразовательных организаций и педагогов должны учитывать круг проблемных вопросов, которые возникают в практике реализации задач педагогического просвещения обучающихся.

Обобщение и систематизация полученной информации, а также анализ современной образовательной практики позволили выработать следующие общие подходы и рекомендации по организации педагогической деятельности в области исторического просвещения обучающихся общеобразовательной школы:

1. Основными целевыми ориентирами исторического просвещения являются: поддержание интереса обучающихся к истории как к социокультурному процессу и школьному предмету, обогащение знаний о значимых исторических событиях, их современный анализ, выступающий основой формирования гражданского и патриотического сознания, чувства любви к Родине, готовности к служению Отечеству.

2. Основой построения содержания исторического просвещения выступает научное историческое знание и традиционные российские духовно-нравственные, культурно-исторические ценности, транслируемые в процессе педагогической деятельности посредством педагогического инструментария [16, с. 17].

3. Работа в области исторического просвещения должна опираться на единый федеральный историко-культурный стандарт и разработанный на его основе региональный компонент историко-культурного стандарта, на учебную литературу по истории родного края. В системе общего образования историческое просвещение должно осуществляться на протяжении всего периода школьного обучения в учебной (урочной и внеурочной) и внеучебной

деятельности обучающихся, в процессе реализации задач обучения и воспитания.

4. Историческое просвещение является самостоятельным процессом педагогической деятельности, имеющим организационные и методические особенности, отличающие его от исторического образования, процессов воспитания и развития.

5. Как процесс обучающей направленности историческое просвещение базируется на дидактических принципах научности, доступности, систематичности, сознательности, активности, связи с жизнью, учёте возрастных особенностей. При этом историческое просвещение, в отличие от исторического образования, может не отвечать требованию соблюдения хронологической последовательности в освещении исторической событийности. Вышеприведённые дидактические принципы обуславливают общее направление, цели, содержание, организацию, управление, требования к деятельности в области исторического просвещения.

6. Реализация содержательного компонента исторического просвещения обучающихся должна осуществляться с опорой на принцип регионализации, что подразумевает познание истории, культуры, традиций родного края. Историческое просвещение обучающихся может осуществляться комплексно – в рамках изучения различных учебных предметов. Задачи исторического просвещения могут решаться в рамках внеурочной деятельности, факультативных курсов исторической, культурологической, мировоззренческой, патриотической направленности. В процессе реализации задач исторического просвещения обучающихся важно учитывать современные подходы к организации самостоятельной деятельности обучающихся, в том числе поисковой и исследовательской.

7. Основными формами организации работы в области исторического просвещения обучающихся необходимо рассматривать: тематические уроки, классные часы, просветительские занятия, проблемные беседы, тематические экскурсии, аудиовизуальные просмотры художественных

и документальных фильмов, научно-популярных телепередач, проекты (исследовательские, творческие), школьные походы, работу поисковых отрядов, школьные археологические, краеведческие экспедиции и др. Могут применяться нетрадиционные формы, в том числе историческая реконструкция, участие в тематических вебинарах, исторических квестах, исторических фестивалях, исторических марафонах и др.

8. Основными средствами осуществления исторического просвещения выступают: исторические документы, летописи, хроники, исторические словари, исторические справочники, фотоколлекции, исторические карты, схемы, произведения художественной литературы, топонимы, портреты, картины, карикатуры, плакаты, экранно-звуковые средства, предметы изобразительного искусства, предметы практического использования и др.

9. Базовыми организациями для работы в области исторического просвещения могут выступать: музеи, музейные комнаты и музеи образовательных организаций и иных организаций, библиотеки, архивы. Историческое просвещение предусматривает активное личностное развитие обучающихся, активизацию рефлексии как в отношении ключевых исторических событий и их участников, так и в отношении понимания своей роли в современных общественных процессах.

Заключение

Научная значимость предпринятого исследования состоит в открывающейся возможности дальнейшего развития теоретических оснований социально-педагогического феномена «историческое просвещение». Практическая значимость определяется полученными данными об актуальном состоянии региональной практики реализации исторического просвещения в системе общего образования. Полученные данные не дают основания рассматривать их как универсальные, что указывает на необходимость их уточнения на основе проведения дополнительных изучений и расширения базы исследования,

выходящей за рамки регионального уровня. Итогом исследования являются предложенные подходы и выработанные рекомендации по организации педагогической деятельности в области исторического просвещения обучающихся общеобразо-

вательной школы. Они могут представлять интерес для дальнейшей работы в направлении выработки научно обоснованных подходов совершенствования системы исторического просвещения на уровне общего образования.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 12.10.2024).
2. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/69810> (дата обращения: 20.06.2024).
3. Указ Президента РФ от 08 мая 2024 г. № 314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534> (дата обращения: 28.10.2024).
4. Цырендоржиева Д. Ш., Батуева А. Ц. Просвещение и просветительство: сущность и отличительные черты // Вестник Бурятского государственного университета. Философия, социология, политология, культурология. 2013. Выпуск 14. С. 34–37.
5. Согомонов А. Просвещение и история в развитии отечественной общественно-политической мысли (XIX век). М.: Школа гражданского просвещения, 2021. 320 с.
6. Словарь Академии Российской по азбучному порядку расположенный. Ч. 5. (От П до С). Санкт-Петербург: Тип. В. Плавильщика, 1806–1822. 1882 с.
7. Енгалычев П. Н. Словарь физического и нравственного воспитания. В 2-х ч. Сост. П. Енгалычев: Ч. 2. Санкт-Петербург: Тип. А. Смирдина, 1827. 662 с.
8. Даль В. И. Толковый словарь живого велкорусского языка. Том 3 (П). СПб.; М.: Т-во М. О. Вольф, 1882. 576 с.
9. Большая советская энциклопедия: [в 30-ти томах] / гл. ред. А. М. Прохоров; 3-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1969–1978. Т. 21: Кварнер–Конгур. 1975. 639 с.
10. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая российская энциклопедия, 2002. 527 с.
11. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; под общей ред. А. П. Астахова. Минск: Современная школа, 2001. 928 с.
12. Симбирцева Н. А., Чельшева И. В. Просветительская деятельность: структурно-содержательный анализ понятия в отечественной традиции // Педагогический журнал Башкортостана. 2020. № 4–5(89–90). С. 127–140.
13. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Историческое просвещение» (общекультурная направленность) для обучающихся 5–11 кл. Ново-Ивановское, 2023. URL: https://shkola5.tver.eduru.ru/media/2023/10/03/1335800867/PROGRAMMA_VNEUROCHNOJ_DEYATEL_NOSTI_ISTORICHESKOE_PROSVESHHENIE.pdf (дата обращения: 12.11.2024).
14. Программа внеурочной деятельности общеинтеллектуального направления «Историческое просвещение» для обучающихся 7 кл. // Сайт МОУ СОШ г. Калязин: [сайт]. URL: <https://shkola5.tver.eduru.ru/media/2023/10/03/> (дата обращения: 12.11.2024).
15. Рабочая программа курса внеурочной деятельности «Россия – моя история» (среднее общее образование) для 10-х или 11-х кл. [Электронный ресурс] // Реестр примерных основных общеобразовательных программ: [сайт]. URL: <https://clck.ru/3Kpb6Lu> (дата обращения: 22.11.2024).
16. Стрельчук Е. Н. Педагогический инструментарий: сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. 2019. № 1(37). С. 10–19.
17. Письмо Министерства просвещения РФ от 14 июля 2022 г. № 03-1035 «О направлении инструктивного письма» // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ: [сайт]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405085125/> (дата обращения: 14.08.2024).

REFERENCES

1. *Decree of the President of the Russian Federation of July 2, 2021 No. 400 "On the National Security Strategy of the Russian Federation".* URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (Accessed: 12 October 2024). (In Russ.)
2. *Decree of the President of the Russian Federation of November 9, 2022 No. 809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values".* URL: <http://www.kremlin.ru/acts/news/69810> (Accessed: 20 June 2024). (In Russ.)
3. *Decree of the President of the Russian Federation of May 8, 2024 No. 314 "On Approval of the Fundamentals of State Policy of the Russian Federation in the Field of Historical Education".* URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534> (Accessed: 10 January 2024). (In Russ.)
4. Tsyrendorzhieva, D. Sh. and Batueva, A. Ts. (2013). Education and enlightenment: essence and distinctive features. *Bulletin of the Buryat State University. Philosophy, Sociology, Political Science, Cultural Studies*, no. 14, pp. 34–37. (In Russ.)
5. Sogomonov, A. (2021). *Enlightenment and history in the development of domestic socio-political thought (19th century)*. Moscow: School of civil education. (In Russ.)
6. *Dictionary of the Russian Academy in alphabetical order. Part 5. (From P to S) (1806–1822)*. St. Petersburg: Publ. house V. Plavilshchikova. (In Russ.)
7. Engalychev, P. N. (1827). *Dictionary of physical and moral education. In 2 parts. Comp. P. Engalychev: Part 2.* St. Petersburg: Publ. house A. Smirdina. (In Russ.)
8. Dal, V. I. (1882). *Explanatory dictionary of the living Russian language. Volume 3 (P)*. SPb., M.: Wolf. (In Russ.)
9. *Great Soviet Encyclopedia: [in 30 volumes]* (1974). 3rd ed. M.: Soviet Encyclopedia. T. 21: Kvarner-Kongur. (In Russ.)
10. Bim-Bad, B. M. (ed.) (2002). *Pedagogical Encyclopedic Dictionary*. Moscow: Great Russian Encyclopedia. (In Russ.).
11. Rapatsevich, E. S. & Astakhov, A. P. (eds) (2001). *The Newest Psychological and Pedagogical Dictionary*. Minsk: Modern School. (In Russ.).
12. Simbirtseva, N. A. & Chelysheva, I. V. (2020). Educational activity: structural and substantive analysis of the concept in the domestic tradition. *Pedagogical Journal of Bashkortostan*, no. 4–5 (89–90), pp. 127–140. (In Russ.).
13. *Work program of the extracurricular activities course "Historical Education" (general cultural focus) for students in grades 5–11* (2013). Novo-Ivanovskoye. URL: https://shkola5.tver.eduru.ru/media/2023/10/03/1335800867/PROGRAMMA_VNEUROCHNOJ_DEYATEL_NOSTI_ISTORICHESKOE_PROSVE-SHENIE.pdf (Accessed: 12 November 2024). (In Russ.)
14. *Program of extracurricular activities of the general intellectual direction "Historical Education" for students in grade 7* (2023). Kalyazin. Available at: <https://shkola5.tver.eduru.ru/media/2023/10/03/> (Accessed: 12 November 2024). (In Russ.)
15. *Work program of the extracurricular activities course "Russia-My History" (secondary general education) for 10th or 11th grades* (2023). Moscow. URL: <https://fgosreestr.ru/uploads/files> (Accessed: 22 November 2024). (In Russ.).
16. Strelchuk, E. N. (2019). Pedagogical tools: essence, use and role of the concept in Russian and foreign pedagogy. *Prospects of Science and Education*, no. 1 (37), pp. 10–19. (In Russ.)
17. *Letter of the Ministry of Education of the Russian Federation dated July 14, 2022 No. 03-1035 "On sending an instructional letter".* URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405085125/> (Accessed: 14 August 2024). (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Дятлова Елена Николаевна – доктор педагогических наук, доцент кафедры истории Отечества, Институт истории, международных отношений и социально-политических наук, Луганский государственный педагогический университет, Луганск

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Elena N. Dyatlova – Doctor of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of National History, Institute of History, International Relations and Socio-Political Sciences, Lugansk State Pedagogical University, Lugansk

Научная статья

УДК 378.1

DOI: /10.54884/1815-7041-2025-82-1-103-112

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПАТРИОТИЗМА У КУРСАНТОВ МОРСКОГО ВУЗА

Мамедова Л. Ф.

*Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Новороссийск, Россия
lela18052@gmail.com*

Статья поступила в редакцию 20.01.2025

Одобрена после рецензирования 05.02.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. Статья посвящена обоснованию и раскрытию сущности и содержания педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма курсантов морского вуза. Автором выявлены факторы, подтверждающие актуальность темы исследования. Содержательно раскрыта степень разработанности темы. Выполнен анализ термина «педагогическая стратегия». Приведены результаты констатирующего эксперимента, подтверждающие необходимость теоретической разработки педагогической стратегии и последующего проведения формирующего эксперимента, направленного на привитие профессионального патриотизма курсантам морского университета. В исследовании раскрыта структура разработанной педагогической стратегии, выделены ведущие направления стратегии: образовательно-профессиональные, воспитательно-профессиональные и деятельностные, их составные компоненты. Научные положения статьи могут быть использованы преподавателями вузов при проведении педагогических исследований и организации воспитательной практики с учащейся молодёжью высших и средних учебных заведений.

Ключевые слова: педагогическая стратегия, курсанты морского вуза, профессиональный патриотизм, воспитательно-профессиональное направление, деятельностное направление, образовательно-профессиональное направление

Для цитирования: Мамедова Л. Ф. Педагогическая стратегия формирования профессионального патриотизма курсантов морского вуза // Человек и образование. 2025. № 1. С. 103–112. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-103-112>

Original research article

PEDAGOGICAL STRATEGY FOR DEVELOPING MARITIME UNIVERSITY CADETS' PROFESSIONAL PATRIOTISM

Leyla F. Mamedova

State Maritime University named after Admiral F.F. Ushakov, Novorossiysk, Russia

lela18052@gmail.com

Received by the editorial office 20.01.2025

Revised by the author 05.02.2025

Accepted for publication 06.03.2025

Abstract. The article is devoted to the substantiation and disclosure of the essence and content of the pedagogical strategy for the formation of professional patriotism of naval university cadets. The author identifies and presents the factors confirming the relevance of the research topic. The degree of development of the topic is revealed in detail. The term "pedagogical strategy" is analyzed. The results of the ascertaining experiment are presented, confirming the need for the theoretical development of a pedagogical strategy and the subsequent implementation of a formative experiment in instilling professional patriotism in the cadets of the Maritime University. The structure of the developed pedagogical strategy is revealed. The leading directions of the strategy content are highlighted: educational-professional, educational-professional and activity-based, their constituent components. The scientific provisions of the article can be used by university teachers in conducting pedagogical research and organizing educational practice with students of higher and secondary educational institutions.

Keywords: pedagogical strategy, professional patriotism, maritime university cadets, educational and professional direction, activity direction, upbringing and professional direction

For citation: Mamedova, L. F. (2025). Pedagogical strategy for developing maritime university cadets' professional patriotism. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 103–112 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.5488/1815-7041-2025-82-1-103-112>

Введение

В последние десятилетия внимание многих учёных направлено на такое явление как «профессиональный патриотизм», выраждающее любовь учащейся молодёжи к избранной профессии и желание посвятить себя избранной профессии в течение всей жизни [1]. Вместе с тем, часть выпускников, в том числе и морских вузов, отказываются работать по специальности, по которой они получили образование, и трудоустраиваются в другие сферы деятельности.

Актуальность темы подтверждают:

- необходимость реализации положений нормативно-правовой базы, включающие Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования будущих специалистов морского транспорта России (26.05.05; 26.05.06; 26.05.07) по качественной подготовке выпускников как профессионально компетентных специалистов, готовых к будущей морской профессиональной деятельности;

- сложность и многоаспектность процесса профессиональной подготовки и становления будущих морских специалистов (профессиональные ориентации курсантов, образовательный процесс в морском вузе, особенности морской профессиональной деятельности, требования социума и работодателей);

– усложнение процесса формирования профессионально важных качеств будущих морских специалистов в процессе обучения в вузе (изменение акцентов в мировоззрении учащейся молодёжи, снижение уровня мотивации к овладению морской профессией, преобладание потребительского подхода к жизни и деятельности, поиск лёгких путей в жизни).

Также играют роль такие факторы, как рост объёма профессиональной информации; сложность морской профессиональной деятельности, связанной с длительным пребыванием в море, несением не только дневных, но и ночных вахт, выполнением одних и тех же действий и команд, общением с узким кругом сослуживцев; рост числа стрессовых событий и стрессовых ситуаций на морских транспортных судах (жёсткая субординация, строгий распорядок дня, аварийность, травматизм, гибель моряков).

Все эти факторы в последние годы негативно влияют на мотивацию курсантов к профессиональной учёбе (особенно после первой плавательной практики), формирование желания работать по избранной специальности в будущем, адаптацию на судах и профессиональное становление выпускников, что приводит к высокой текучке персонала в морской отрасли. Нехватка командных кадров для морских судов (судоводители и судомеханики) уже длительное время составляет более 25%.

В этой ситуации одним из важнейших направлений учебно-воспитательной деятельности в морских учебных заведениях является формирование у курсантов профессионального патриотизма, укрепление желания стать компетентным профессионалом и посвятить свою жизнь выбранной морской профессии. Этим и продиктована необходимость разработки педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма у курсантов морского вуза.

Цель исследования: разработать сущностные положения педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма у будущих командных кадров судов отечественного морского транспорта.

Методы исследования

Автором применён комплекс методов исследования, включающий: *анкетирование* (использован для определения исходного уровня профессионального патриотизма у курсантов морского вуза); *беседа* (позволил уточнить уровень профессионального патриотизма у курсантов, их желание к его совершенствованию); *контент-анализ* (способствовал уточнению взглядов отечественных учёных с целью определения их подходов к исследуемому феномену); *теоретический анализ* (обеспечил изучение основных подходов к сущности и содержанию исследуемого феномена, получение новых знаний о потенциале педагогических стратегий, возможности их применения в проводимом исследовании).

Степень разработанности проблемы

Изучение научной литературы показывает, что тему формирования профессионального патриотизма у студенческой молодёжи активно разрабатывают такие учёные, как Г. Я. Гречева, Е. А. Гусева, Н. В. Ипполитова, Л. П. Качалова, Д. Ю. Панин, О. Ю. Перерва, А. Е. Савинова, Г. Н. Соломатина, А. Н. Томилин, Н. П. Устинова, Ж. Г. Химич, А. М. Чуковский и другие.

Анализ подходов отечественных учёных позволяет остановиться на понимание термина «профессиональный патриотизм» как «специфическом, уникальном качестве конкурентоспособного компетентного специалиста, профessionала в своём деле, который способен применить профессиональный опыт и любовь к данной профессии на благо обществу, Родине, профессиональному сообществу и своей профессиональной организации (учреждению). Причём профессиональный патриотизм предполагает обязательным намерение специалиста эффективно трудиться и желание оставаться в ней в течение всей жизни» [3, с. 106]. Здесь следует отметить точку зрения Н. В. Ипполитовой и соавторов, характеризующих профессиональный патриотизм как одну из разновидностей патриотизма, «отличающейся от всех иных видов не только содержанием, но и формой и условиями становления, так как он формируется не на всех этапах жизни, а только в рамках получения профессионального образования» [4, с. 211].

Данный феномен исследовали многие учёные: С. В. Балыко (аспект развития военно-профессионального патриотизма у будущих военных специалистов флота); Н. П. Устинова (специфика развития профессионально ориентированного патриотизма будущих специалистов обороны отрасли); Ж. Г. Химич (развитие профессионального патриотизма студентов в образовательном процессе организаций СПО). Особое внимание современных учёных – авторов научных публикаций по теме формирования профессионального патриотизма, сконцентрировано на его становление и развитие у будущих педагогов (Г. Я. Гречева, Н. В. Ипполитова, Л. П. Качалова, О. Ю. Перерва, А. Е. Савинова, Г. Н. Соломатина, Р. М. Шерайзина и др.). Данный феномен изучался в аспекте его формирования у будущих офицеров национальной гвардии России (Л. А. Мельникова, П. Е. Суслонов, Е. А. Курочкин, А. П. Шарухин).

Изучение научных работ вышеприведённых учёных свидетельствует, что:

а) исследуемая проблема имеет междисциплинарный и многоаспектный характер; б) тема формирования профессионального патриотизма у курсантов морских вузов ранее не исследовалась, и потенциал педагогических стратегий для этого не применялся.

Сущность термина «стратегия»

В современной педагогике военный термин «стратегия» приобрёл должную «прописку» и прочно вошёл в её понятийно-терминологический аппарат. Усилиями учёных и исследователей ведутся поиски сути данного педагогического феномена, уточняется его классификация, особенности, структура, функции, содержание, аспекты применения и эффективной реализации. Этим и объясняется наличие множества разнообразных подходов к его изучению.

Так, авторы-составители педагогических словарей термин «педагогическая стратегия» поясняют как: а) «искусное руководство, сознательно сконструированная совокупность педагогических действий, адекватных педагогической цели» [4]; б) «общая руководящая линия в дея-

тельности» [5, с. 143]; в) «наиболее общий план действия педагога в отношении воспитания и развития» личности «определение основных его целей, путей и средств их достижения» [6].

Выполненный контент-анализ научных публикаций позволил выявить подходы российских учёных к феномену «педагогическая стратегия» и их позицию к формулировке его сущности (табл. 1).

Анализ таблицы 1 свидетельствует о наличии множества разнообразных подходов учёных к определению сущности данного уникального педагогического феномена. Приведённые выше дефиниции позволяют выделить следующие ключевые *характерные особенности* педагогической стратегии:

- служит в качестве перспективного проекта, многосторонней программы целенаправленной педагогической деятельности, рассчитанной на длительный период;

- предусматривает тщательное продумывание и планирование будущей воспитательной деятельности на конкретный период;

- содержит намерения преподавателя (воспитателя) по организации и реализа-

Таблица 1

Итоги контент-анализа термина «педагогическая стратегия»

Автор	Определение
К. А. Абульханова [7, с. 7]	- некий универсальный закон, способ «самоосуществления человека в различных сферах его жизни»;
Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич [8]	- представляет собой «высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений педагогической деятельности»;
И. А. Зимняя [9, с. 71]	- «комплекс, многомерное представление процесса актуального состояния, сохранения, развития или изменения, общий проект и проектирование его осуществления на определенный отрезок времени»;
В. В. Игнатова, Л. А. Барановская [10, с. 47]	- рассматривается: «с одной стороны, как деятельность, в которой выделяются цель как стратегический ориентир, пути и средства ее достижения, с другой – как творческий процесс, протекающий во времени и представляющий собой совокупность целесообразных действий, направленных на достижение определенного результата»;
Л. С. Потапова [11, с. 20]	- творчески спланированная деятельность всех субъектов образовательного процесса по реализации педагогической цели, решению педагогической задачи, некоторых педагогических проблем на определённый период времени;
О. И. Шушерина [12]	- проектирование тактик педагогических действий по достижению лучших результатов в конкретных условиях.

ции соответствующего процесса (деятельности);

– обладает определённой структурой (цель, задачи, содержание, направления деятельности, средства реализации, результат) [13, с. 20].

Выполненный теоретический анализ дал возможность уточнить сущность термина «педагогическая стратегия», понимаемого как проектирование предстоящей педагогической деятельности по формированию профессионального патриотизма у курсантов морского вуза на длительный период времени и включающей структурно-содержательный аспект как набор компонентов, деятельностный аспект как направление деятельности и оценочный аспект.

Результаты исследования и их обсуждение

На первичном этапе проводимого исследования было проведено анкетирование курсантов с целью установления исходного уровня профессионального патриотизма курсантов выпускного курса. В исследовании участвовало 129 курсантов пятого курса.

Самооценка курсантами своего уровня профессионального патриотизма по модифицированной методике А. Н. Томилина [14] показала, что только у 7% высокий уровень патриотизма, у 44% – средний уровень и у оставшихся 49% – низкий уровень.

Проведённые индивидуальные беседы показали, что 78% курсантов хотят устроиться служить на морские суда, плавающие под иностранным флагом; 14% планируют устроиться в береговых структурах морской индустрии России; 8% думают посвятить свою жизнь иной сфере деятельности (бизнес, военный флот, наука). Названы трудности морской службы: длительный отрыв от семьи (8–9 месяцев в году) – 52%, тяжёлые и опасные условия труда – 48%.

Эти результаты дают основание говорить о необходимости и своевременности создания стратегии формирования профессионального патриотизма у курсантов морского вуза.

Рассмотрим основные положения стратегии.

Цель стратегии – достижение высокого уровня профессионального патриотизма у курсантов морского вуза путём пробуждения интереса к морской профессии, содействия в окончательном профессиональном самоопределении, привития любви к морской деятельности, становления желания трудиться в морской индустрии в течение всей жизни.

Содержание педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма у курсантов морского вуза включает совокупность составных направлений педагогических действий [15]. По своему назначению эти педагогические направления можем классифицировать по следующим трём группам: а) *образовательно-профессиональные* (предусматривают качественные изменения в содержании профессиональной подготовки, развитие познавательной активности, познавательной деятельности и инициативы курсантов); б) *воспитательно-профессиональные* (обеспечивают фокусирование внимания и интереса курсантов на формировании профессионального патриотизма, их включения в процессы самопознания и самовоспитания); в) *деятельностные* (ориентированы на включение курсантов в практическую, общественную и волонтерскую деятельность).

К компонентам образовательно-профессионального направления педагогической стратегии относятся:

– компонент «Проблематизация морской профессиональной подготовки» (предусматривает постановку перед курсантами разнообразных проблем морской деятельности и поиск путей их решения);

– компонент «Морская практика и профессиональное мастерство будущего морского специалиста» (ориентирует на формирование будущего профессионала в морской профессиональной среде во взаимодействии с членами экипажа судна);

– компонент «Обучение аналитическому и критическому мышлению» (содействует развитию креативности, позна-

вательного поиска, выработки навыков нестандартного мышления и способности формулировать объективные выводы на основе научных знаний и достоверных фактов);

В число компонентов воспитательно-профессионального направления входят:

– компонент «Профессиональные и лидерские качества морского офицера» (определяется необходимостью воспитания у каждого будущего офицера судна профессионального и лидерского потенциала, в основе которых совокупность профессиональных и лидерских качеств, необходимых для успешного выполнения служебно-должностных обязанностей);

– компонент «Формирование гордости за причастность к морской профессии» (отражает отношение к транспортному флоту,уважение к его истории и традициям, положительную самооценку, формирует чувство собственной ценности и собственного достоинства как морского специалиста);

– компонент «Ценностные ориентации специалиста морского транспорта» (базируется на погружение курсанта в мир профессиональных ценностей, овладение ими в процессе профессиональной подготовки и формирование на их основе позитивных ценностных ориентаций; обуславливает вырабатывание жизненной и профессиональной стратегии морского офицера, охватывая их личные и профессиональные планы на ближайшее и далёкое будущее, в том числе профессиональный и карьерный рост, профессиональное совершенствование);

– компонент «Самовоспитание» требует развить у каждого курсанта: а) понимание сущности, назначения, важности и особенностей самовоспитания как непременной составляющей процесса формирования профессионального патриотизма; б) формы и методы самовоспитания; вооружить обучающихся алгоритмом действий по самовоспитанию и умением самодиагностики результатов самовоспитания и констатации итогов).

Особый интерес представляют компоненты деятельностного направления:

– компонент «Поисковая деятельность по местам боевой славы транспортного флота» (направлена на расширение патриотического мировоззрения курсантов, обогащение фактами и примерами геройства, проявленного моряками транспортного флота в годы войны, поиск одиноких могил и братских захоронений и увековечение памяти погибших моряков на Малой Земле, в районе Новороссийска;

– компонент «Волонтерская деятельность» (охватывает широкий круг разнообразной деятельности, осуществляющей добровольно на благо ветеранов флота, семей моряков, что позволяет укрепить у курсантов мнение о единстве, сплочённости морской общественности, корпоративности моряков, предусматривающей соблюдение принципа «Один за всех и все за одного», заботу о ветеранах, инвалидах, членах семей моряков, оставшихся без кормильцев и др.);

– компонент «Проектная деятельность» (охватывает познавательную, учебную, исследовательскую и творческую деятельность, позволяющую выработать у курсантов самостоятельные исследовательские умения, развить творческие способности и логическое мышление, объединить знания, полученные в ходе профессиональной подготовки).

Характерными чертами вышеприведённых направлений и их составных компонентов являются:

- активность и целенаправленность;
- устремлённость на формирование профессионального патриотизма;
- наличие комплексного и деятельностного характера;
- непрерывность деятельности;
- формирование у курсантов понимания важности, значимости морской профессии, её роли в повышении экономической и оборонной мощи государства;
- обогащение жизненного и профессионального мировоззрения курсантов;

– проведение совокупности разнообразных мероприятий образовательного и воспитательного характера;

– ориентирование курсантов на завершение профессионального самоопределения и выбора профессии моряка на всю последующую жизнь;

– погружение курсантов в мир профессии моряка, ознакомление с профессиональными ценностями, формирование и закрепление ценностных ориентаций патриотической и профессиональной направленности;

– содействие в укреплении гордости за принадлежность к морскому сообществу, к специалистам командного состава.

Предлагаемая педагогическая стратегия предусматривает формирование у курсантов профессионального патриотизма в процессе обучения в морском вузе как результат целенаправленного воздействия и организованной деятельности преподавателя и обучающихся, направленной на профессиональное воспитание и обучение курсантов, становление компетентных морских специалистов, успешное вхождение в морское сообщество. Для этого предлагаются: а) ознакомить курсантов с феноменом «профессиональный патриотизм»; б) обогатить их профессиональное мировоззрение новыми знаниями в этой сфере; в) развить профессиональное сознание и профессиональное мышление; г) активизировать не только внешние источники воздействия (родители, преподаватели, со-курсанники), но и внутренние, личностные (стремление стать компетентным и вос требованным специалистом, тяга к новым знаниям, получение необходимых профессиональных навыков и умений, желание самореализоваться в профессии, достичь профессионального успеха); д) сформировать готовность стать компетентным профес сионалом, самосовершенствоваться и оставаться в профессии до предельного возраста работы на судах.

Реализация стратегии требует комплексного применения потенциала инновационных технологий [16]:

1. *Технологии интерактивного обучения.* Целесообразно применить следующие технологии: коллективно-группового обучения; ситуативного обучения; case-study, обучения в дискуссии. С их помощью в процессе профессиональной подготовки преподаватель может: а) смоделировать разнообразные профессиональные ситуации; б) обеспечить совместное решение профессиональных проблем на основе анализа обстоятельств и соответствующей профессиональной ситуации; в) применить ролевые игры.

В целом использование данной группы технологий обеспечивает развитие аналитического, критического и творческого профессионального мышления курсантов, позволяет привить им традиционные поведенческие модели и развить коммуникативные навыки, необходимые для морской профессиональной деятельности.

2. *Информационно-коммуникационные технологии* (ИКТ). Применение ИКТ в практике формирования профессионального патриотизма позволяет осуществить сбор, обработку, хранение и передачу необходимой информации, а также повысить доступность к требуемым знаниям; сделать процесс профессиональной подготовки более интерактивным и удобным; учитывать потребности и особенности каждого курсанта; улучшить качество изучаемых специальных и конвенционных дисциплин; расширить возможности для самообразования и обмена знаниями между курсантами.

3. *Проектные технологии* предполагают решение конкретной проблемы в сфере формирования профессионального патриотизма путём создания определённого проекта: исследовательского, игрового, творческого, практико-ориентированного, познавательного. Такие технологии предусматривают выработку устойчивого интереса к профессиональному патриотизму, углубление знание в исследуемой сфере, активную самостоятельную работу курсантов, выполняемую ими в течение определённого отрезка времени; стимулирует познавательную, учебно-поисковую дея-

тельность по теме, развитие ответственности курсантов; способствуют формированию навыков сбора, обработки и анализа информации, в том числе и в сфере профессионального патриотизма.

4. Личностно ориентированные учебно-производственные практики охватывают практические и лабораторные занятия, производственную практику в качестве матроса (шесть месяцев), преддипломную практику в качестве третьего помощника капитана судна и вахтенного офицера (шесть месяцев). Практики обеспечивают познавательную активность курсантов, реальное взаимодействие с командованием и личным составом судов, освоение навыков и умений с позиции действующего специалиста, интеграцию теоретического и практического компонентов профессионального обучения; содействуют максимальному развитию индивидуальных способностей курсантов к самообразованию, самоопределению, самостоятельности и самореализации в профессиональной сфере, укреплению профессионального патриотизма; создают условия для выбора каждым студентом собственной траектории индивидуального развития.

Роль преподавателя в формировании у курсантов профессионального патриотизма заключается в творческой реализации соответствующей стратегии путём: установления субъект-субъектных отношений с курсантами; проявления деятельной инициативы, заботы и настойчивости в формировании у курсантов профессионального патриотизма; создания условий для самостоятельного принятия решений курсантами по вопросам профессионального самоопределения, выбора профессии моряка на всю жизнь; оказания помощи курсантам в уяснении сущности профессионального патриотизма; уточнения целей, выбора средств и методов работы с курсантами; содействия курсантам в формировании ценностных ориентаций; поддержки курсантов в ходе самоактуализации и самореализации; подготовки курсантов к будущей профессиональной деятельности на отечественных судах морского транспорта;

развития рефлексии у курсантов. Важным является создание условий для: а) осознания и оценки своей деятельности и полученного опыта в сфере формирования профессионального патриотизма; б) моделирования проблемных профессионально ориентированных ситуаций и их усложнения, регуляции личного поведения.

Реализация предлагаемой педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма у будущих специалистов морского транспорта устремлена на достижение *результата*: выработать у курсантов личностно-профессиональное качество – профессиональный патриотизм, позволяющий выпускникам морского вуза конструктивно выстраивать профессиональную карьеру и добросовестно служить на отечественных судах морского транспорта в течение всей профессиональной жизни.

Заключение

Востребованность профессионального патриотизма в морской сфере обусловлена кадровыми проблемами, трудностями и рисками профессии, высокой профессиональной и психологической напряжённостью. Решение данной проблемы связано с формированием профессионального патриотизма у курсантов в процессе обучения в вузе, разработкой и использованием соответствующей педагогической стратегии.

Структура педагогической стратегии формирования профессионального патриотизма у курсантов морского вуза включает цель, задачи, содержание (представлено тремя направлениями действий: образовательно-профессиональные, воспитательно-профессиональные, деятельностные), средства реализации, результат. Разработанная стратегия предусматривает совокупность целесообразных действий, направленных на достижение требуемого результата: *ориентирование* курсантов в сфере профессионального патриотизма, *создание* необходимых условий включения курсантов в сферу профессионального патриотизма, *педагогическое сопровождение* как особый вид взаимодействия препо-

давателя с курсантами, обеспечивающий создание и поддержание наиболее благоприятных условий для формирования профессионального патриотизма у курсантов, принятия ими оптимальных решений в различных ситуациях профессионального выбора.

Для разработанной педагогической стратегии характерны учёт теоретических положений социальной и профессиональ-

ной педагогики, опора на нормативно-правовую базу и кадровую политику государства. Она позволяет на научной основе организовывать процесс профессионально-патриотического воспитания, формировать у курсантов желание оставаться в профессии, гордиться ею, добросовестно служить на российских судах, стремиться к профессиональной карьере и постоянному профессиональному росту.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Ипполитова Н. В., Качалова Л. П., Перерва О. Ю. Профессиональный патриотизм в структуре общей его классификации // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 2(93). С. 209–212.
2. Панкратьев Е. Кадровые парадоксы гражданского флота // Сайт медиа-группы «ПортНьюс»: [сайт]. URL: <https://portnews.ru/comments/756/> (дата обращения: 20.10.2024).
3. Томилин А. Н., Мамедова Л. Ф. Сущностные положения феномена «профессиональный патриотизм» // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 105–107.
4. Педагогический энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия, 2009. 527 с.
5. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 176 с.
6. Тезаурус для педагогов-экспериментаторов [Электронный ресурс]. URL: https://1309.slovaronline.com/41-педагогическая_стратегия?ysclid=m2hey3rmez50959938 (дата обращения: 24.10.2024).
7. Абульханова К. А. Стратегия жизни: М.: Изд-во «Мысль», 1991. 160 с.
8. Бондаревская Е. В., Кульневич С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на-Дону: Учитель, 1999. 560 с.
9. Зимняя И. А. Характеристика и компонентный состав общей стратегии воспитания // Классный руководитель. 2002. № 5. С. 70–78.
10. Игнатова В. В., Бараповская Л. А. Содействие как педагогическая стратегия // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 14. С. 44–53.
11. Потапова Л. С. Научно-педагогический анализ сущности понятия «Педагогические стратегии» // Magister. 2023. № 1(5). С. 16–21.
12. Богданова О. Н. Становление метапредметной компетентности учителя в процессе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. канд. пед. наук. Красноярск, 2018. 24 с.
13. Абульханова К. А. Стратегия жизни. М.: Изд-во «Мысль», 1991. 160 с.
14. Томилин А. Н. Методика самооценки патриотических качеств личности // Конструктивные педагогические заметки. 2016. № 4-1 (5). С. 77–83.
15. Томилина С. Н. Концепция и стратегии государственно-патриотического воспитания учащейся молодёжи. Новороссийск: РИО ФГБОУ ВО «ГМУ им. Ф. Ф. Ушакова», 2018. 198 с.
16. Коноплянский Д. А. Инновационные технологии реализации педагогической стратегии формирования конкурентоспособности выпускника высшего учебного заведения // Вестник Университета РАО. 2015. № 5. С. 46–52.

REFERENCES

1. Ippolitova, N. V., Kachalova, L. P., Pererva, O. Y. (2022) Professional patriotism in the structure of its general classification. *The World of Science, Culture, Education*, no. 2(93), pp. 209–212. (In Russ.)
2. Pankrat'ev, E. (2023). Personnel paradoxes of the civil fleet. In: *PortNews*. URL: <https://portnews.ru/comments/756/> (Accessed: 20 October 2024). (In Russ.)
3. Tomilin, A. N., Mammadova, L. F. (2019). The essential provisions of the phenomenon of "professional patriotism". *The World of Science, Culture, Education*, no. 6 (79), pp. 105–107. (In Russ.)
4. Pedagogical encyclopedic dictionary (2009). M.: Great Russian encyclopedia. (In Russ.)
5. Kojaspirova, G. M., Kojaspirov, A. Y. (2000). *Pedagogical dictionary: For students. higher. and secondary pedagogical studies*. M.: Publishing Center "Academy". (In Russ.)

6. *Thesaurus for experimental teachers.* URL: https://1309.slovaronline.com/41-педагогическая_стратегия?ysclid=m2hey3rmez50959938 (Accessed: 24 October 2024). (In Russ.)
7. Abulkhanova, K. A. (1991). *Strategy of life:* M.: Publishing house "Mysl". (In Russ.)
8. Bondarevskaya, E. V., Kulnevich, S. V. (1999). *Pedagogy: personality in humanistic theories and educational systems.* Rostov-na-Donu: Uchitel Publ. (In Russ.)
9. Zimnaya, I. A. (2002). Characteristics and component composition of the general strategy of education. *Class Teacher*, no. 5. pp. 70–78. (In Russ.)
10. Ignatova, V. V. & Baranovskaya, L. A. (2008). Assistance as a pedagogical strategy. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 14, pp. 44–53. (In Russ.)
11. Potapova, L. S. (2023). Scientific and pedagogical analysis of the essence of the concept of "Pedagogical strategies". *Magister*, no. 1(5), pp. 16–21. (In Russ.)
12. Bogdanova, O. N. (2018). *Formation of metasubject competence of a teacher in the process of additional professional education.* Abstract of Ph.D. thesis, University of Krasnoyarsk. (In Russ.)
13. Abulkhanova, K. A. (1991). *Strategy of life.* Moscow: Publishing house "Mysl". (In Russ.)
14. Tomilin, A. N. (2016). Methodology of self-assessment of patriotic qualities of a personality. *Constructive Pedagogical Notes*, no. 4-1 (5). pp. 77–83.
15. Tomilina, S. N. (2018). *The concept and strategies of state-patriotic education of students.* Novorossiysk. Admiral F. F. Ushakov Maritime State University. (In Russ.)
16. Konoplyansky, D. A. (2015). Innovative technologies for the implementation of a pedagogical strategy for the formation of competitiveness of a graduate of a higher educational institution. *Bulletin of University of RAE*, no. 5, pp. 46–52. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Мамедова Лейла Фаис-кызы – аспирант, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Новороссийск

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Leyla F. Mamedova – Postgraduate student, Admiral F.F. Ushakov State Maritime University, Novorossiysk

Научная статья

УДК 37.01

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-113-119

ОТЕЧЕСТВЕННОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ. СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Королёва Е. Г.

Государственный университет просвещения, Москва, Россия

lengenkor@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-1413-3392

Статья поступила в редакцию 04.02.2025

Одобрена после рецензирования 15.02.2025

Принята к публикации 05.03.2025

Аннотация. В статье предпринята попытка анализа и обобщения отечественного наследия середины прошлого века в области социологических и социально-педагогических исследований. Рассматриваются работы учёных, внёсших значительный вклад в развитие социологии образования, социально-педагогических исследований и создавших базис для дальнейшего продуктивного развития актуальных направлений. Показана динамика взглядов учёных на роль образования в жизни общества и личности. На примере исследований и авторских позиций рассмотрена взаимосвязь таких ключевых понятий как социализация и образование, а также проблемы профессиональной социализации и социализации педагогов на разных этапах профессиональной деятельности.

Ключевые слова: социология образования, социализация, социализация взрослого, социально-педагогические исследования, образование, учитель

Для цитирования: Королёва Е. Г. Отечественное педагогическое наследие. Социологические и социально-педагогические исследования в сфере образования // Человек и образование. 2025. № 1. С. 113–119. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-113-119>

Original research article

DOMESTIC PEDAGOGICAL HERITAGE. SOCIOLOGICAL AND SOCIAL-PEDAGOGICAL RESEARCH IN THE FIELD OF EDUCATION

E. Koroleva

State University of Education, Moscow, Russia

lengenkor@mail.ru; https://orcid.org/0000-0003-1413-3392

Received by the editorial office 04.02.2025

Revised by the author 15.02.2025

Accepted for publication 05.03.2025

Abstract. In the article the attempt is made to analyze and summarize the domestic heritage of the middle of the last century in the field of sociological and social-pedagogical research. The works of

scientists who made a significant contribution to the development of the sociology of education, social-pedagogical research and created the basis for further productive development of relevant areas are considered. The dynamics of scientists' views on the role of education in the life of society and the individual are shown. The relationship between such key concepts as socialization and education, as well as the problems of professional socialization and socialization of teachers at different stages of professional activity are considered using research and author's positions as an example.

Keywords: sociology of education, socialization, adult socialization, social and pedagogical research, education, teacher

For citation: Koroleva, E. G. (2025). Domestic pedagogical heritage. Sociological and social-pedagogical research in the field of education. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 113–119 (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-113-119>

Введение

Необходимость обращения к анализу социологических и социально-педагогических исследований прошлого продиктована осмыслением процессов, происходящих в настоящем. Исследования в области социологии образования занимают особую нишу в широком спектре социологических исследований и обладают определённой спецификой, которая заключается в выявлении тенденций развития тех или иных процессов, происходящих в сфере образования, а также в их значительном прогностическом потенциале, позволяющем определять различные сценарии развития системы. Отличительной чертой таких исследований является одновременное изучение макропроцессов, влияющих на развитие системы образования и её социальных институтов, и межличностных отношений и взаимодействий субъектов образования внутри этой системы. Они могут являться основой для осуществления практики социально-педагогической деятельности, разработки специальных методов и методик исследования, способствующих повышению социальной адаптации в меняющемся социуме.

Следует отметить, что используемые в социологии подходы и методики не всегда применимы для изучения общеобразовательной школы, субъектов образовательного процесса. Речь идёт о социально-педагогических исследованиях, которые отличаются и выбором объекта, и целью исследования, ограниченным набором методов и методик. Возможно, такие исследования не носят фундаментального

характера, но на их основе стала активно развиваться школьная научная деятельность, школы-лаборатории и другие творческие направления школьной работы.

Цель статьи заключается в рассмотрении основных идей и направлений социологических и социально-педагогических фундаментальных и прикладных исследований второй половины прошлого века, ставших основой для дальнейшей разработки научных подходов к анализу системы образования, школы, педагогических кадров.

Результаты исследования научного наследия в области социологических и социально-педагогических исследований

Исследования в области социологии образования в отечественной науке связаны с именами учёных, предметом исследования которых явилась социология образования как самостоятельная отрасль социологической науки. Как отмечал Г. Е. Зборовский, «формирование массового социологического мышления было требованием времени, когда социология приобрела не типичный для неё в прошлом мировоззренческий аспект. Причём это мировоззрение особого рода, трансформирующееся в повседневной жизни, профессиональной, социокультурной, политической и иной деятельности людей» [1, с. 193]. Изучение системы образования в макросоциологическом контексте связано с именами таких отечественных учёных, как Ф. Р. Филиппов, В. Н. Турченко, В. Я. Нечаева и др.

Ф. Р. Филиппов – автор первого фундаментального труда по социологии образования, рассматривающего систему образования как социальный институт. Впервые в отечественной науке с позиций институционального подхода были рассмотрены основные составляющие института образования, ключевые понятия, актуальные для этого исторического периода (1980 год) [2]. Это – социальные функции системы образования в современном обществе, социологические проблемы всеобщего среднего, профессионального и непрерывного образования, статус учителя в современном обществе, проблемы педагогических кадров. Как позже отмечал Г. Е. Зборовский, такой подход оказался достаточно эффективным, содержал в себе хорошие перспективы исследования образования и стал доминирующим в 80-х – начале 90-х годов [3, с. 196].

С точки зрения В. Я. Нечаева, предмет социологии образования приобретает процессуальность и динамичность. Как отмечает автор, предметом социологии образования явились «состояние и динамика социокультурных процессов в сфере образования..., законы, принципы, механизмы, технологии учения социокультурной деятельности..., взаимодействие системы образования с другими сферами общественной жизни» [4, с. 16]. Сам автор обозначил предпринятый подход как социокоммуникативный.

В дальнейшем в исследованиях учёных понятие образование всё в большей степени обретает субъектность: в них подчёркивается не только социальная, но и личностная его значимость. Так, Л. Н. Коган в известной работе «Социология культуры» отметил возможность существования двух подходов в социологии образования. В первом случае акцент делается на изучении учреждений образования; во-втором – на потребностях, интересах и мотивах образовательной деятельности личности. Образование, с точки зрения учёного, представляет собой «самостоятельный социальный институт и одновременно является особым видом человеческой дея-

тельности по получению знаний, навыков и умений, по формированию собственной личности» [5, с. 74]. Расширяя спектр актуальных для социально-педагогических исследований проблем, Л. Н. Коган сформулировал ряд вопросов, не утративших современное значение: в какой мере образование удовлетворяет общественные потребности и запросы самих обучающихся? Как образование влияет на все системы общественной жизни и что выступает стимулом образования для личности? В чём состоят перспективы и тенденции развития образования?

Значительный блок отечественных социологических и социально-педагогических исследований был связан с обоснованием и анализом понятия «социализация», которое активно вошло в научный оборот в 60-е годы прошлого века. Отечественные исследования в этой области связаны с именами таких учёных, как Н. Ф. Голованова, А. В. Мудрик, И. С. Кон, М. И. Бобнева, Г. М. Андреева, Д. П. Парыгин и др.

Обобщая опыт отечественных и зарубежных исследователей, достаточно развернутое определение социализации даёт Г. М. Андреева, подчёркивая двусторонность этого процесса: «...социализация – это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путём вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой стороны..., процесс активного воспроизведения индивидом системы социальных связей за счёт его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [6, с. 94].

Двусторонность процесса социализации подчёркивал А. В. Мудрик, отмечая, что «сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обоснобления человека в условиях конкретного общества», где приспособление или адаптация – это процесс и результат становления индивида социальным существом, а обоснобление – это процесс и результат становления человеческой индивидуальности» [7, с. 6]. Автор раскрывает роль различных факто-

ров, обуславливающих процесс социализации, рассматривает значение агентов и средств социализации, обозначает её механизмы, отмечая особую роль воспитания, которое на определённом этапе развития общества в связи с его усложнением приобретает автономность и самостоятельность [там же].

Отдельно можно выделить исследования процесса социализации в контексте образования и воспитания (А. В. Мудрик, Б. М. Бим-Бад, А. В. Петровский, С. Г. Вершловский, В. А. Сластенин, Х. Й. Лийметс и др.), которые рассматривают социализацию как результат саморазвития человека в процессе усвоения ценностей культуры и социального опыта. Как отмечают авторы Б. М. Бим-Бад и А. В. Петровский, «...образование является ведущим и определяющим началом социализации... Оно находится в динамическом взаимодействии с развивающимся человеком и процессами стихийной социализации. Образование выступает одновременно как фактор и как средство социализации» [8, с. 58].

Большое внимание уделял влиянию воспитания и образования на процесс социализации И. С. Кон, акцентируя внимание на стихийности социализации и целенаправленности воспитания. Он также одним из первых в отечественных социально-педагогических и психологических исследованиях обратил внимание на множество институтов социализации [9].

В 60-е годы прошлого века активно развиваются исследования по молодёжной проблематике в рамках формирующейся отечественной науки «Социология молодёжи». Наряду с важными молодёжными проблемами, такими как социальный статус и социальное развитие молодого поколения в современном обществе, исследовались психологические особенности и специфические черты социализации молодёжи, молодёжные субкультуры, анализировались проблемы образования молодёжи в контексте социализации.

Так, под руководством Ф. Р. Филиппова и М. Н. Руткевича были реализованы исследовательские проекты «Высшая школа»

(1973–1974) и «Воздействие высшего образования на социальную структуру общества» (1977–1978), которые дали большой фактологический материал для анализа системы современного студенческого образования в качестве важного фактора социальной мобильности [10, с. 22].

В ряде исследований было отмечено, что процесс социализации не заканчивается в юности. В 70–80-е годы прошлого века активно развиваются исследования, направленные на изучение процесса социализации взрослого как объекта и субъекта, её стадии, соответствующие возрастным периодам взрослой личности: профессиональной и постпрофессиональной социализации, социализации в семейной сфере, разработке теоретико-методологических основ андрагогики как области научного знания.

Активно публикуются работы, посвящённые анализу процесса социализации в сфере профессиональной деятельности. Особое внимание уделялось начальному периоду трудовой деятельности, этапу вхождения в профессию. Прежде всего, следует отметить работу В. А. Ядова о социально-психологическом портрете инженера, составленном по материалам обследования инженеров ленинградских проектно-конструкторских организаций, в которых рассматриваются проблемам профессиональной и производственной адаптации [11]. Работы Н. В. Андреенковой посвящены анализу социализации работника в начале трудовой деятельности [12]; в работах М. Х. Титма представлены мотивы, приоритеты выбора молодёжью сферы будущей профессии [13].

Отдельно можно отметить исследования, посвящённые профессиональной социализации педагогов: мотивации их профессионального выбора, формированию интереса к профессии учителя и анализу её престижа [14].

Исключительно актуальными явились работы В. А. Сластенина, раскрывающего теоретико-методологический контекст формирования личности педагога [15; 16]. В поле зрения автора попал широкий пе-

речень направлений исследований, таких как: диагностика профессиональной направленности на педагогическую деятельность; фундаментализация и прикладная направленность содержания педагогического образования; единство общекультурного и профессионального развития личности учителя в педагогическом образовании; готовность к самообразованию т. д.

Значительную роль для развития теории и практики образования выполняют исследования, касающиеся рассмотрения социально-педагогических проблем комплексного изучения деятельности педагога и школьной организации. Отдельно нужно сказать о работах С. Г. Вершловского, посвятившего свою жизнь изучению школы, учителя «крупным планом», исследования которого в полной мере можно назвать социально-педагогическими, так как учёный акцентирует внимание в значительной степени на его педагогической составляющей. Для научного стиля С. Г. Вершловского характерна камерность, наличие мониторинга, персонифицированность методов исследования (интервью, беседы, наблюдение). Как правило, исследования завершались конкретными рекомендациями и заданиями для самостоятельной работы.

В 1982 году выходит работа «Профессиональная деятельность молодого учителя» под редакцией С. Г. Вершловского и Л. Н. Лесохиной, в которой был предпринят подробный социально-педагогический анализ протекания начального периода профессиональной деятельности молодого специалиста, раскрыт социальный смысл педагогической профессии и его осмысление молодым педагогом. Авторами представлены социальный портрет молодого учителя, его отношение к профессии: мотивы, ценностные ориентации, динамика профессиональной позиции. Рассматриваются проблемы профессиональной адаптации на этапе вхождения в профессию; особенности становления молодого учителя в условиях сельской школы. Как отмечают авторы, «всё острее ощущается необходимость в подходах, при которых предмет анализа – профессио-

нальная деятельность учителя как целостное явление. Когда она предстаёт прежде всего как некая жизненная реальность в её предметном, временном и пространственном аспектах» [17, с. 4].

Особо отметим книгу, изданную под редакцией С. Г. Вершловского, «Учитель крупным планом», посвящённую рассмотрению этапов профессиональной социализации педагога, которые автор назвал «коллективной учительской биографией»: на старте профессии, на этапе профессиональной зрелости и этапе завершения профессионального пути. Достоинства этой работы обусловлены тем, что в ней представлены не только аналитические материалы, но и материалы для самостоятельной работы, полезные советы, побуждающие читателя к «внутреннему диалогу» [18, с. 130]. В работе содержится ряд выводов, актуальных и для сегодняшнего дня:

- Учитель не свободен от условий, в которых он живёт и работает, но он свободен занять ту или иную позицию по отношению к ним.
- Ориентация на профессию формируется и углубляется на протяжении всей жизни учителя.
- Одним из важнейших условий сохранения социально-профессиональной активности учителя на протяжении жизни является образование [там же].

В обобщающей монографии под редакцией С. Г. Вершловского «Образование на рубеже веков: вопросы методологии, теории, практики. Книга 1. Социологические проблемы образования» предпринят подробный анализ процесса социализации, прежде всего особенности социализации взрослого человека (в профессии, семье, сфере рекреации). При этом в работе подчёркивается значимость образования как одного из ведущих институтов социализации, качественно преобразующих этот процесс, наполняя жизнь человека новым смыслом. Следует отметить, что книга вышла на рубеже веков, когда происходящие в обществе изменения «влекли за собой изменения статуса больших групп населения, превращали их социализированность

в неэффективную для новых условий» [7, с. 92]. В связи с этим авторы акцентируют внимание на необходимых качественных изменениях в системе общего и профессионального образования, отвечающих вызовам времени.

Особенность авторского подхода заключалась в анализе социализации взрослого в контексте непрерывного образования в двух аспектах: «количество-временном, позволяющем зафиксировать влияние уровня образования на социальную жизнь взрослого, и качественном, открывающем возможность определить цели, стоящие перед образованием взрослых в меняющемся мире в целом и современном российском обществе в частности, охарактеризовать ожидания, с которыми взрослые связывают обучение, представить прогрессивные технологии обучения» [19 с. 8].

Заключение

Каждое научное наследие несёт в себе особенности времени, отвечает запросам конкретного общества и на вызовы сложившейся социально-культурной ситуации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Зборовский Г. Е. Социология в структуре современного образования // Журнал социологии и социальной антропологии. 2003. Т. VI . № 1. С. 186–193.
2. Филиппов Ф. Р. Социология образования. М.: Наука, 1980. 145 с.
3. Зборовский Г. Е. Социология образования во второй половине XX века // Образование и наука. 2003. № 1(3). С. 161–175.
4. Нечаев В. А. Социология образования. М.: Изд-во Московского ун-та, 1992. 198 с.
5. Коган Л. Н. Социология культуры. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1992. 120 с.
6. Андреева Г. М., Богомолов Н. П., Петровский А. В. Современная социальная психология на западе. Теоретические ориентации. М.: МГУ, 1978. 270 с.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина; 3-е изд., испр. и доп. М.: «Академия», 2000. 200 с.
8. Бим-Бад Б. М., Петровский В. В. Образование в контексте социализации / Педагогические теории и системы: учеб. пособие для студентов бакалавриата. Владимир: Изд-во ВлГУ. 2012. 348 с.
9. Кон И. С. Ребёнок и общество. М.: Наука. 1988. 269 с.
10. Лупандин В. Н. Социология молодёжи. Орёл.: Орёл ТГУ. 2011. 239 с.
11. Социально-психологический портрет инженера: По материалам обследования инженеров ленингр. проектно-констр. организаций / Под ред. В. А. Ядова. М.: Мысль. 1977. 231 с.
12. Андреенкова Н. В. Проблема социализации личности / Социальные исследования. Вып. 3. М.: Наука. 1970. 45 с.
13. Титма М. Х. Выбор профессии как социальная проблема (на материалах конкретных исследований в ЭССР). М.: Мысль. 1975. 198 с.
14. Беляева Н. А. О роли субъективного фактора в формировании интереса к профессии учителя: Формирование духовных потребностей учащейся молодёжи. Новосибирск: 1976. С. 16–20.
15. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение. 1976. 160 с.

16. Сластенин В. А., Тамарин В. Э. Методологическая культура учителя // Советская педагогика. 1990. № 7. С. 82–88.
17. Профессиональная деятельность молодого учителя / под ред. С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. М.: Педагогика. 1982. 144 с.
18. Учитель: Крупным планом / под ред. С. Г. Вершловского. СПб., 1994. 132 с.
19. Образование на рубеже веков: вопросы методологии, теории, практики. Книга 1. Социологические проблемы образования взрослых / Под ред. С. Г. Вершловского. СПб.: ИОВ РАО. 2000. 223 с.

REFERENCES

1. Zborovsky, G. E. (2003). Sociology in the structure of modern education. *Journal of Sociology and Social Anthropology*, vol. VI, no. 1, pp. 186–193. (In Russ.)
2. Filippov, F. R. (1980). *Sociology of education*. Moscow: Nauka. (In Russ.)
3. Zborovsky, G. E. (2003). Sociology of education in the second half of the twentieth century. *Education and Science*, no. 1 (3), pp. 161–175. (In Russ.)
4. Nechaev, V. A. (1992). *Sociology of education*. M.: Publishing house of Moscow University. (In Russ.)
5. Kogan, L. N. (1992). *Sociology of culture*. Ekaterinburg: Publishing house of the Ural. University. (In Russ.)
6. Andreeva, G. M., Bogomolov, N. P., Petrovsky, A. V. (1978). *Modern social psychology in the West. Theoretical orientations*. M.: MSU. (In Russ.)
7. Mudrik, A. V. (2000). *Social pedagogy: Textbook for students of pedagogical universities*. M.: "Academy". (In Russ.)
8. Bim-Bad, B. M., Petrovsky, V. V. (2012). Education in the context of socialization. In: *Pedagogical theories and systems: textbook for undergraduate students*. Vladimir: VlSU Publishing House. (In Russ.)
9. Kon, I. S. (1988). *Child and society*. Moscow: Science. (In Russ.)
10. Lupandin, V. N. (2011). *Sociology of youth*. Orel: Orel TSU. (In Russ.)
11. Yadov, V. A. (ed.) (1977). *Social and psychological portrait of an engineer: Based on the survey of engineers of the Leningrad design and construction organizations*. M.: Mysl. (In Russ.)
12. Andreenkova, N. V. (1970). *The problem of socialization of the individual*. Social Research, issue 3. M.: Science. (In Russ.)
13. Titma, M. Kh. (1975). *Choice of profession as a social problem (based on specific studies in the ESSR)*. M.: Mysl. (In Russ.)
14. Belyaeva, N. A. (1976). *On the role of the subjective factor in the formation of interest in the teaching profession: Formation of spiritual needs of student youth*. Novosibirsk, pp. 16–20. (In Russ.)
15. Slastenin, V. A. (1976). *Formation of the personality of a Soviet school teacher in the process of professional training*. M.: Education. (In Russ.)
16. Slastenin, V. A., Tamarin, V. E. (1990). Methodological Culture of a Teacher. *Soviet Pedagogics*, no. 7, pp. 82–88. (In Russ.)
17. Vershlovsky, S. G., Lesokhina, L. M. (eds.) *Professional Activity of a Young Teacher*. M.: Pedagogy. (In Russ.)
18. Vershlovsky, S. G. (ed.) (1994). *Teacher: Close-up*. St. Petersburg. (In Russ.)
19. Vershlovsky, S. G. (ed.) (2000). *Education at the Turn of the Century: Issues of Methodology, Theory, and Practice*. Book 1. Sociological problems of adult education. St. Petersburg: IOV RAO. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Королёва Елена Геннадьевна – кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник Государственного университета просвещения, Москва

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Elena G. Koroleva – Candidate of pedagogical sciences, Senior researcher of the State University of Education, Moscow

Научная статья

УДК 371.3

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-120-126

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ СТУДЕНТОМ КОМПЕТЕНЦИЙ ГРАМОТНОГО ЗРИТЕЛЯ ПРИ ВОСПРИЯТИИ КОЛЛЕКЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО МУЗЕЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫХ ИСКУССТВ

Никандрова А. В.^{1✉}, Никандрова Ю. В.², Шерайзина Р. М.³

^{1,3} Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород, Россия

² МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8», Великий Новгород, Россия

^{1✉} alexandranikandrova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0003-2485-9864>

² frau.nikandrova2011@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7117-2639>

³ Roza.Sherayzina@novsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7358-0689>

Статья поступила в редакцию 09.01.2025

Одобрена после рецензирования 29.02.2025

Принята к публикации 16.03.2025

Аннотация. Исследуется один из ключевых аспектов учебного процесса в области изобразительного искусства – совершенствование у студента способности восприятия художественных произведений как проявление его компетенции грамотного зрителя. Нацеленность на этот аспект обусловлена содержательными и педагогическими особенностями данного исследования, которые нашли отражение в соответствующих нормативных документах. В статье дано определение понятия «грамотный зритель», представлены качества, которые присущие такому человеку. В исследовании подробно описана диагностика, которая была проведена в одном из учреждений высшего образования города Великий Новгород. Содержание диагностического исследования направлено на определение уровня восприятия произведений искусства студентом, стремящимся проявить свою компетенцию грамотного зрителя. В выводах описаны результаты диагностической работы.

Ключевые слова: грамотный зритель, региональный музей, диагностика восприятия произведений искусства

Для цитирования: Никандрова А. В., Никандрова Ю. В., Шерайзина Р. М. Особенности проявления студентом компетенций грамотного зрителя при восприятии коллекции регионального музея изобразительных искусств // Человек и образование. 2025. № 1. С. 120–126. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-120-126>

Original research article

PECULIARITIES OF STUDENT'S MANIFESTATION OF COMPETENCIES OF A LITERATE VIEWER IN THE PERCEPTION OF COLLECTION OF FINE ARTS REGIONAL MUSEUM

A. Nikandrova¹✉, Yu. Nikandrova², R. Sherayzina³

^{1,3} Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia

² Secondary school No. 8, Veliky Novgorod, Russia

¹✉ alexandranikandrova@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0003-2485-9864>

² frau.nikandrova2011@yandex.ru, <https://orcid.org/0009-0009-7117-2639>

³ Roza.Sherayzina@novsu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-7358-0689>

Received by the editorial office 09.01.2025

Revised by the author 29.02.2025

Accepted for publication 16.03.2025

Abstract. The article examines one of the key aspects of the educational process in the field of fine arts – improving the student's ability to perceive works of art as a manifestation of his competence as a competent viewer. The focus on this aspect is due to the substantive and pedagogical features of this study, which are reflected in the relevant regulatory documents. The article defines the concept of a "literate viewer" and presents the qualities inherent in such a person. The study describes in detail the diagnosis that was carried out in one of the institutions of higher education in the city of Veliky Novgorod. The content of the diagnostic study is aimed at determining the level of perception of works of art by a student seeking to demonstrate his competence as a competent viewer. The conclusions describe the results of the diagnostic work.

Keywords: competent viewer, regional museum, diagnostics of perception of works of art

For citation: Nikandrova, A. V., Nikandrova, Yu. V., Sherayzina, R. M. (2025). Peculiarities of student's manifestation of competencies of a literate viewer in the perception of collection of fine arts regional museum. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 120–126. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-120-126>

Введение

В течение нескольких десятилетий в образовании учёными-педагогами и художниками поднимался вопрос о том, какую роль в современном обществе играет изобразительное искусство. Формируя эстетические предпочтения, развивая воображение, критическое мышление и способность к осмысленному восприятию художественных образов, восприятие произведений изобразительного искусства играет особую роль.. В этой связи Б. М. Неменский отмечал, что основной задачей изобразительного искусства является не столько развитие художественных навыков, сколько воспитание человека.

В данном контексте он писал: «Смотреть искусство – это труд, труд души каждого человека. И от этих усилий жизнь своя и окружающих становится ярче, интереснее» [1, с. 124].

Особое значение в этом процессе имеет развитие у человека, в частности студента педагогического вуза, воспринимающего художественные произведения, компетенций грамотного зрителя, что позволяет ему не только понимать художественные образы, но и интерпретировать их в культурно-историческом контексте. В связи с этим увеличивается значимость музеев изобразительных искусств в качестве образовательных площадок, способствующих

формированию эстетической грамотности и расширению художественного кругозора обучающихся.

Стоит подчеркнуть, что компетенции, прописанные в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, ориентированы на стремление развить у студентов «способности воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах»¹. В соответствии с этим «наличие стремления к коммуникации с искусством, а также совершенствование умения анализировать и оценивать картины художников» [3, с. 8] может способствовать пониманию обучающимися межкультурного разнообразия общества через изучение произведений изобразительного искусства.

Следовательно, одной из приоритетных задач обучения в данной области в вузе может выступить выявление уровня и совершенствование у студентов компетенций грамотного зрителя.

Содержание и методы

Определяя понятие «грамотный зритель», будем придерживаться толкования Е. О. Орловой, которая под ним понимает «человека, умеющего читать художественный текст, владеющего языком живописи и знающего законы написания картины для того, чтобы понять идею и образ автора» [4, с. 36–39]. Это подтверждается и утверждением К. С. Станиславского о том, что «существуют не только талантливые актёры, но и талантливые зрители» [5, с. 137–138]. Способность быть грамотным музеинм зрителем, по мнению Л. М. Ванюшиной и

Е. Н. Коробковой, предполагает «наличие элементарной визуальной культуры, начальные навыки исследовательской деятельности, умение самостоятельно, без посредника, вступать в диалог с музеинми объектами» [6]. В. И. Жуковский отмечает, что «зрителя невозможно рассматривать вне его диалога с произведением искусства, так как человек и получает статус «зритель» только при вступлении в игру-диалог с художественным произведением» [7, с. 85].

На основе проведённого анализа научных исследований под «грамотным зрителем» мы будем понимать того, кто должен обладать определённым качеством, выражающимся в способности вступать и разывать «диалог» с автором художественного произведения. Кроме того, такому зрителю также необходимо ориентироваться в правилах создания произведений искусства с точки зрения живописи, графики, скульптуры, т.е. анализировать композицию и разбираться в средствах художественной выразительности.

Авторский коллектив в лице В. И. Жуковского, Н. П. Копцевой, Д. В. Пивоварова утверждает, что «необходимыми условиями для диалога зрителя и произведения искусства является визуальное мышление» [8, с. 4]. По нашему мнению, оно может раскрываться при обращении обучающихся вузка к коллекциям музеев изобразительных искусств, т.к. именно там представлен широкий спектр произведений, проводя анализ которых, зритель может вступить в «диалог» с художником. Заметим, что такое обращение может сопровождаться некоторыми трудностями, например, не каждый обучающийся обладает необходимым уровнем развития компетенции грамотного зрителя. Это предположение подтверждает и В. И. Жуковский: «причины могут быть разные: от неумения общаться с произведением до нежелания открывать себя другому» [7, с. 85], а также Е. Н. Коробкова, говоря о том, что данный процесс «требует определённого уровня визуальной грамотности, художественного опыта и профессиональной подготовки

¹ Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 февраля 2018 г. № 125 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование» (с изменениями и дополнениями от 26.11.2020 № 1456) / [Электронный ресурс]. URL: https://www.fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/440301_B_3_15062021.pdf / (дата обращения: 09.10.2024).

как педагога, так и ученика, и предполагает обращение к технологиям, обеспечивающим стратегию развития» [9, с. 47].

В данном контексте отметим, что не только ведущие музеи страны обладают выдающимися собраниями произведений искусства, но и коллекции региональных музеев, в частности, собрание Новгородского музея изобразительных искусств с постоянно действующей экспозицией «Русское изобразительное искусство XVIII–XX веков» включают достойные работы русских художников в области живописи, графики и скульптуры.

Безусловно, можно выделить такие произведения, как «Море с розовыми облаками» И. К. Айвазовского, «Пасека в лесу» И. И. Шишкина, «Женский портрет» К. П. Брюллова, «Озёрная деревня» Н. К. Рериха, «Портрет Милуши Мамонтовой» В. А. Серова, «Пейзаж с луной» И. И. Левитана [10, с. 225]. Эти шедевры вполне могли занять достойное место в таких известных коллекциях, как Третьяковская галерея, Музей изобразительных искусств имени А. С. Пушкина или Русский музей. Заметим, что это лишь малая часть собрания новгородского музея, но знакомство с ней станет для студента настоящим открытием в художественном мире.

Процесс восприятия обучающимися произведений изобразительного искусства представляет собой сложную структуру, включающую уровень художественного опыта, визуальную культуру, теоретические знания в области искусства, а также индивидуальные особенности обучающихся.

На первом этапе данного процесса зритель сталкивается с непосредственным воздействием визуальных элементов – цвета, формы, композиции, света и текстуры. Эти аспекты вызывают первичную эмоциональную реакцию, которая может быть как осознанной, так и интуитивной. Цветовая гамма влияет на настроение, а композиция направляет внимание, помогая выстроить первые ассоциации.

Следующий уровень восприятия связан с когнитивной обработкой информации.

Студент начинает анализировать содержание произведения, пытаясь выявить его сюжет, символику и авторский замысел. Одним из ключевых факторов является способность зрителя интерпретировать знаки и образы, заложенные в произведении. Однако сложность заключается в том, что понимание искусства требует определённого уровня подготовки – знания культурного контекста, исторических событий, философских идей, повлиявших на создание произведения. Без этого художественный смысл может остаться недоступным, и восприятие ограничится простым визуальным контактом.

На последнем этапе, т. е. на более глубоком уровне осмыслиения студент соотносит произведение с его стилем, эпохой и художественным направлением. Здесь важны навыки анализа, позволяющие определить, какие элементы характерны для той или иной школы, каким образом художник передаёт свои идеи и как это связано с историческим контекстом. Произведения классического искусства могут требовать знания мифологии, понимания новаторских приёмов и идей, заложенных в концептуальном искусстве.

Кроме того, важную роль в данном процессе играют и индивидуальные особенности восприятия, т. к. личный художественный опыт, эстетические предпочтения и когнитивный стиль определяют, каким образом студент взаимодействует с произведением. Некоторые зрители склонны к аналитическому восприятию, обращая внимание на детали, технические приёмы и структуру работы, другие – к интуитивному осмыслинию, воспринимая произведение в целом и ориентируясь на эмоции.

Для определения уровня проявления студентами компетенции грамотного зрителя при восприятии коллекции произведений регионального музея изобразительных искусств нами было проведено и описано соответствующее диагностическое исследование.

Диагностический этап исследования был запланирован нами в I семестре (сентябрь) 2024/2025 учебного года, в нём при-

няло участие 45 студентов 3 курса – будущих учителей начальных классов очной и заочной формы обучения, в учебном плане которых присутствует дисциплина «Методика преподавания изобразительного искусства». При оценке работ мы стремились понять, в какой степени студенты способны проявлять компетенции, присущие им как грамотным зрителям при анализе художественных произведений. Для этого нами использовалась следующая методика – задания на анализ картины и видео-материала из работы Е. Ю. Казаковцевой и О. А. Овсянниковой [11, с. 155–156]. Отметим, что для содержательной части задания использовалось произведение искусства, отобранное нами, но анализ проводился по методике данных авторов.

Показателями диагностики для нас выступили: осознание студентами значения регионального музея изобразительных искусств, наличие у них компетенции грамотного зрителя, восприятие информации в ходе интерактивной экскурсии и выявление личного отношения студентов к содержанию экспозиции музея.

Диагностическое исследование состояло из трёх заданий:

1. описание картины с точки зрения художественных средств выразительности и приёмов;
2. просмотр интерактивной экскурсии;
3. описание впечатлений от посещения музея.

Выбранные методики ориентированы как на восприятие искусства, так и на анализ произведений и их выразительных средств, что помогает выявить компетенции грамотного зрителя у студентов.

Результаты диагностического этапа показали, что при анализе картины новгородского художника Ю. И. Ерышева «Юрьев монастырь» с точки зрения средств художественной выразительности, успешно выполнить задание удалось лишь 11 обучающимся, давшим развернутые ответы на предложенный вопрос. Из 45 студентов 26 попытались охарактеризовать цветовые оттенки и тона, применённые художни-

ком: синий, голубой, зелёный и жёлтый, и определив жанр произведения – «пейзаж». Они также указали на объекты, представленные на картине, такие, как кремль, церковь, река, облака и деревья. Пять студентов отметили эмоциональное влияние работы, предполагая, что она вызывает ощущение спокойствия. Три участника не справились с заданием.

Таким образом, можно заключить, что большинство студентов не смогли полноценно описать картину, охватывая все выразительные средства, такие, как колорит, контраст, ритм и композиция, не осмыслив их в свете замысла автора и не выразив отношения художника к изображённому пейзажу и передаче настроения.

В следующем задании участники диагностики должны были просмотреть фрагмент интерактивной экскурсии по музею изобразительных искусств «Эрмитаж» [12] и описать наиболее запомнившиеся моменты. Обратим внимание, что мы специально использовали слово «моменты», подразумевая, что студенты могут высказаться в том числе и о понравившихся им картинах. Показательны ответы обучающихся, т.к. они писали не о произведениях, а о фактах, которые им запомнились. Все 45 человек правильно определили, город, в котором расположен музей – Санкт-Петербург; 17 студентов отметили, имя императрицы Елизаветы Петровны, по указу которой была открыта первая художественная академия; 18 обучающихся называли количество залов, которые занимают произведения мастеров Западной Европы; 10 человек записали век, в котором был основан музей – XVIII в. Однако никто из них не написал о картинах, которые составляют собрание данного музея, и художниках, которые их писали.

Таким образом, мы выявили, что у опрашиваемых возникли затруднения при восприятии видеоматериала, их восприятие ориентировано не на анализ картин, а, скорее, на понимание исторической справки.

Проведённая диагностика выявила, что студенты способны различать некоторые жанры изобразительного искусства,

даже если они не имеют глубоких знаний о тонкостях каждого из них. Тем не менее восприятие художественных работ создавало затруднения для обучающихся, так как у них ограниченные знания о языке живописи и слабо развито понимание элементов композиции, что препятствует полноценному отождествлению их с грамотными зрителями через проявление соответствующей компетенции.

Заключение

Восприятие произведений искусства студентами представляет собой многоуровневый процесс, включающий сенсорное восприятие, эмоциональную реакцию, когнитивный анализ и интерпретацию. Для полноценного осмысливания произведения важно сочетание личного художественного опыта, знаний в области истории искусства и активного взаимодействия с музейной средой.

Проведённый анализ позволил охарактеризовать понятие «грамотный зритель». Рассмотренные этапы восприятия студентами произведений изобразительного искусства и проведённая диагностическая работа, направленная на выявление уровня проявления студентами компетенции грамотного зрителя, показали, что обучающиеся испытывают трудности при восприятии видеоматериалов: описании картины, осмыслиении замысла автора. Наиболее успешно осуществлялась студентами характеристика содержания экспозиций музея.

Это наводит нас на мысль о продолжении работы в данном направлении и разработке специального проекта, направленного на совершенствование данного качества путём изучения средств художественной выразительности и практического применения знаний при анализе произведений изобразительного искусства.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Изобразительное искусство. Искусство вокруг нас. 3 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений; под ред. Б. М. Неменского. М.: Просвещение, 2021. 128 с.
2. Экспонаты. Коллекция: живопись, графика, скульптура [Электронный ресурс] // Новгородский Государственный объединённый музей-заповедник: [сайт]. URL: <https://novgorod-iss.kamiscloud.ru/entity/OBJECT?fund=5/> (дата обращения: 12.10.2024).
3. Орлова Е. О. Грамотный зритель: учитель и ученик // Вестник Новгородского государственного университета. 2017. № 1 (99). С. 36–39.
4. Конев В. А. Чтение как феномен культуры // Философия и культура: сб. к 60-летию В. А. Конева. Самара: Изд-во «Самарский университет», 1997. С. 137–138.
5. Ванюшкина Л. М., Коробкова Е. Н. Педагогика музейной деятельности // Точка зрения: сетевой журн. 2007. № 24. URL: <https://art.1sept.ru/article.php?ID=200702412&ysclid=m7nj570ns8625241984> (дата обращения: 14.02.2025).
6. Жуковский В. И. Зритель и произведение изобразительного искусства: проблема диалога в образовательном пространстве // Вопросы теории и практики. 2012. № 3 (17): в 2-х ч. Ч. I. С. 84–86.
7. Жуковский В. И., Копцева Н. П., Пивоваров Д. В. Визуальная сущность религии. Красноярск: КрасГУ, 2006. 461 с.
8. Коробкова Е. Н. Удивление как возможность формирования культурного опыта личности // Школьные технологии. 2014. № 6. С. 40–48.
9. Васильева И. М. Русское изобразительное искусство XVIII – начала XX века в собрании Новгородского государственного объединённого музея-заповедника. М.: Северный паломник, 2007. 340 с.
10. Казаковцева Е. Ю., Овсянникова О. А. Разработка диагностического инструментария исследования уровня развития художественного восприятия на занятиях по живописи // Проблемы современного педагогического образования. 2023. С. 154–157.
11. Государственный Эрмитаж. Шедевры Эрмитажа / [Электронный ресурс] // Государственный Эрмитаж: [сайт]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=YuM16V68Pps/> (дата обращения: 14.11.2024).

REFERENCES

- Nemensky, B. M. (2021). *Fine art. Art around us. 3rd grade: study. for general education. institutions.* Moscow: Prosvescheniye publ. (In Russ.)
- Exhibits. Collection: painting, graphics, sculpture.* URL: <https://novgorod-iss.kamiscloud.ru/entity/OBJECT?fund=5> (Accessed: 12 October 2024). (In Russ.)
- Orlova, E. O. (2017). Literate spectator: teacher and student. *Bulletin of the Novgorod State University*, no. 1 (99), pp. 36–39. (In Russ.)
- Konev, V. A. (1997). Reading as a cultural phenomenon. *Philosophy and culture: collection dedicated to the 60th anniversary of V. A. Konev.* Samara: Publishing house «Samara University», pp. 137–138. (In Russ.)
- Vanyushkina, L. M., Korobkova, E. N. (2007). Pedagogy of museum activity. *Point of View*, no. 24. Available at: <https://art.1sept.ru/article.php?ID=200702412&ysclid=m7nj570ns8625241984> (Accessed: 14 February 2025). (In Russ.)
- Zhukovsky, V. I. (2012). The viewer and the work of fine art: the problem of dialogue in the educational space. *Questions of Theory and Practice*, no. 3 (17), pp. 84–86. (In Russ.)
- Zhukovsky, V. I., Koptseva, N. P., Pivovarov, D. V. (2006). *The visual essence of religion.* Krasnoyarsk: KrasGU. (In Russ.)
- Korobkova, E. N. (2014). Surprise as an opportunity to form a person's cultural experience. *School Technology*, no. 6, pp. 40–48. (In Russ.)
- Vasilyeva, I.M. (2007). *Russian fine art of the XVIII – early XX century in the collection of the Novgorod State United Museum-Reserve.* M.: Northern Pilgrim. (In Russ.)
- Kazakovtseva, E. Yu., Ovsyannikova, O. A. (2023). Development of diagnostic tools for studying the level of development of artistic perception in painting classes. *Problems of modern pedagogical education*, pp. 154–157. (In Russ.)
- The State Hermitage Museum. Masterpieces of the Hermitage.* Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=YuM16V68Pps> (Accessed: 14 November 2024). (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Никандрова Александра Валерьевна – аспирант Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого.

Никандрова Юлия Васильевна – учитель начальных классов, муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Великий Новгород.

Шерайзина Роза Моисеевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального дошкольного образования и социального управления, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Aleksandra V. Nikandrova – postgraduate student, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Yulia V. Nikandrova – Primary school teacher, municipal autonomous educational institution «Secondary school № 8», Veliky Novgorod.

Rosa M. Sherayzina –Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Primary Preschool Education and Social Management, Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ И ТЕХНОЛОГИИ

Научная статья

УДК 378.1

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-127-142

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Певзнер М. Н.¹, Тимофеев К. А.², Петряков П. А.³✉

^{1,2,3} Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород,
Россия

^{1✉} *Mikhail.Pevzner@novsu.ru*

² *kirya_timofeev_2017@mail.ru*

³ *pap15@yandex.ru*

Статья поступила в редакцию 06.03.2025

Одобрена после рецензирования 12.03.2025

Принята к публикации 10.03.2025

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования исследовательской компетентности студентов педагогических направлений. Авторы ставят задачу повышения эффективности подготовки студентов к научно-исследовательской деятельности посредством интеграции инновационных педагогических технологий в образовательный процесс. Выдвигается гипотеза о том, что экспериментально разработанный курс, основанный на применении интерактивных методов и технологий (педагогический квест, иммерсивный театр, сторителлинг, кейс-стади, деловая игра), способствует более эффективному формированию исследовательской компетентности по сравнению с традиционными подходами и технологиями. В статье анализируются недостатки традиционной системы подготовки студентов к научно-исследовательской работе (НИР), приводится авторское определение понятия «инновационные технологии формирования исследовательской компетентности», описывается структура и содержание разработанного курса «Научная статья: от идеи до публикации». Основное внимание уделяется практической реализации курса и анализу его влияния на мотивационный, когнитивный и деятельностно-практический компоненты исследовательской компетентности студентов. Эмпирические данные, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, свидетельствуют о положительном влиянии курса на формирование исследовательской компетентности. Участники экспериментальной группы продемонстрировали повышение мотивации к научно-исследовательской работе, улучшение понимания методологии научного исследования, развитие навыков написания научных текстов, анализа данных и публичных выступлений. Отмечается преодоление психологических барьеров, связанных с научной деятельностью, и формирование позитивного отношения к НИР.

Ключевые слова: исследовательская компетентность, студенты-педагоги, инновационные технологии, научно-исследовательская деятельность, педагогический квест, иммерсивный театр, дополнительное образование

Финансирование: Исследование выполнено за счёт гранта Российского научного фонда № 24-18-20095 «Региональный педагогический кластер как ресурс инновационного развития территории» и финансовой поддержки Новгородской области

Для цитирования: Певзнер М. Н., Тимофеев К. А., Петряков П. А. Инновационные технологии формирования исследовательской компетентности будущих педагогов // Человек и образование. 2025. № 1. С. 127–142. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-127-142>

Original research article

INNOVATIVE TECHNOLOGIES FOR FORMATION OF FUTURE TEACHERS' RESEARCH COMPETENCE

M. Pevzner¹, K. Timofeev², P. Petryakov³✉

^{1,2,3} Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod, Russia

¹✉ Mikhail.Pevzner@novsu.ru

² kirya_timofeev_2017@mail.ru

³ pap15@yandex.ru

Received by the editorial office 06.03.2025

Revised by the author 12.03.2025

Accepted for publication 10.03.2025

Abstract. The article considers the problem of developing research competence of students majoring in pedagogical fields. The authors set the task of increasing the effectiveness of preparing students for research activities by integrating innovative pedagogical technologies into the educational process. A hypothesis is put forward that the experimentally developed course based on the use of interactive methods and technologies (pedagogical quest, immersive theater, storytelling, case-study, business game) contributes to more effective development of research competence compared to traditional approaches and technologies. The article analyzes the shortcomings of the traditional system of preparing students for research, provides the author's definition of the concept of "innovative technologies for developing research competence", describes the structure and content of the developed course "Scientific Article: from Idea to Publication". The main attention is paid to the practical implementation of the course and the analysis of its impact on the motivational, cognitive and activity-practical components of students' research competence. Empirical data obtained during the experimental work indicate a positive impact of the course on the development of research competence. Participants in the experimental group demonstrated increased motivation for research work, improved understanding of research methodology, development of skills in writing scientific texts, data analysis and public speaking. Overcoming of psychological barriers associated with scientific activity and formation of a positive attitude towards R&D is noted.

Keywords: research competence, student-teachers, innovative technologies, research activities, pedagogical quest, immersive theatre, additional education

Financing: The study was carried out with the support of the Russian Science Foundation grant No. 24-18-20095 "Regional pedagogical cluster as a resource for innovative development of the territory" and financial support from the Novgorod region

For citation: Pevzner M. N., Timofeev K. A., Petryakov P. A. (2025). Innovative technologies for formation of future teachers' research competence. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 127–142. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-127-142>

Введение

Реализация стратегических целей Российской Федерации предусматривает динамичное инновационное развитие современного общества, охватывающее все сферы человеческой деятельности. Это касается не только функционирования экономических, политических, финансовых и иных институтов, но и прежде всего сферы образования. Перманентные технологические и социальные трансформации порождают потребность в подготовке компетентных и конкурентоспособных специалистов, обладающих способностью к эффективной деятельности и адаптации в условиях высокой лабильности современной экономики.

Современная система высшего образования ориентирована на формирование всесторонне развитой личности, обладающей потенциалом к самостоятельной научно-исследовательской деятельности. Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) является неотъемлемым компонентом образовательного процесса и выступает в качестве значимого фактора развития инновационного потенциала вуза. Актуальность данного положения подтверждается рядом нормативно-правовых актов. В частности, Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ¹ (статья 72 «Интеграция образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании») регламентирует научно-исследовательскую работу студентов как обязательный компонент образовательной программы, ориентированный на формирование исследовательских компетенций.

Стремление Российской Федерации к достижению научно-инновационного прорыва, отражённое в Указах Президента

¹ Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698>

Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2024 года»² и от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»³, обусловливает актуальность мер, предпринимаемых при реализации национального проекта «Наука и университеты»⁴. Важное значение имеют практические шаги, предпринимаемые в рамках федеральных проектов «Исследовательское лидерство» и «Кадры». Первый из них направлен на обеспечение прорывных научных результатов и повышение престижа российской науки посредством вовлечения студентов в передовые исследования и формирования у них навыков, значимых для их будущей профессиональной деятельности. Второй проект, который ориентирован на подготовку высококвалифицированных кадров в сфере науки и образования, обеспечивает развитие у студентов компетенций, необходимых для успешной профессиональной самореализации и дальнейшей научно-исследовательской деятельности. Приобретённый в процессе НИРС опыт способствует осознанному выбору профессиональной траектории, связанной с научной деятельностью, и успешной интеграции студентов в научное сообщество.

В соответствии с изложенным целью нашей научно-исследовательской работы является теоретическое обоснование и экспериментальная апробация инноваци-

² Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2024 года» // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/43027>

³ Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/45726>

⁴ Национальный проект «Наука и университеты» // Сайт "Национальные проекты России": [сайт]. URL: https://ippras.ru/nauka/nac_project/

онных педагогических технологий формирования исследовательской компетентности будущих педагогов.

Понятие «компетентность» активно используется в психолого-педагогической литературе с конца 1960-х гг. (зарубежная наука) и с конца 1980-х гг. (отечественная наука) после зарождения компетентностного подхода в образовании, обусловленного трансформациями в производственной, социальной и профессиональной сферах. Вслед за исследователем В. К. Тагировым мы рассматриваем научно-исследовательскую компетентность студента как интегративную характеристику личности, отражающую готовность к решению исследовательских задач с применением научной методологии [1]. И. В. Шадчин, раскрывая сущность данного понятия, формулирует его следующим образом: «личностное образование, определяющее состояние личности субъекта и включающее мотивационно-ценостное отношение к научно-исследовательской деятельности, систему методологических знаний, исследовательских умений, позволяющих продуктивно их использовать при решении возникающих профессионально-педагогических задач» [2, с. 109].

Формирование исследовательской компетентности студентов предполагает развитие комплекса исследовательских умений. В научной литературе представлен широкий спектр дефиниций понятия «исследовательские умения». Российский учёный В. П. Ушачев рассматривает данный вид умений как «способность ученика выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности и подчиняющиеся логике научного исследования на основе знаний и умений, приобретаемых в процессе изучения основ наук» [3, с. 84]. Уровень развития исследовательских умений студентов коррелирует с эффективностью их научно-исследовательской деятельности. Т. Н. Клеймёнова, Н. Н. Смирнова и О. В. Джаксбаева определяют НИРС как: «работу научного характера, связанную с научным поиском, про-

ведением исследований, экспериментами в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверкой научных гипотез, установлением закономерностей, проявляющихся в природе и в обществе, научных обобщений, научного обоснования и проектов» [4, с. 185].

Научно-исследовательская деятельность (НИД) служит площадкой для реализации исследовательских умений и формирования исследовательской компетентности, приобщая студентов к науке. Несмотря на декларируемую важность НИР, студенты часто воспринимают её как дополнительную нагрузку, не связывая с будущей профессией. Такое восприятие связано с отсутствием индивидуального подхода к формированию исследовательской компетентности, нехваткой времени у преподавателей и студентов, непониманием студентами целей НИРС, недостаточной административной, методической и эмоциональной поддержкой этого процесса, отсутствием наставничества, низким материальным стимулированием и непонятным алгоритмом вхождения студентов в научную среду [5; 6; 7].

Структура организации научно-исследовательской деятельности студентов представляет собой систему взаимосвязанных компонентов, обеспечивающих готовность к самостоятельной исследовательской работе. В нашем исследовании предлагается четырехкомпонентная структура, включающая: мотивационно-ценостный, когнитивно-ориентационный, деятельностно-практический и рефлексивно-оценочный компоненты. Мотивационно-ценостный компонент включает познавательный интерес студента, его мотивацию к исследовательской деятельности, стремление к научному творчеству и признанию в академическом сообществе, ценностное отношение к науке, в том числе понимание её значимости для личности и общества. Когнитивно-ориентационный компонент характеризуется уровнем интеллектуальной подготовленности студента к научной работе, что предполагает наличие у него теоретических знаний, методологической

грамотности, владение инструментарием научного поиска и цифровыми навыками обработки данных. Деятельностно-практический компонент включает практические навыки исследовательской деятельности: планирование исследования, сбор и анализ данных, интерпретацию данных, научное письмо и презентацию результатов на конференциях и научных семинарах. Рефлексивно-оценочный компонент, направленный на развитие самостоятельности и критического мышления студента-исследователя, включает самооценку исследовательской компетентности, анализ процесса и результатов проведённого исследования, а также рефлексию и общую оценку научно-исследовательской деятельности в целом.

Цифровизация системы образования, необходимость развития у студентов и школьников критического и креативного мышления, а также существующая потребность в непрерывном обновлении знаний педагога актуализируют задачу эффективного формирования исследовательской компетентности у студентов – будущих педагогов. Для решения данной задачи целесообразны разработка и внедрение инновационных педагогических технологий, направленных на формирование исследовательской компетентности студентов.

В рамках данного исследования объектом рассмотрения являются педагогические технологии, применяемые в процессе формирования исследовательской компетентности студентов. Основное внимание уделяется системе методов, приёмов, средств и форм взаимодействия педагога-наставника и обучающихся на микроуровне.

В НИРС, начиная с ранних этапов обучения в вузе, также активно внедряется технология проектной деятельности. Формирование исследовательской компетентности через проекты происходит путём апробации навыков проектной работы, постепенного усложнения заданий, использования разнообразных форм проектов (доклады, презентации и т. д.) [8; 9; 10]. Заслуживает внимание также модульная технология обучения, которая

индивидуализирует образовательный процесс, позволяя варьировать содержание, темп, автономность, методы и контроль. Студент учится самостоятельно, развивая навыки целеполагания, планирования, самоорганизации и самоконтроля. Это способствует формированию компетенций в самостоятельном обучении, творческом применении знаний и работе с информацией [11]. Технология «портфолио» также представляет собой эффективный инструмент, применимый в качестве основы для построения индивидуальной образовательной траектории студента. В контексте образовательного процесса портфолио функционирует как средство аккумуляции, систематизации и обобщения студентами разнородных учебных материалов. Российский исследователь Т. Л. Барышова отмечает, что технология «портфолио» содействует развитию информационных компетенций студентов, а также выступает в роли мотивационного фактора, стимулирующего учебно-исследовательскую деятельность [12]. Внедрение рассмотренных технологий положительно влияет на формирование исследовательской компетентности обучающихся, стимулируя их познавательную активность, развивая аналитическое мышление, креативность и навыки командной работы.

Приведённые выше педагогические технологии отличаются структурированностью, целенаправленностью и измеримостью результатов. Однако в условиях динамично расширяющихся требований к образованию устоявшиеся подходы к использованию педагогических технологий не в полной мере обеспечивают достижение поставленных целей. Для формирования исследовательской компетентности студентов в условиях интенсивных изменений в социуме возникает потребность во внедрении инновационных педагогических технологий. Инновационный подход предполагает использование передовых методов и инструментов анализа данных, нетрадиционных методологий сбора информации, современных средств визуализации результатов, а также меж-

дисциплинарную интеграцию различных технологических решений для комплексного анализа проблем.

На основе анализа научных исследований по данной теме нами сформулировано авторское определение понятия «инновационные технологии формирования исследовательской компетентности». Данный феномен мы рассматриваем как совокупность основанных на новых научно-методических подходах современной дидактики нетрадиционных способов развития у студентов комплекса знаний, умений, навыков и личностных качеств, необходимых для самостоятельного научного поиска, критического анализа информации, решения исследовательских задач и внедрения полученных результатов в практику.

Материалы и методы исследования

Формирование исследовательской компетентности у студентов педагогических направлений подготовки явилось предметом настоящего исследования, реализованного с применением комплексного методологического инструментария.

Теоретическую основу исследования составили методы анализа специализированной психолого-педагогической литературы, обобщения передового педагогического опыта, сравнительного анализа. В качестве эмпирических методов исследования использовались педагогическое наблюдение, анкетирование, интервьюирование и педагогический эксперимент, включавший констатирующий, формирующий и контролирующий этапы. Анкетирование, проведённое с использованием платформы Google Forms, охватило выборку из 120 студентов Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, обучающихся по следующим педагогическим направлениям подготовки: «Менеджмент воспитания и социальная педагогика», «Билингвальное образование: учителя английского и немецкого языков», «Игропедагогика и английский язык», «Дошкольное образова-

ние», «Дефектологическое образование», «Химия и биология» и «Физическая культура и спорт».

Кроме того, были проведены полуструктурные интервью с 40 студентами, равномерно распределёнными между экспериментальной и контрольной группами.

Результаты

В рамках реализации направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» в Педагогическом институте Новгородского государственного университета имени Ярослава Мудрого, согласно учебному плану, преподаётся дисциплина «Основы научно-исследовательской деятельности». Наряду с этим, в начале 2024 года был разработан и апробирован авторский экспериментальный курс «Научная статья: от идеи до публикации». Целью данного курса является формирование исследовательской компетентности у студентов посредством освоения методологии научного познания, исследовательских методов и развития рефлексивных и коммуникативных навыков. Для проведения эмпирического исследования были сформированы две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ). Формирование экспериментальной группы осуществлялось на добровольной основе из числа студентов третьего курса Педагогического института, обучающихся по направлениям подготовки 44.03.05: «Менеджмент воспитания и социальная педагогика», «Химия и биология», «Физическая культура и спорт», в количестве 20 студентов. Контрольную группу составили студенты, которые обучались по перечисленным выше направлениям и осваивали дисциплину «Основы научно-исследовательской деятельности», предусмотренную учебным планом. Количество участников контрольной группы составило также 20 человек.

На констатирующем этапе опытно-экспериментального исследования в контрольной и экспериментальной группах методом анкетирования проведена пер-

вичная диагностика готовности студентов к научно-исследовательской деятельности. Результаты опроса продемонстрировали довольно низкий уровень исследовательской компетентности у студентов обеих групп. Анализ ответов на вопросы, отражающие интерес студентов к НИР, показал, что, несмотря на декларируемый интерес, у 62% респондентов КГ и 58% респондентов ЭГ уровень заинтересованности в данном виде деятельности оказался низким.

Лишь небольшая доля студентов (12% КГ и 18% ЭГ) имела определённый опыт участия в исследовательской деятельности, например, реализуя индивидуальный проект в школе. Ожидания от курса, сформулированные студентами КГ (78%) и ЭГ (65%), были размытыми и неконкретными, что указывает на недостаточное понимание ими специфики НИР в вузе. В вопросах, касающихся методов научного исследования, большинство студентов (85% КГ и 79% ЭГ) отметили информированность о базовых методах, таких как: анкетирование, интервью и эксперимент, однако, продемонстрировали крайне поверхностное понимание способов их реализации. Например, только 22% студентов КГ и 35% студентов ЭГ дали относительно правильное описание эксперимента. Анализ ассоциаций со словом «наука» выявил преобладание общих и абстрактных понятий, таких как «ум», «книги», «лаборатория» (примерно у 52% студентов КГ и 61% студентов ЭГ). Реже встречались более специфические для научного исследования ассоциации, как «эксперимент», «гипотеза», «анализ данных» (у 15% КГ и 12% ЭГ соответственно), что свидетельствует о несформированности у респондентов представлений о науке как виде деятельности. Большинство же опрошенных затруднялись ответить на поставленные вопросы или приводили примеры, не связанные с научной деятельностью («сложно», «скучно», «учёба»). Что касается опыта работы с научной литературой, то подавляющее большинство студентов (92% КГ и 87% ЭГ) продемонстрировали отсутствие необходимых навыков поиска, анализа и крити-

ческой оценки литературных источников. Лишь 8% студентов КГ и 13% студентов ЭГ показали минимальную компетентность в этой области. Уровень интеграции студентов в научно-исследовательскую работу коррелирует со степенью их готовности к систематическому участию в данной деятельности.

В качестве ключевых барьеров у контрольной и экспериментальной групп выявлены: высокая учебная нагрузка и дефицит времени (77% и 68%); восприятие научной среды как «элитарной» и недооценка её значимости и реальных перспектив (63% и 65%); негативное восприятие образовательного процесса как формализованного, «скучного» и неинтересного (60% и 68%). Указанные трудности и демотивирующие факторы находят подтверждение в статистических данных, полученных в двух группах о готовности студентов к НИР: 74% респондентов продемонстрировали выраженное негативное отношение к данному виду деятельности; 16% выражают гипотетическую готовность к возможному участию в НИР, однако, уверены в её неудачном исходе; и лишь менее 10% респондентов проявляют заинтересованность в участии в научно-исследовательской работе.

Выявленные у студентов обеих групп проблемы обусловили необходимость разработки и реализации комплексной программы, направленной на повышение эффективности подготовки к НИР. Оптимизация образовательного процесса и создание условий для вовлечения и закрепления студентов в научном сообществе требуют внедрения инновационных форм организации учебной и научно-исследовательской работы, а также эффективных методов, средств и педагогических технологий, способствующих развитию исследовательских компетенций обучающихся.

В связи с этим формирующий этап опытно-экспериментального исследования был направлен на нивелирование выявленных проблем посредством включения в систему дополнительного образо-

вания вуза развивающего курса «Научная статья: от идеи до публикации». Курс предусматривал еженедельные теоретические и практические занятия и включал 4 раздела: «Научная статья: от замысла к воплощению», «Теоретический фундамент исследования», «Эмпирическое исследование: методы, данные, анализ» и «Представление и публикация результатов».

В рамках первого раздела курса было организовано занятие «Знакомьтесь: научная статья», нацеленное на формирование у студентов представления о научной статье и научной деятельности. Для достижения поставленной цели была проведена первичная диагностика уровня осведомлённости студентов о научно-исследовательской работе и её потенциальных преимуществах в их жизнедеятельности. Диагностика, проведённая в формате интервью, выявила затруднения у студентов экспериментальной группы в вербализации преимуществ НИР. Данный факт предположительно коррелирует также с низким уровнем заинтересованности в исследовательской деятельности. Последующий анализ видеоматериалов с представителями научного сообщества помог студентам самостоятельно определить и расширить собственное понимание преимуществ НИР: повышение академической репутации, расширение профессиональных возможностей и контактов, подготовка к карьере, рост самостоятельности и критического мышления.

Далее была представлена универсальная структура научной статьи – IMRAD. Особое внимание уделялось компоненту «Введение» (*Introduction*), включающему формулирование объекта и предмета исследования, обоснование актуальности, определение цели и задач исследования. Нами была разработана формула: «действие + предмет исследования + способ достижения цели». Для иллюстрации данной формулы приведём пример: «разработать методические рекомендации по применению игровых технологий для повышения мотивации учащихся начальной школы к изучению математики путём анализа сущест-

вующей практики и проведения педагогического эксперимента». Раздел «Методы и методология исследования» (*Methods*) был рассмотрен с акцентом на классификацию методов (теоретические и эмпирические). Заключительные разделы IMRAD – «Результаты» (*Results*) и «Обсуждение» (*Discussion*) – предназначены для презентации результатов эмпирического исследования, их интерпретации и формулирования гипотез.

Особый дидактический потенциал в рамках данного раздела продемонстрировало практическое занятие, ориентированное на применение неформализованных и инновационных педагогических технологий для закрепления теоретического материала. В частности, для усвоения принципов формулирования темы исследования, написания аннотации и ключевых слов была использована педагогическая технология – *сторителлинг*. Студентам была представлена нарративная конструкция, описывающая гипотетическую ситуацию, в которой неточности в организации исследовательской работы на начальных этапах привели персонажа к отказу от научной деятельности и формированию негативных установок относительно её сложности и элитарности.

Для закрепления знаний и развития навыков анализа научных текстов была применена технология «кейс-стади». Студенты анализировали фрагменты статей с типичными и нетипичными ошибками и исправляли их. Основное внимание уделялось развитию критического анализа и прогнозированию последствий некорректных формулировок. Студенты выявляли такие ошибки, как «наукообразие» и использование в формулировке темы исследования лексических единиц с широким семантическим полем. В качестве примера была рассмотрена тема «Влияние игровых методик на мотивацию учащихся начальной школы», содержащая семантически широкое понятие «влияние». Данная формулировка затрудняет эмпирическую верификацию влияния на мотивацию именно игровых методик. В результате коллективной ра-

боты студенты предложили более корректную формулировку: «Сравнительный анализ уровня мотивации учащихся начальной школы при использовании традиционных и игровых методик обучения».

Второй раздел авторского курса был посвящён углублённому изучению проблематики формулирования научно обоснованных и информативных тем исследования, сочетающих конкретность с привлекательностью для научного сообщества. Опираясь на предшествующий теоретический материал, студенты продемонстрировали более высокий уровень аналитических компетенций в конструировании названий исследовательских работ. В результате анализа различных научных публикаций были выявлены эффективные формулы построения тем. Среди них: «процесс + предмет + условия» (например, «Интеграция профессионального и иноязычного образования при подготовке военных специалистов»), а также более простая, но часто используемая формула: «роль/значение/…в/на…» (например, «Значение игровых методов обучения в формировании коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста»). Теоретическая часть исследования основана на анализе и синтезе научных источников, а также выявлении корреляций с темой автора. Подраздел «Структура теоретической части исследования» включает три блока: «Теоретические основы исследования» (определение ключевых терминов и понятий для однозначной интерпретации), «Анализ проблемы» (статистика, факторы влияния, последствия) и «Возможные пути решения проблемы» (предложение новых подходов и определений, обоснование авторской концепции на основе анализа существующих).

Практическое занятие по освоению материала, посвящённого теоретической части исследования, было организовано с использованием интерактивного педагогического квеста, интегрированного с элементами ситуационного обучения. Участники экспериментальной группы были разделены на команды и получи-

ли «Карту исследователя», которая вела к набору материалов, включающему «зашифрованную» тему педагогического исследования и подсказки для поиска необработанных источников информации (статьи, книги, веб-сайты). Подсказки представляли собой загадки, ребусы, шифры и QR-коды. Помимо анализа содержания источников информации (определение ключевых понятий, классификаций и видов), студенты в интерактивной форме формулировали цель исследования, анализировали статистические данные и обосновывали актуальность исследования. Отдельный блок занятий был посвящён грамотному составлению списка литературы. Результаты опроса студентов в формате интервью показали отсутствие у них предшествующего опыта самостоятельного составления и коррекции литературных списков. В рамках курса был представлен и апробирован алгоритм составления и коррекции библиографических ссылок с учётом требований цитирования. Апробация проводилась в интерактивной форме путём решения ситуативных задач. Студентам предлагалось проанализировать представленную ситуацию, применить алгоритм цитирования и оформить ссылку в соответствии с установленными нормами.

Третий раздел опытно-экспериментального исследования был посвящён эмпирической части исследования. Теоретическая составляющая модуля включала обзор основных методов исследования (количественные, качественные, смешанные) и критерии их выбора в зависимости от целей и задач исследования. В начале исследования было проведено качественное изучение метода анкетирования. Анализируя анкеты, использованные в других исследованиях, студенты отметили отсутствие в них ориентации на субъективное мнение респондента. Данное наблюдение, поддержанное большинством участников экспериментальной группы, позволило выделить важный принцип составления анкет – принцип «причастности». Реализация данного принципа осуществляется через использование «Я»-конструкций при фор-

мулировании вопросов анкеты. Например: «Я считаю, что в образовательной практике наиболее эффективными технологиями являются...» (в отличие от безличной формулировки: «Какие современные образовательные технологии являются наиболее эффективными?»). «Я»-конструкции также способствуют получению более развернутых и информативных ответов респондентов.

Для практической апробации теоретических положений была использована педагогическая технология «Деловая игра». Участникам исследования были представлены реальные кейсы и ситуации. Работая в группах, студенты разрабатывали дизайн исследования, включающий выбор метода, определение выборки и разработку диагностического инструментария (анкет). После разработки анкет было проведено пилотное тестирование среди студентов, не участвующих в курсе. Этот этап выявил ряд недочётов в разработанных инструментах, таких как наличие нецелевых вопросов и сложность формулировок, приводящая к непониманию респондентами. Для повышения эффективности обучения был применён принцип «градации сложности». В процессе игры наставник вводил дополнительные условия (например, «ограничение ресурсов» или «неожиданные результаты»), что позволило студентам сформировать потенциальные трудности, возникающие в реальных исследованиях, и развить стратегии их преодоления.

Заключительный, четвёртый, раздел курса «Моё-Наше исследование» был посвящён вопросам презентации результатов научного исследования и самопрезентации автора как квалифицированного специалиста. В рамках теоретического занятия рассматривались принципы оформления цифровых презентаций и построения научного доклада. Особый интерес у студентов вызвали аспекты, связанные с эффективной коммуникацией с аудиторией: правильное начало выступления, механизмы удержания внимания в основной части доклада и стратегии завершения презентации. Примечательно, что многие студен-

ты ранее не уделяли должного внимания базовым принципам публичного выступления. Было зафиксировано изменение участниками отношения к формату научного доклада, который ранее воспринимался исключительно как информативный жанр. Благодаря анализу видеоматериалов с выступлениями наставников курса и других спикеров, обучающиеся пришли к пониманию важности эмоциональной составляющей доклада для вовлечения аудитории. Абсолютным большинством респондентов отмечается, что возможность наблюдать за манерой презентации самих наставников способствовала формированию более доверительных отношений, более лояльной перцепции материалов курса и повышению восприимчивости к предлагаемым методам. Одной из наиболее актуальных проблем для участников курса стала коммуникация с аудиторией в формате «вопрос-ответ».

Апробация разработанных алгоритмов была проведена на практическом занятии в формате реалистичной научно-практической конференции с участием студентов и преподавателей Педагогического института как в очном формате, так и с дистанционным участием. При этом в качестве инновационного метода была применена технология *иммерсивного театра*. В контексте авторского курса данная технология была использована для создания реалистичной атмосферы научной конференции и возможности непосредственного участия в ней. Участники экспериментальной группы выступали в роли зрителей и докладчиков, а также активно взаимодействовали с другими участниками конференции (студентами старших курсов и преподавателями), задавая вопросы, участвуя в дискуссиях и дебатах. Важно отметить, что конференция не была ограничена рамками курса, что создавало дополнительное эмоциональное напряжение для участников. Это позволило сформировать реалистичные условия публичного выступления и взаимодействия с научным сообществом. По результатам последующего интервьюирования студенты высоко

оценили эффективность проведённой конференции, отметив её нестандартный формат и практическую значимость. Участие в конференции способствовало преодолению страха публичных выступлений благодаря присутствию как студентов, так и преподавателей, развитию навыков аргументации и критического мышления, а также формированию умения эффективно взаимодействовать с аудиторией в неподготовленных условиях.

В качестве контролирующего этапа опытно-экспериментального исследования по интеграции развивающего курса «Научная статья: от идеи до публикации» в систему дополнительного образования вуза были проведены контрольная диагностика в формате полуструктурированного интервью и сравнение уровней сформированности исследовательской компетентности у студентов экспериментальной и контрольной групп.

Анализ интервью контрольной группы выявил недостаточную мотивацию к проведению исследований студентов в рамках учебного курса «Основы научно-исследовательской деятельности». Только 35% студентов оценили методы обучения как «скорее интересные и, возможно, эффективные». Почти половина (45%) группы оценила методическое обеспечение как «однотипное и неэффективное». Также наблюдался дефицит интерактивных методов включённого обучения и стимулирования студентов, что формировало у них позиции пассивных слушателей и ограничило причастность к образовательному процессу. Это указывает на низкую вовлеченность студентов и требует пересмотра методических подходов для повышения мотивации к НИР.

Интервьюирование студентов экспериментальной группы выявило значительные отличия от результатов, полученных в контрольной группе. Большинство (85%) отметили нестандартный подход к организации процесса, включая использование технологий «Педагогический квест» и «Иммерсивный театр», которые способствовали эффективному усвоению студен-

тами материала. Обучающиеся проявили заинтересованность в применении этих методик и в других учебных дисциплинах. Помимо положительной оценки доверительной и эмоциональной составляющей, респонденты подчеркнули практическую значимость курса: если в начале у них были затруднения с выбором направления исследований, то к концу курса каждый определился с перспективной областью для исследовательской деятельности. Также по результатам свободной дискуссии были выделены ключевые факторы мотивации к научной деятельности: поддерживающая среда и взаимодействие (92%), нестандартные методы (90%), практическая ориентированность (88%) и сформированная в результате курса индивидуальная траектория развития (88%).

После завершения учебного курса при обсуждении когнитивно-ориентационного компонента курса большинство студентов контрольной группы (75%) продемонстрировали понимание базовых принципов научного исследования. Однако были выявлены проблемы, связанные с глубиной усвоения учебного материала. Значительная доля опрошенных (68%) выразила потребность в более детальном изучении ключевых аспектов НИР, таких как методология научного познания, академическое письмо (написание научных статей), а также методы анализа и интерпретации данных. Это свидетельствует о преобладании скорее репродуктивного уровня усвоения знаний над продуктивным, что может быть обусловлено как недостаточной продолжительностью курса (28% студентов отметили его краткосрочность), так и неэффективностью применяемых педагогических технологий (76% указали на неэффективность методов обучения). Данный факт актуализирует необходимость внедрения инновационных технологий обучения, методов и средств, направленных на развитие критического мышления студентов и формирование навыков самостоятельного научного поиска.

Результаты интервьюирования участников экспериментальной группы свиде-

тельствуют о значительном качественном развитии у них когнитивно-ориентационного компонента. Непрерывность образовательного процесса и индивидуальное наставничество оказали позитивное влияние на трансформацию ассоциативного ряда, связанного с понятием «наука». Абстрактные представления были замещены более специализированными концептами. Доминирующими ассоциациями, выявленными в результате анализа ответов студентов, стали: «исследование» (94%), «методы получения данных» (92%), «выступление на конференции» (88%), «лаконичность и точность формулировок» (74%) и «структура IMRAD» (70%). Полученные данные подтверждают эффективность практико-ориентированного подхода, а также интеграции неформальных и инновационных педагогических технологий в процесс усвоения теоретического материала. Несмотря на успешное усвоение представленного материала в течение курса, студенты в то же время проявили интерес к дальнейшему изучению возможностей применения технологий искусственного интеллекта в научно-исследовательской деятельности.

Анализ ответов студентов контрольной группы относительно деятельностно-практического компонента курса выявил ряд существенных недостатков. Несмотря на общую положительную оценку организации курса (78%), эффективность практических занятий была оценена как крайне низкая. 60% студентов охарактеризовали практические задания как нерелевантные целям курса и не способствующие развитию необходимых практических навыков. Эффективность взаимодействия с преподавателем оценили как условно положительную лишь 35% опрошенных, что указывает на недостатки в организации обратной связи и индивидуальной поддержке студентов. Это может приводить к снижению уровня усвоения материала и формированию негативного отношения к НИР.

Наиболее важными для нас оказались результаты самооценки студентов в фор-

мате «до – после» прохождения курса. Выявлена недостаточная динамика в развитии исследовательских навыков и исследовательской компетентности. Менее 20% респондентов отметили незначительное повышение уровня уверенности в навыках академического письма после прохождения учебного курса. Более половины опрошенных (64%) не зафиксировали каких-либо изменений в данном аспекте. Только 16% студентов сообщили о значительном повышении уровня уверенности. Подобная динамика может свидетельствовать лишь о недостаточном внимании к развитию исследовательских умений в рамках курса, что является критически важным для становления исследователя и формирования исследовательской компетентности.

Данные, полученные в экспериментальной группе, свидетельствуют о позитивной динамике в развитии исследовательской компетентности студентов. По результатам интервью обучающиеся отмечают применение нестандартных педагогических технологий в качестве ключевого преимущества курса. Это способствовало развитию навыков научного письма, пониманию структуры исследования и преодолению страха публичных выступлений. Неформальная атмосфера взаимодействия с преподавателем, по мнению 76% студентов, снизила коммуникативные барьеры и позволила установить доверительные отношения. Остальные 24% респондентов отметили непривычный для них формат студенческого наставничества, однако, в процессе обучения убедились в высоком качестве преподаваемого материала.

Самооценка студентов по модели «до – после» демонстрирует кардинальное изменение их отношения к научной деятельности. Изначальное восприятие науки как «чего-то абстрактного» и «недоступного» сменилось пониманием её потенциала для развития как профессиональных, так и личностных качеств, таких как критическое мышление, навыки публичного выступления, организаторские способности и умение работать с информацией. 74%

студентов планируют применять приобретённые навыки и умения для рефлексии собственной педагогической деятельности, самообразования и профессионального развития, а также для анализа сложных ситуаций и поиска эффективных решений. 42% респондентов видят потенциал сформированной исследовательской компетентности в профессиональной сфере, такой как разработка образовательных программ, диагностика образовательных результатов и непосредственно научно-исследовательская деятельность. 34% студентов считают, что полученный опыт полезен для развития образовательной системы в целом и формирования информационно грамотного общества через взаимодействие с родителями, участие в разработке образовательных стандартов и популяризацию научных знаний.

Обсуждение результатов

Проведённое исследование показало недостаточную эффективность традиционного курса «Основы научно-исследовательской деятельности», который преподаётся студентам – будущим педагогам в рамках утверждённого учебного плана. Об этом свидетельствует низкий уровень развития исследовательской компетентности студентов, размытость и неконкретность их представлений о специфике научно-исследовательской работы в вузе, поверхностное понимание возможностей использования базовых методов научно-педагогических исследований, отсутствие необходимых навыков поиска, сбора, анализа и критической оценки информации, получаемой из различных научных источников. Полученные данные обусловили необходимость поиска альтернативных путей приобщения будущих педагогов к научно-исследовательской деятельности. В качестве такой альтернативы в статье представлен авторский экспериментальный курс «Научная статья: от идеи до публикации». Благодаря оригинальному построению содержания курса, разнообразию использованных методов преподавания, внедрению рефлексивных практик авторам удалось

изменить отношение студентов к научной работе, освоить методологию научного знания и специфику исследовательских методов, а также повысить мотивацию обучающихся к самостоятельной научно-исследовательской деятельности.

Важным механизмом достижения цели курса стал комплекс инновационных технологий, успешно внедрённых в образовательный процесс вуза. Так, внедрение технологии «сторителлинг» позволило обучающимся экспериментальной группы выйти за рамки теоретического дискурса в процессе подготовки научного исследования благодаря представленной преподавателем нарративной конструкции с описанием гипотетической ситуации. Использование технологии «кейс-стади» способствовало развитию у студентов критического мышления и навыков рефлексивного анализа на основе экземплярной ситуации, взятой из жизни студентов. Использованный в ходе рефлексивного анализа экспериментального курса квест стимулировал активный поиск и анализ информации, а также способствовал лучшему запоминанию материала и развитию навыков командной работы, что позволило применить полученные в ходе обучения знания на практике. Работа с ситуативными задачами по оформлению цитирования повысила уверенность студентов в своих силах и снизила уровень их тревожности, связанной со сложностью изучаемых тем.

Формированию качественной ассоциативной связи, необходимой для научно-исследовательской деятельности, способствовал метафорический ряд «диагноз», «лечебение» и «ремиссия», который отражал Три этапа анализа и обработки данных о методах исследования. Использование метафорического ряда позволило студентам формулировать гипотезы и выявлять причинно-следственные связи на основе анализа данных, осуществлять углублённый анализ для выявления факторов, закономерностей и тенденций развития исследовательского процесса. Более глубокому пониманию специфики эмпирических исследований способствовала технология

«Деловая игра», которая обеспечила погружение студентов в исследовательский процесс и формирование у них практических навыков анализа и интерпретации данных. Использование ответно-вопросной формы коммуникации с аудиторией показало, что эффективность ответа студентов зависит не только от его содержания, но и от невербальных сигналов и применения определённого алгоритма коммуникации. Как показали результаты исследования, наиболее эффективным зарекомендовал себя четырехэтапный алгоритм, включающий невербальное подтверждение восприятия вопроса, вербальное выражение благодарности за вопрос, непосредственный ответ на вопрос, повторное выражение благодарности, подтверждение интереса к теме и уточнение, насколько полным был ответ. По результатам опытно-экспериментальной работы наиболее продуктивной оказалась технология иммерсивного театра, благодаря которой была разрушена «четвёртая стена», и путём погружения «зрителей» в действие формальное обучение превратилось в интерактивный процесс, позволивший создать реалистичную атмосферу научной конференции.

Таким образом, тщательная разработка содержания экспериментального курса и внедрение инновационных технологий в образовательный процесс повысили мотивацию студентов к научно-исследовательской деятельности и создали необходимую методологическую базу для проведения ими самостоятельных исследований.

Заключение

Проведённое исследование формирования исследовательской компетентности студентов педагогических направлений выявило ряд проблем в традиционной системе обучения: низкую мотивацию студентов к НИР, недостаточное понимание её специфики, несформированность представлений о науке и барьеры, препятствующие вовлечению в исследовательскую деятельность. Разработанный и апробированный курс «Научная статья: от идеи до публикации», основанный на интеграции

инновационных педагогических технологий (педагогический квест, иммерсивный театр, сторителлинг, кейс-стади, деловая игра), продемонстрировал свою эффективность. Курс способствовал повышению мотивации студентов, развитию когнитивного и деятельностно-практического компонентов исследовательской компетентности, преодолению страха публичных выступлений и формированию позитивного отношения к научной деятельности. Ключевую роль сыграли интерактивность, практическая направленность, создание поддерживающей среды и субъект-субъектное взаимодействие.

Сформулировано авторское определение понятия «инновационные технологии формирования исследовательской компетентности».

Результаты исследования открывают перспективы для дальнейшего изучения влияния инновационных технологий на формирование исследовательской компетентности, разработки новых методик организации НИРС, интеграции технологий искусственного интеллекта, расширения практики применения курса и разработки системы мониторинга эффективности. В целом, целенаправленное использование инновационных технологий в рамках специально разработанного курса способствует эффективному формированию исследовательской компетентности студентов, повышению их мотивации к научной деятельности и подготовке к будущей профессиональной деятельности.

Настоящее исследование имеет определяющее значение для профессионального становления будущих педагогов, представляя им комплекс преимуществ. Оно способствует формированию собственной исследовательской компетентности, повышению уровня профессиональной подготовки за счёт понимания принципов развития исследовательских навыков у студентов, развитию критического мышления и инновационности, адаптации к изменяющимся условиям образовательной среды, а также росту мотивации к профессиональной и научно-исследова-

тельской деятельности. Таким образом, исследование предоставляет будущим педагогам теоретические знания, практические инструменты и методологическую

основу для эффективного формирования исследовательской компетентности у учеников и собственного непрерывного профессионального роста.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- Тагиров В. К. Теоретические аспекты формирования научно-исследовательской компетентности студента в образовательном процессе вуза // Вестник ЮУрГПУ. 2009. № 2. С. 189–193.
- Шадчин И. В. Компетентностный подход к формированию готовности студентов вуза к научно-исследовательской деятельности // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. 2012. № 26. С. 108–111.
- Ушачев В. П. Формирование исследовательских умений у учащихся в процессе производственной практики на основе активного использования знаний по физике: дисс. канд. пед. наук. Челябинск, 1988. 203 с.
- Клеймёнова Т. Н., Смирнова Н. Н., Джаксбаева О. В. Мотивация обучаемых к научной и рационализаторской работе // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 71-2. С. 183–188.
- Левашова Ю. В., Шарикова Ю. В. Выявление уровня мотивации студентов к научно-исследовательской работе и разработка методов его повышения // Вопросы управления. 2019. № 5 (60). С. 242–250.
- Коган Е. А. Отношение студентов вузов к научно-исследовательской работе // Человеческий капитал. 2020. № 8 (140). С. 179–187.
- Гурова Н. А. Мотивация студентов к учебной и научной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLVII междунар. науч.-практ. конф. № 12 (47). Новосибирск: СибАК, 2014. С. 102–106.
- Исаева М. А. Проектная деятельность студентов вуза как основа формирования исследовательской культуры // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69-3. С. 69–72.
- Бондаренко М. А. Формирование навыков проектно-исследовательской деятельности на уроках русского языка // Поволжский педагогический вестник. 2018. № 4 (21). С. 24–29.
- Елагина В. С. Теоретико-методологические основы подготовки учителей естественнонаучных дисциплин к деятельности по реализации межпредметных связей в школе: монография. М.: Педагогика, 2003. 255 с.
- Гочияева М. Д., Богатырева Ж. В. Педагогические условия формирования исследовательской компетентности студентов // МНКО. 2018. № 3 (70). С. 230–231.
- Барышова Т. Л. Технология «Портфолио» как средство анализа и оценки уровня профессионального обучения // Новые технологии. 2011. № 4. С. 240–244.

REFERENCES

- Tagirov, V. K. (2009). Theoretical aspects of the formation of student research competence in the educational process of the university. *Bulletin of SUHPU*, no. 2, pp. 189–193. (In Russ.)
- Shadchin, I. V. (2012). Competence-based approach to the formation of university students' readiness for research activities. *Bulletin of SUSU. Series: Education. Pedagogical Sciences*, no. 26, pp. 108–111. (In Russ.)
- Ushachev, V. P. (1988). *Formation of research skills among students in the process of industrial practice based on the active use of knowledge in physics*. Ph.D. thesis, University of Chelyabinsk. (In Russ.)
- Kleymenova, T. N., Smirnova, N. N., Dzhaksbaeva, O. V. (2021). Motivation of students for scientific and rationalization work. *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 71-2, pp. 183–188. (In Russ.)
- Levashova, Yu. V., Sharikova, Yu. V. (2019). Identification of the level of students' motivation for research work and development of methods for increasing it. *Management Issues*, no. 5 (60), pp. 242–250. (In Russ.)
- Kogan, E. A. (2020). University students' attitudes towards research work. *Human Capital*, no. 8 (140), pp. 179–187. (In Russ.)
- Gurova, N. A. (2014). Students' motivation for educational and scientific activities. In: *Personality, family and society: issues of pedagogy and psychology. XLVII international scientific-practical. conf.*, no. 12 (47). Novosibirsk: SibAK, pp. 102–106. (In Russ.)
- Isaeva, M. A. (2020). Project activities of university students as a basis for the formation of a research culture. *Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 69-3, pp. 69–72. (In Russ.)

9. Bondarenko, M. A. (2018). Formation of project-research activity skills in Russian language lessons. *Volga Region Pedagogical Bulletin*, no. 4 (21), pp. 24–29. (In Russ.)
10. Elagina, V. S. (2003). *Theoretical and methodological foundations of training teachers of natural sciences for activities to implement interdisciplinary connections at school*: monograph. Moscow: Pedagogika publ. (In Russ.)
11. Gochiyaeva, M. D., Bogatyreva, Zh. V. (2018). Pedagogical conditions for the formation of research competence of students. *MNKO*, no. 3 (70), pp. 230–231. (In Russ.)
12. Baryshova, T. L. (2011). Portfolio technology as a means of analysis and assessment of the level of professional training. *New Technologies*, no. 4, pp. 240–244. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Певзнер Михаил Наумович – доктор педагогических наук, профессор, директор Междисциплинарного центра открытого образования Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, Великий Новгород

Тимофеев Кирилл Александрович – лаборант Междисциплинарного центра открытого образования Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, Великий Новгород

Петряков Пётр Анатольевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой технологического и художественного образования Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, Великий Новгород

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Mikhail N. Pevzner – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Director of the Interdisciplinary Center for Open Education of Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Kirill A. Timofeev – Laboratory assistant of the Interdisciplinary Center for Open Education of Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Piotr A. Petryakov – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Head of the Department of Technological and Artistic Education of Yaroslav-the-Wise Novgorod State University, Veliky Novgorod

Вклад авторов: Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Authors' contribution of the authors: The authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

Научная статья
УДК 378.1+316.628
DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-143-152

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ: ВЛИЯНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ НА РЕЗУЛЬТАТ

Лазарева М. В.

Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики, Санкт-Петербург, Россия
mlazareva1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1784-7473>

Статья поступила в редакцию 24.01.2025

Одобрена после рецензирования 15.02.2025

Принята к публикации 02.03.2025

Аннотация. Статья показывает, что сегодня устойчивое стратегическое развитие управлеченческой команды обеспечивается комплексно и закрепляется в процессах организации деятельности по суверенизации системы образования. Автором выделены критерии оценки эффективности управлеченческих команд, к которым относятся: персональная ответственность за результат, согласованность, высокоэффективное взаимодействие, устойчивость, гибкость и др. В статье представлены результаты исследований, направленных на оценку работы управлеченческой команды в рамках проекта «Школа Минпросвещения России». Также приводятся данные самодиагностики образовательных учреждений. Исследования охватывают все основные направления и условия инициативы «Школа Минпросвещения России», включая воспитание, творчество, знания, профориентацию, здоровье, роль учителя, команду школы и образовательную среду. Созданные в соавторстве дополнительные программы повышения квалификации подтвердили свою эффективность в повышении профессиональных компетенций управлеченческих команд.

Ключевые слова: стратегия развития, управлеченческая команда, критерии оценки эффективности, Школа Минпросвещения России, устойчивое развитие

Для цитирования: Лазарева М. В. Развитие образовательной организации: влияние управлеченческой команды на результат // Человек и образование. 2025. № 1. С. 143–152. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-143-152>

Original research article

DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL ORGANIZATION: INFLUENCE OF THE MANAGEMENT TEAM ON THE RESULT

M. Lazareva

St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg, Russia
mlazareva1@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1784-7473>

Received by the editorial office 24.01.2025

Revised by the author 15.02.2025

Accepted for publication 02.03.2025

Abstract. The article shows that nowadays sustainable strategic development of the management team is ensured in a comprehensive way and is consolidated in the processes of organizing activities for the sovereignty of the education system. The author highlights the criteria for evaluating the effectiveness of management teams, which include personal responsibility for the result, consistency, highly effective interaction, sustainability, flexibility, etc. The article presents the results of research aimed at evaluating the performance of the management team within the framework of the project "School of the Ministry of Education of Russia". The data of self-diagnosis of educational institutions are also presented. The research covers all the main areas and conditions of the School of the Ministry of Education of Russia initiative, including education, creativity, knowledge, career guidance, health, the role of the teacher, the school team, the atmosphere in the educational institution and the educational environment. Additional professional development programs created in co-authorship have confirmed their effectiveness in improving the professional competencies of management teams.

Keywords: development strategy, management team, performance evaluation criteria, School of Ministry of Education of Russia, sustainable development

For citation: Lazareva, M. V. (2025). Development of an educational organization: influence of the management team on the result. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 143–152. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-143-152>

Введение

Образование Российской Федерации сегодня развивается в русле построения суворенной системы образования, которая подразумевает совершенствование и органичное развитие современного российского образования с учётом уникального собственного опыта и лучших достижений мирового образовательного сообщества дружественных России стран.

Основными направлениями деятельности в этой связи являются: укрепление единого образовательного пространства, экономическая независимость системы образования, информационная защищённость системы образования и формирование суворенной системы высшего образования.

В связи с этим меняются и задачи стратегического развития для управлеченческой команды образовательной организации. Ключевые решения в сфере целостного стратегического институционального развития в настоящее время сосредоточены на организационной трансформации, изменении корпоративной культуры, совершенствовании управлеченческой команды, обучении и развитии, переходе от компетенций к результатам, повышении квалификации педагогических работников и управлеченческих кадров, стратегии

развития человеческого капитала, а также на комплексном профессиональном и карьерном росте [1].

Решение данного вопроса приводит к цели исследования, которая заключается в определении роли управлеченческой команды в достижении устойчивого развития общеобразовательной организации, опираясь на концепцию проекта «Школа Минпросвещения России», где устойчивое развитие школьной команды является ключевым фактором трансформации по построению единого образовательного пространства как маркера суворенизации.

Актуальность проведённого исследования заключается в том, что сегодня существует несколько способов обеспечения устойчивого развития команды: гармонизация психологического поля коллектива, развитие ментальной картины мира, повышение уровня стратегических амбиций и создание баланса между персональной и коллективной ответственностью. В процессе организации деятельности важно учитывать распределение ролей в команде, реализуя проект «Школа Минпросвещения России».

Поддержку развития команды даёт обучение, организованное по результатам дефицитов каждой отдельной образовательной организации, которая прини-

мала участие в исследовании (35 школ Дальневосточного федерального округа (ДВФО) и 542 школы Саратовской области). Фокусирование на ценностях трансформации команды в сторону устойчивого развития и трансляция их важности для повышения эффективности системы управления необходимы для того, чтобы обеспечить внедрение изменений на уровне организации и на системном уровне на современном этапе развития нашей системы образования.

Таблица 1

Критерии оценки эффективности управленческих команд

№	Критерий	Описание
1	Личностная направленность на результат	Необходимо учитывать, что для результативного будущего управленческой команды необходимо: – принятие общей цели и разделение ответственности; – управление информацией; – своевременное развитие профессиональных и надпрофессиональных компетенций; – создание корпоративной культуры, соответствующей групповым интересам и ценностям, правилам и нормам и т. д. [2]
2	Согласованность	Единогласное принятие коллективом требований касательно функционирования общеобразовательного учреждения. Единые стратегия, цели, выводы для режимов функционирования и развития. Руководителям необходимо иметь единые цели, достижение которых возможно только при условии работы коллектива в целом. Руководители должны осознавать и разделять принятые цели коллективно и единолично. Корректное назначение и координация обязанностей и взаимоответственность участников команды в соответствии с направлениями проекта «Школа Минпросвещения России». Каждый член педагогического коллектива должен осознавать собственную роль. Мнение всех членов педагогического коллектива должно быть учтено и согласовано при выборе методов управления общеобразовательной организацией. Целеполагание, ценности, влияющие на поведение, соотношение между личными и общими интересами на основании государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. Управленческой команде необходимо координировать традиции, принципы и регламент сотрудничества между всеми участниками [3].
3	Предпочтительная модель управленческого коллектива	Содержание и этапы, совокупность и показатели совершенствования навыков, тайм-менеджмент, стимулирование совместного труда [4]. Каждый руководитель обязан соответствовать требованиям своей роли: обладать необходимыми знаниями, опытом и квалификацией, уметь ставить амбициозные цели, соответствующие занимаемой должности, быть вовлеченным в рабочий процесс [5].
4	Эффективная коммуникация	Достижение более эффективного сотрудничества возможно исключительно в уважительной, доверительной и понимающей среде, с учётом открытой критической коммуникации, корректного устранения и разрешения конфликтов.

Материалы и методы

Методы исследования представлены набором различных теоретико-прикладных научных подходов, которые способствуют развитию профессиональных и личностных компетенций, значимых для формирования и развития управленческих команд.

К таким показателям можно отнести представленные в таблице 1 критерии эффективности.

Окончание табл. 1

№	Критерий	Описание
5	Соблюдение оптимального размера команды	Коллектив руководителей, обладающий небольшим количеством участников (менее 6 специалистов), рискует находиться в постоянной инерции ввиду отсутствия различия идей, мнений и взглядов. А коллектив, обладающий большим количеством участников (более 10 специалистов), подвергается формированию неформальных подгрупп, вызывая проблемы во взаимодействии между участниками всех подгрупп.
6	Стабильность	Актуализация и вовлечение всех участников в процесс, оптимальное стратегическое планирование, развитие преемственности в управлении.
7	Гибкость	Осознание текущих обстоятельств в общеобразовательной организации всеми членами управленческой команды, своевременный обмен необходимой информацией внутри и вне коллектива, готовность к рациональным изменениям, обучению и развитию.

Источник: данные автора

Детальный анализ трудов учёных, которые занимались вопросами функционирования команд и их эффективности (В. М. Бехтерев, М. В. Ланге, В. Мёде, Ф. Оллпорт, Э. Мэйо, К. Левин, Б. Такмэн, Г. Стенфорд, М. Белбин) [6], а также труды Т. Ю. Базарова, собственный опыт работ со школьными и управленческими командами приводят к заключению, что основными шагами для повышения эффективности управленческой команды для стратегического и устойчивого развития являются следующие:

1. Оценка текущей эффективности управленческой команды (в соответствии с чек-листами проекта «Школа Минпросвещения России» по всем направлениям достижений образовательных и воспитательных результатов).

2. Разработка концепции улучшений на основе результатов оценки команды. Концепция должна охватывать условия эффективности, которые требуют особого внимания, а также методы и направления работы по повышению эффективности по каждому из этих условий.

3. Проведение сессии, направленной на развитие команды. Итогом данной сессии должны стать: окончательное оформление концепции стратегического развития команды, определение общих целей, распределение ролей, установление норм взаимодействия, а также фиксация других договорённостей и решений. Кроме того,

необходимо разработать план дальнейших действий с указанием сроков и ответственных лиц.

4. Вся деятельность управленческой команды должна быть построена вокруг реализации полного управленческого цикла.

Материалом для изучения послужили результаты проведённых исследований по оценке эффективности деятельности управленческой команды в рамках проекта «Школа Минпросвещения России» в ДВФО, а также результаты самодиагностики образовательных организаций в рамках того же проекта в Саратовской области.

Результаты

В ходе работы с управленческими командами общеобразовательных организаций ДВФО была проанализирована работа школ по всем магистральным направлениям проекта «Школа Минпросвещения России». Анализ проводился с помощью разработанных чек-листов по каждому направлению через сервис «Опросникум». В работе по выявлению проблем приняли участие 35 общеобразовательных организаций.

Для оценки эффективности управленческих команд было использовано интервью по компетенциям, в основу которого были положены критерии, указанные в таблице 1. Полученные результаты представлены на рисунке 1.

После проведённого исследования было принято решение изучить готовность об-

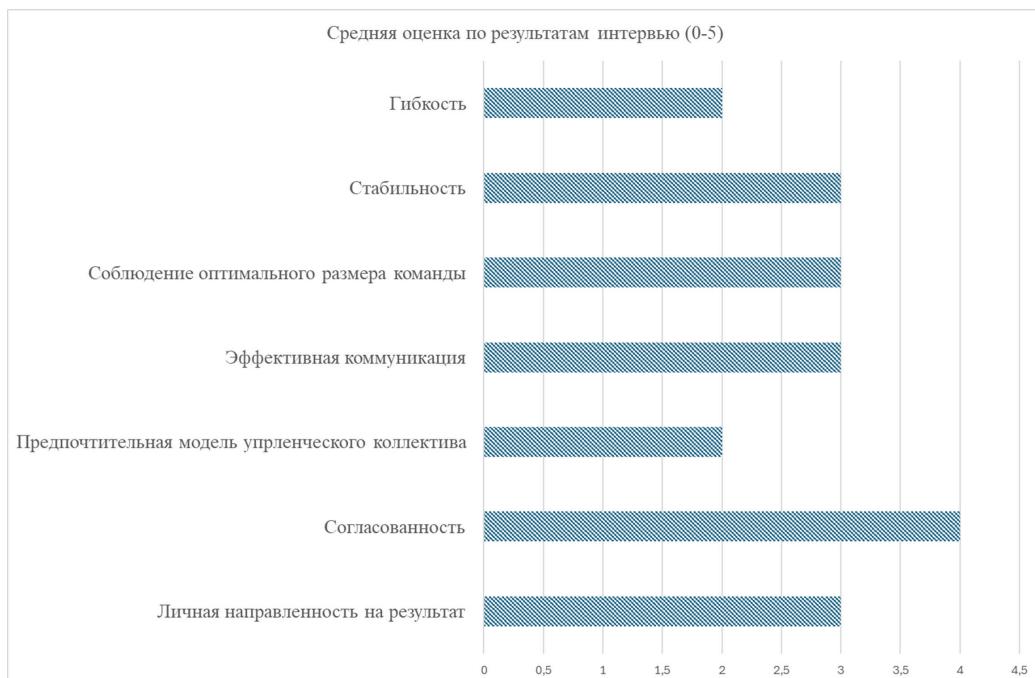


Рис. 1. Средняя оценка эффективности управлеченческих команд по критериям

разовательных организаций к ситуации устойчивого развития, для чего было проведено 15 диагностик по чек-листам по всем ключевым направлением и условиям проекта «Школа Минпросвещения России», а именно: воспитание, творчество, знание, профориентация, здоровье, учитель, школьная команда, школьный климат, образовательная среда. По результатам всех проведённых диагностик были выделены проблемные зоны.

На основании выделенных проблемных зон проведены экспертурно-консультационные сессии для управлеченческих команд исследуемых школ по темам: «Почему современный директор школы должен управлять информацией», «Управление процессами в образовательной организации: эффективность функционирования и развития», «Управление результатами: механизмы принятия решений», «Управление ресурсами в школе: влияние на результат». После данных сессий было проведено повторное интервью по компетенциям. Проделанная работа с управлеченческими командами исследуемых школ

доказала свою эффективность, о чём свидетельствуют сравнительные результаты, представленные на рисунке 2.

Также в ноябре 2023 года в 542 школах Саратовской области была проведена самооценка в рамках проекта «Школа Минпросвещения России». На основе результатов самооценки был определён уровень развития образовательного учреждения (таблица 2).

Одним из основных принципов проекта «Школа Минпросвещения России» является компетентность (подготовка) школьных команд. Сопоставление количественного состава управлеченческих команд общеобразовательных организаций с результатами самодиагностики позволяет говорить об эффективности или неэффективности деятельности некоторых управлеченческих команд с точки зрения использования за действованных кадровых ресурсов.

С целью учёта выявленных проблемных зон и повышения уровня соответствия общеобразовательных учреждений статусу «Школа Минпросвещения России» государственное образовательное учреждение

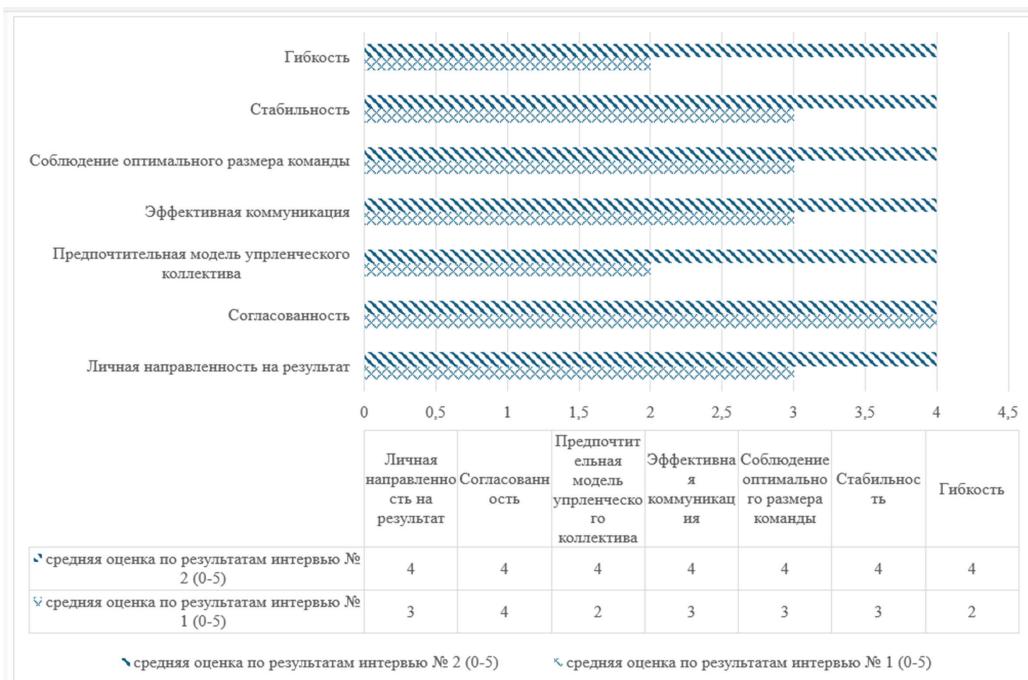


Рис. 2. Сравнение результатов до и после проведения экспертурно-консультационных сессий с управленческими командами

Таблица 2

Распределение количества ОО и управленческих кадров по уровню соответствия статусу «Школа Минпросвещения России» по результатам самодиагностики в 2023 году

Уровень ОО	Количество ОО			Количество управленческих кадров	
	Всего (%)	из них:			
		малокомплектные	городские		
Ниже базового	204 (38%)	99	65	666	
Базовый	57 (10,5%)	20	21	193	
Средний	212 (39%)	31	134	856	
Высокий	50 (9,2%)	2	40	222	

Источник: данные автора

«СОИРО» запланировало дополнительное обучение по профессиональным программам: «Профессиональная переподготовка управленческих команд школ базового и ниже базового уровня по результатам самооценки» и «Повышение квалификации школьных управленческих команд базового и ниже базового уровня по результатам самооценки».

Данное обучение проводилось в апреле-мае 2024 года, после чего была проведена повторная самодиагностика, которая показала результаты, представленные в таблице 3.

Выводы и предложения

Первоначальная оценка состояния образовательных организаций с использо-

Таблица 3

Распределение количества ОО и управленческих кадров по уровню соответствия статусу «Школа Минпросвещения России» по результатам самодиагностики в 2024 году

Уровень ОО	Всего (%)	Положительная динамика в %
Ниже базового	136 (25%)	13%
Базовый	117 (21,5%)	11%
Средний	239 (44%)	5%
Высокий	50 (9,2%)	0%

Источник: данные автора

ванием чек-листов является инструментом самодиагностики школьных команд в целях определения сильных и слабых сторон, направлений развития, выделения (при необходимости) специфических черт школ, т.е. «той информации, без которой невозможно эффективное принятие управленческих решений, в том числе кадровых и финансовых».¹

Оценка соответствия образовательной организации установленным требованиям служит основой для формирования пути к её будущему устойчивому развитию, принимая во внимание выявленные недостатки. Устранение этих недостатков происходит на основе рекомендаций, предоставленных в ходе каждой экспертурно-консультационной сессии. Такой подход позволяет системно работать над улучшением образовательного процесса и ресурсообеспечения, что, в свою очередь, способствует более эффективному функционированию и развитию учреждения. Совершенствование образовательной деятельности с учётом выявленных проблем формирует стратегически обоснованную практику, направленную на долгосрочный прогресс и поддержание высокого уровня качества образования в рамках заданных стандартов. Система рекомендаций, полученных от экспертов, помогает не только определить слабые места, но и выработать практические рекомендации для их устра-

нения, что является неотъемлемой частью программы развития организаций в сфере образования.

Примечание от автора. Исследование проводилось до издания Настольной книги директора в рамках проекта «Школа Минпросвещения России» и позволило школьным командам исследуемого региона устраниить выявленные дефициты на этом этапе перед проведением массовой обязательной самодиагностики как процедуры определения уровня соответствия образовательной организации статусу «Школа Минпросвещения России». Исследование заранее нацелило школьные команды на понимание магистральных направлений и ключевых условий, перечня критериев и показателей, которые послужили системой ориентиров деятельности общеобразовательной организации и основных ожидаемых результатов её устойчивого развития.

Исследование выявило, что без понимания ожиданий и потребностей системы образования, управленческая команда будет действовать лишь в соответствии со своими собственными интересами, не учитывая реальные запросы и проблемы общества. Понимание этих аспектов является критическим для эффективного управления и взаимодействия в образовательной среде. Без этого знания руководитель и его команда могут потерять связь с актуальными требованиями и ожиданиями, что негативно скажется на реализации их деятельности и достижении целей образовательного учреждения. И, как следствие, данная управленческая команда будет неэффективной с любой точки зрения, по-

¹ Анализ самодиагностики общеобразовательных организаций в рамках реализации проекта «Школа Минпросвещения России» //Сайт СОИРО: [сайт]. URL: https://soiro64.ru/wp-content/uploads/2024/10/analiz_samodiagnostiki.pdf

скольку интеграция усилий членов команды не будет способствовать достижению общей цели и, соответственно, получению нужного результата [7].

Всем участникам команды необходимо понимать и принимать критерии оценки эффективности управленческих команд (таблица 1).

Исследование, посвящённое значению обучения управленческих команд образовательных организаций Саратовской области, показало положительный результат принятого решения об организации обучения управленческих команд.

Динамика результатов самодиагностики 1 и 2 представлена на рисунке 3.

Результаты самодиагностики общеобразовательных организаций Саратовской области по направлениям «Школа Минпросвещения» показали, что более 87% общеобразовательных организаций достигли высокого и среднего уровней, т. е. достигнут высокий процент выполнения показателей или полное соответствие требованиям модели проекта «Школа Минпросвещения России». Большинство общеобразовательных организаций (68%) по итогам самодиагностики повысили свои результаты и перешли на уровень выше.

Обучение управленческих команд по программам повышения квалификации, таким как «Школа Минпросвещения

России: новые возможности для повышения качества образования» и «Подготовка управленческой команды общеобразовательной организации для повышения эффективности образовательной деятельности», оказало положительное влияние на результаты самодиагностики. Программа профессиональной переподготовки «Подготовка управленческой команды общеобразовательной организации для повышения эффективности образовательной деятельности» также способствовала положительной динамике представленных результатов. Участие в данных программах позволило командам значительно повысить уровень своих навыков и знаний, что отразилось на качестве образовательного процесса в организациях.

Вместе с тем, в регионе остались общеобразовательные организации, которые не достигли базового уровня, не выполнив требования «критических показателей». Самыми дефицитными определены магистральное направление «Знание» и ключевые условия «Творчество» и «Школьный климат». Чаще всего на невыполнение «критических показателей» влияет то, что в общеобразовательной организации отсутствует педагог-психолог, не реализуется дополнительное образование, не реализуются рабочие программы курсов внеурочной деятельности.

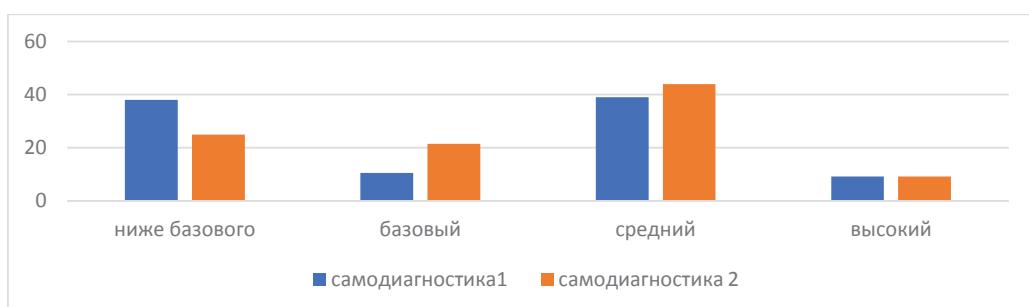


Рис. 3. Сравнительная характеристика уровней образовательных организаций Саратовской области

Источник: данные автора

Заключение

Управление развитием образовательной организации возможно при соблюдении требований ключевого условия проекта «Школа Минпросвещения России» – «Учитель. Школьная команда». Состав команды должен отвечать её конкретной миссии, поэтому подбор членов команды и распределение функциональных обязанностей должны отвечать профилю её деятельности.

Проведённое исследование определило роль управленческой команды в достижении устойчивого развития общеобразовательной организации, где, опираясь на концепцию проекта «Школа Минпросвещения России», детерминированы критерии оценки управленческих команд, к которым автор относит: персональную ответственность за результат, согласованность, оптимальную конфигурацию команды, высокоеэффективное взаимодействие, со-

блодение оптимального размера команды, устойчивость и гибкость.

Предварительная и итоговая самодиагностика по основным направлениям и ключевым факторам проекта «Школа Минпросвещения России» выявила, что для достижения нового «уровня соответствия» требуется разработка программы долгосрочного устойчивого развития образовательной организации, направленной на устранение имеющихся недостатков. В дополнение необходима поддержка со стороны учредителей образовательной организации на муниципальном и региональном уровнях.

Результаты самодиагностики представляют каждой общеобразовательной организации возможность оценить своё текущее состояние и ресурсы, а также наметить конкретные шаги для разработки программы устойчивого развития и её реализации.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Апенько С. Н., Ефимова Г. З., Семёнов М. Ю. Формирование и развитие команд стратегических проектов трансформации университетов: методологические подходы // Образование и наука. 2023. № 25. С. 37–69. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-4-37-69
2. Филонович С. Р. Лидерство как интегральная проблема наук о поведении// Российский журнал менеджмента. 2007. № 5. С. 91–100.
3. Панасюк В. П. Управление образованием и образовательными системами: состояние, тенденции, проблемы и перспективы // Образование и наука. 2017. № 2. С. 72–88. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-72-88
4. Куделина О. В. Модель компетенций руководителя организации здравоохранения: международный опыт внедрения компетенций распределённого лидерства // Российский журнал менеджмента. 2016. № 14. С. 81–104. DOI: 10.21638/11701/spbu18.2016.404
5. Бордунос А. К., Кошелева С. В. Свобода выбора в стратегическом управлении человеческими ресурсами компаний: ограничения и возможности // Вестник Санкт-Петербургского университета. Менеджмент. 2018. № 17. С. 499–546. DOI: 10.21638/11701/spbu08.2018.403
6. Лазарева М. В., Губанова Е. В. Сопровождение профессионального развития управленческих кадров образовательных организаций. СПб.: Изд-во СПбУТиЭ, 2022. 234 с.
7. Khikmetov A. Transformation of the team role model of scientific schools into a Markov chain // Procedia Computer Science. 2024. №. 231. С. 379–384. DOI: 10.1016/j.procs.2023.12.221

REFERENCES

1. Apenko, S. N., Efimova, G. Z., Semenov, M. Yu. (2023). Formation and development of teams of strategic university transformation projects: methodological approaches. *Education and Science*, no. 25, pp. 37–69. DOI: 10.17853/1994-5639-2023-4-37-69. (In Russ.)
2. Filonovich, S. R. (2007). Leadership as an integral problem of behavioral sciences. *Russian Journal of Management*, no. 5, pp. 91–100. (in Russ.)
3. Panasyuk, V. P. (2017). Education and educational system management: status, trends, problems and prospects. *Education and Science Journal*, no. 2, pp. 72–88. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-72-88. (In Russ.)

4. Kudelina, O. V. (2016). Model of competencies of the head of a health care organization: international experience in implementing distributed leadership competencies. *Russian Journal of Management*, no. 14, pp. 81–104. DOI: 10.21638/11701/spbu18.2016.404. (In Russ.)
5. Bordunos, A. K., Kosheleva, S. V. (2018). Freedom of choice in human resource management strategy: Limitations and opportunities. *Vestnik of Saint Petersburg University. Management*, no. 17, pp. 499–546. DOI: 10.21638/11701/spbu08.2018.403. (In Russ.)
6. Lazareva, M. V., Gubanova, E. V. (2022). *Support of professional development of managerial staff of educational organizations*. SPb.: SPbUTU&E. (In Russ.).
7. Khikmetov, A. (2024). Transformation of the team role model of scientific schools into a Markov chain. *Procedia Computer Science*, no. 231, pp. 379–384. DOI: 10.1016/j.procs.2023.12.221.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Лазарева Марина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии ЧОУ ВО «Санкт-Петербургский университет технологий управления и экономики», Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Marina V. Lazareva – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Pedagogy and Psychology, St. Petersburg University of Management Technologies and Economics, St. Petersburg

Научная статья

УДК:37.026.9

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-153-160

СИНТЕЗ ФРЕЙМОВ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Абдулаева О. А.^{1✉}, Тамашина Я. Н.²

¹ Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К.Д. Ушинского, Санкт-Петербург, Россия

² Школа № 464 Пушкинского района, Санкт-Петербург, Россия

^{1✉} abduloks@yandex.ru

² geraslavna@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 06.02.2025

Одобрена после рецензирования 22.02.2025

Принята к публикации 10.03.2025

Аннотация. Необходимость обучения современных школьников креативному мышлению как непрерывному источнику развития личности на протяжении всей жизни приводит к осознанию проблемы адаптации приёмов и методов развития креативного мышления под образовательные потребности и возможности обучающихся. В статье представлен педагогический опыт реализации метода развития креативного мышления «Синтез фреймов» при освоении учащимися этапов реализации учебных проектов и исследований в рамках курса внеурочной деятельности «Я – исследователь». Авторы представляют анализ результатов выполнения различных заданий учащимися с позиции формирования основных компетенций креативного мышления. В статье подчёркивается результативность использования метода «Синтез фреймов» как для приобщения к основам проектно-исследовательской деятельности учащихся, так и для развития и комплексной диагностики сформированности компетенций креативного мышления.

Ключевые слова: креативное мышление, компетенции креативного мышления, учебные проекты и исследования, синтез фреймов, этапы проектно-исследовательской деятельности

Для цитирования: Абдулаева О. А., Тамашина Я. Н. Синтез фреймов как метод развития креативного мышления обучающихся // Человек и образование. 2025. № 1. С. 153–160. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-153-160>

Original research article

FRAME SYNTHESIS AS A METHOD FOR DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING

O. Abdulaeva^{1✉}, Ya. Tamashina²

¹ St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D. Ushinsky, St. Petersburg, Russia

² School № 464, St. Petersburg, Russia

^{1✉} abduloks@yandex.ru

² geraslavna@yandex.ru

*Received by the editorial office 06.02.2025**Revised by the author 22.02.2025**Accepted for publication on 10.03.2025*

Abstract. The need to teach modern schoolchildren to think creatively as a continuous source of personality development throughout their lives leads to awareness of the problem of adapting techniques and methods of developing creative thinking to students' educational needs and capabilities. The article presents the pedagogical experience of introducing the "Synthesis of frames" method of developing creative thinking when students master the stages of implementing educational projects and scientific research within the framework of the extracurricular activity course "I am a researcher". The authors present an analysis of the results of students performing various tasks from the point of view of forming key competencies of creative thinking. The article highlights the effectiveness of using the "Synthesis of Frames" method both to familiarize students with the basics of project and research activities, as well as for the development and comprehensive diagnosis.

Keywords: creative thinking, competencies of creative thinking, educational projects and research, synthesis of frames, stages of design and research activities

For citation: Abdulaeva, O. A., Tamashina, Ya. N. (2025). Frame synthesis as a method for developing students' creative thinking. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 153–160. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-153-160>

Введение

В современном мире на смену энциклопедическим знаниям, которые легко оцифровать, приходят «гибкие» компетенции, одна из которых – креативность. Человеку необходимо уметь адаптироваться к окружающему миру настолько быстро, насколько быстро его изменяют наука и новинки технического прогресса. Ещё Л. С. Выготский придерживался взгляда, что неожиданные изменения не могли бы вызывать у человека целесообразных ответных действий, если бы его деятельность основывалась только на прежнем опыте [1, с. 236]. Это влечёт необходимость смены традиционных подходов и методов обучения с целью создания условий для постоянного анализа получаемых знаний и применения своего опыта для решения инновационных задач.

Анализ научно-методической литературы свидетельствует о том, что вплоть до XXI века в практике образования внимание к развитию креативного мышления можно было встретить только в рамках авторских школ (авторских методик), а отдельные аспекты креативности формировались в большей степени в работе с одарёнными детьми [2; 3; 4; 5; 6]. Педагогических иссле-

дований по системному формированию креативного мышления обучающихся в рамках общеобразовательных школ проводилось мало [6]. В то же время фиксируется возрастающий спрос на нестандартные инновационные решения проблем не только в профессиональной, но и в социальной и личной сферах [7]. Это подразумевает умение производить продуктивные действия в ситуациях новизны и неопределённости при недостатке информации, а также создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью.

Данный вызов предполагает необходимость формирования у школьников умений не только выдвигать необычные идеи, направленные на получение нового знания, но системно и критически оценивать оригинальность уже имеющихся идей; участвовать в совершенствовании предлагаемых вариантов эффективных решений и продуктов с учётом релевантности контексту проблемной ситуации, в которых они производятся [8]. Обозначенная проблема актуализирует необходимость адаптировать имеющиеся приёмы и методы развития креативного мышления под условия их применения в сфере общего образования.

«Синтез фреймов» как метод развития креативного мышления

В данной статье рассматривается один из методов Центра методологии CRAFT [9], который авторы статьи адаптировали для детей школьного возраста. В основе методологии CRAFT лежат различные представления о мире во всём многообразии его ситуаций и контекстов. В каждой ситуации имеется «смысловая рамка», состоящая из трёх компонентов: участники (*роли*), обстоятельства (*контекст*) и то, как участники взаимодействуют (*отношения*). Эта взаимосвязь и взаимовлияние компонентов конкретной ситуации называется «фрейм» [10]. Заимствуя роли, отношения и контексты из других фреймов, можно создавать новые фреймы или изменять имеющиеся с позиции «пользы», например, избегая проблем и сложностей исходной ситуации. Этот метод в CRAFT получил название «Синтез фреймов».

Для того, чтобы понять, какие механизмы лежат в основе рассматриваемого метода, необходимо обратиться к понятию «фрейм» выдающегося американского учёного Ирвинга Гофмана, которого по праву считают человеком, создавшим «теорию фреймов» [11]. Он исследовал фреймы как ситуации, в которых люди проигрывают роли и взаимодействуют с учётом множества контекстов. Сегодня фреймы дают возможность моделировать повседневность и всё, что к ней относится, используя вероятности того или иного события в ракурсе стратегии поведения людей в обществе относительно существующей в нём культуры. Во многом в этом и состоит заслуга Ирвинга Гофмана, который остаётся учёным, чей вклад в социологию, философию и психологию пока оценён не в полной мере.

Исследованием эффективности использования фрейма как элемента конструирования содержания (фрейм как концепт) и процесса (фрейм как сценарий) обучения занимались О. С. Антонова, Г. А. Атанов, Т. П. Баркова, Д. И. Илишкина, Д. А. Кожанов, В. С. Лебедев, М. А. Терпак, С. В. То-

машевский, М. Б. Уразова и другие [9; 10; 12]. Авторы отмечают, что применение фреймов создаёт предпосылки для индивидуализации учебного процесса, обогащающая его личностными смыслами и опытом решения ситуаций в разных контекстах: социальном, профессиональном, историческом, художественном, природном.

Многозначность закодированных во фрейме элементов учебной информации побуждает обучающегося ассоциировать некоторый объём знаний с самим фреймом [9]. Таким образом возникает ситуация интериоризации знаний. При этом корреляция отдельных синтезированных фреймов определяется сугубо индивидуально.

Синтез фреймов как метод креативного мышления исследуют авторы методологии CRAFT [10]. Они предлагают применять его для проектирования образовательных программ и занятий, погружая обучающихся в различные, порой самые неожиданные для них контексты, обучая выбору различных стратегий и формируя ценный образовательный опыт принятия нестандартных решений.

Основываясь на исследованиях [9; 10; 12] можно выделить следующие *преимущества применения синтеза фреймов в педагогической практике:*

- погружение изучаемого материала в различные контексты, что позволяет обучающимся в кратчайшие сроки извлекать из исходной ситуации главный смысл, устанавливать взаимосвязи и соотношения различных её частей;

- «упаковка» и «распаковка» концепта через трактовку ключевых зон его интерпретационного поля через роли, отношения и контексты, что развивает умение систематизировать и обобщать большой объём информации, используя ассоциативные цепочки;

- развитие различных компетенций креативного мышления: выдвижение разнообразных и оригинальных идей, оценивание и отбор креативных идей, доработка идей.

Эксперимент и результаты

В данной статье представлен опыт использования метода «Синтез фреймов» при освоении учащимися седьмых классов этапов выполнения учебных проектов и исследований на одном из вводных занятий курса внеурочной деятельности «Я – исследователь». Данный метод был реализован на занятии, направленном на освоение структуры проектно-исследовательской деятельности. К этому моменту учащиеся уже имеют представление об основных фазах и этапах осуществления учебных проектов и исследований, особенностях и последовательности их выполнения.

После краткого знакомства с понятием «фрейм» семиклассники получают *первое задание*: «Работая в группе, придумать как можно больше сюжетов (идей) для нового фрейма, который был бы понятен, близок и увлекателен». Идею каждого члена группы необходимо фиксировать.

Результаты выполнения данного задания могут быть оценены посредством компетенций креативного мышления [8; 13]. Для определения уровня сформированности компетенций креативного мышления учащихся можно выделить несколько критериев, которые в исследованиях Ф. Вильямса, Д. П. Гилфорда, Э. П. Торренса, Е. Е. Туник обозначаются как когнитивно-интеллектуальные творческие факторы: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность [14]. Например, один из критериев (*беглость мышления*) связан с оценкой компетенции «Выдвижение разнообразных идей» и фиксирует количество идей для нового фрейма, которые генерируются каждой группой учащихся. Так, из шести групп семиклассников, которые получили задание придумать как можно больше сюжетов (идей) для нового фрейма, четыре группы генерировали 10–16 сюжетов, одна группа предложила 8 идей, а ещё одна группа зафиксировала только 6 идей для нового фрейма.

Следующий критерий – *гибкость мышления* – связан с оценкой компетенции «Выдвижение разнообразных идей». Показателем критерия служит количе-

ство вариантов, которые относятся к разным категориям ответов. Например, они могут отличаться по смыслу, способу воплощения или целевому назначению. Как правило, отсутствие идеи или повторение приводимого в задании примера оценивается в 0 баллов. Если ответ содержит более одной идеи, то оценивается: 1) их соответствие проблематике и инструкции задания и 2) разнообразие идей (способность переходить от одной категории к другой) [15]. И если для определения беглости мышления достаточно того, чтобы каждый из выдвинутых сюжетов нового фрейма был просто уместен, то для установления *гибкости* необходимо понять, на сколько групп можно распределить выдвинутые идеи. Так, максимальное количество категорий было у группы, предложившей не 16 ответов, а всего 8. Условно её сюжеты для нового фрейма можно было разделить на такие категории: фильмы, сказки, спортивные игры, компьютерные игры, развлечения, путешествия. При этом 16 идей, выдвинутых другой группой учащихся, можно было разделить только на 3 категории: фильмы, мультфильмы, компьютерные игры.

Дополнительным результатом выполнения первого задания являлся высокий уровень включенности всех учащихся, что может быть связано как с интересом к новому методу, так и с возможностью высказать свои идеи и быть услышанными в небольшой группе сверстников.

В рамках реализации метода «Синтез фреймов» *второе задание* сформулировано следующим образом: «Из общего количества предложенных идей просим выбрать идею, которая соответствует следующим требованиям: 1) является оригинальной; 2) при детальной проработке может обнаружить параллели или ассоциации с реализацией проекта или исследования».

Проанализируем различные стратегии процесса выполнения задания отдельными группами обучающихся. Так, в одной из групп было проведено простое ранжирование, в двух других – оценка по критериям (условиям) с последующим голосова-

нием в отношении отобранных сюжетов, в четвёртой и пятой – оценка по критериям (условиям) с дальнейшим ранжированием, и в шестой – оценка по критериям, после которой были обозначены сильные и слабые стороны отобранных идей. Результаты выполнения данного задания в целом показали достаточно высокий уровень развития критического мышления, так как учащиеся только одной из шести групп не обратились к условию задания как к главному основанию для оценки и отбора креативной идеи. Остальные пять групп применили, по сути, инструмент двойной фильтрации. При этом учащиеся одной группы уже на уровне оценки и отбора идей постарались учесть возможные риски (слабые стороны) и преимущества идеи, которая должна была лечь в основу синтезированного фрейма.

Компетентностной областью оценивания задания является «Оценка и отбор идей». Как правило, в заданиях на проверку умения оценивать и отбирать идеи применяется дихотомическая шкала (0 или 1 балл), где «0 баллов» означает, что ответ не принимается, а «1 балл» – принимается [15, с. 136]. Учитель *заранее* не может предугадать выбор учениками идеи и присвоить анализируемым вариантам определённое количество баллов, т.к. данное задание напрямую связано с количеством и качеством идей, сформулированных учениками на предыдущем этапе. Результатом выполнения задания является выбор идеи в соответствии с заданными критериями. Показателем выполнения данного задания является «жизнеспособность» каждой идеи, выбранной группами, на следующем этапе – в процессе синтеза фреймов.

К выдвижению креативной идеи учащиеся обращаются *в третьям задании*, которое звучит следующим образом: «Придумайте вашему синтезированному фрейму такое название, которое: 1) напрямую не указывает на исходный и новый фреймы (не называет их); 2) маловероятно, что не пришло в голову большинству людей». *Оригинальность* мышления как творческий фактор личности в данном

случае «измеряется» отступлением от очевидного и общепринятого, нестандартностью, художественной, научной или социальной ценностью идей [15, с. 134]. Опыт экспертной оценки работ открытого банка заданий Российской электронной школы¹ указывает на то, что большим количеством баллов в подобных заданиях (1–2 балла) оцениваются те ответы (в данном случае названия), которые являются одновременно достаточно абстрактными, «иносказательными» (имеют подтекст) и редкими. Учитывая небольшое количество участников (выборку), определить нестандартность того или иного названия, как и самой идеи, лёгшей в основу синтезированного фрейма, было непросто. Поскольку тематика синтезированных фреймов ни у одной из групп не повторялась, названия также можно было трактовать как оригинальные: «Дело № 13», «Давайте устроим вечеринку», «AngryProject», «Автостопом по проекту», «Super Mario» и другие. При этом, если говорить о первом критерии задания (название не должно указывать на исходный и новый фреймы), такой заголовок синтезированного фрейма, как «Super Mario», в основе которого лежит одноимённая компьютерная игра, может быть оценён только в 0 баллов. В основном же названия синтезированных фреймов были сформулированы достаточно нестандартно и оценивались в 1–2 балла.

«Доработку идеи» как ещё одну компетенцию креативного мышления достаточно сложно оценить. *Разработанность* мышления как способность развивать и детализировать возникшие идеи с учётом умения облагородить идею, сделать её более интересной, глубокой, проработать её отдельные аспекты (детали), трудно поддаётся измерению. Так, содержание *четвёртого задания* по доработке креативной идеи было направлено на письменное самовыражение обучающихся. Им предстояло непосредственно синтезировать

¹ Электронный банк заданий для оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. URL: <https://fg.resh.edu.ru/?redirectAfterLogin=%2Ffunctionalliteracy%2Fevents> (дата обращения: 02.02.2025)

фрейм и описать его в виде текста, проводя параллели между ролями, отношениями и контекстом исходного и нового фреймов. Результаты выполнения этого задания можно оценить следующим образом: прописан только один из трёх аспектов фрейма (роли/отношения/контекст) – 0 баллов; детально описаны 2 аспекта (роли/отношения/контекст) – 1 балл; расписаны роли, отношения и контекст синтезированного фрейма – 2 балла.

Сложнее оценивать доработку идеи в заданиях на визуальное самовыражение, которое проявляется в создании рисунка, схемы или коллажа. Так, завершая работу по реализации метода «Синтез фреймов», учащимся было необходимо изобразить синтезированный фрейм, используя необходимые для этого предметы. Учитывая, что задания на визуальное самовыражение призваны оценивать не мастерство выполнения рисунка (схемы/чертежа/эскиза и т.д.), а наличие идеи, объединяющей изображение, целостности, внимания к деталям и осмысленности, максимальную оценку получили те работы, которые визуализировали роли, отношения и контекст синтезированного фрейма, а также суть проектно-исследовательской деятельности (её последовательность).

Одна из иллюстраций синтезированного фрейма носила название «Давайте устроим вечеринку». На ней семиклассники отразили участников проектно-исследовательской деятельности в новых ролях: организаторов, хозяев и гостей «вечеринки». Владея большей информацией о предстоящем событии, хозяин и организаторы мероприятия (руководитель и эксперты проекта) проводят гостей (авторов) по пространству, зонированному под различного рода активности (этапы проектно-исследовательской деятельности). Организаторы не только знакомят гостей с предстоящими событиями вечеринки, но и создают комфортные условия для участия в каждом из них. Таким образом, учениками отражаются не только роли участников проекта, но и отношения между ними, а также этапность работы над проектом.

На другой иллюстрации реализация проектно-исследовательской деятельности была представлена в виде раскрытия преступления. Автору проекта (следователю) предстояло выяснить все обстоятельства дела (реализации проекта), обращаясь за помощью к криминалисту (руководителю) и другим специалистам (экспертам), способным оказать содействие. Для раскрытия преступления следователю необходимо пройти каждый из этапов, внимательно изучив его, сделав необходимые выводы и выполнив таким образом свою роль. В этом случае учащимися также были проиллюстрированы роли, отношения и контекст синтезированного фрейма через ассоциативную цепочку трактовки необходимости последовательной реализации проектно-исследовательской деятельности.

Согласно критериям оба описанных выше примера получили максимальное количество баллов (2 балла). Всего ребята представили 6 образов синтезированных фреймов. Четыре работы были оценены в 1 балл, так как не удовлетворяли одному из требований – даже схематично не была визуализирована поэтапность как специфика структуры проектно-исследовательской деятельности. Примером синтезированного фрейма может являться иллюстрация, в которой учащиеся воплотили роли автора и руководителя проекта как героев популярной компьютерной игры «Angry Birds». И несмотря на то, что детям удалось визуализировать ранее описанные ими роли и отношения между участниками проектной деятельности, у них не получилось на рисунке зафиксировать этапность выполнения проекта. Это может свидетельствовать о непонимании важности следовать определённому алгоритму при реализации проектно-исследовательской деятельности.

В процессе работы над синтезом фреймов фиксировалась высокая степень включенности обучающихся. Помимо проектного типа заданий и работы в малых группах, активности обучающихся способствовал выбор контекстной ситуации, которая не выпадала из спектра жизненных и

познавательных интересов учащихся, и соотносилась с изучаемым материалом [15].

Ещё одним преимуществом применения метода «Синтез фреймов» является возможность в рамках одного внеурочного занятия переходить от письменного к визуальному самовыражению как составляющим компонентам содержательной области оценивания креативного мышления.

Таким образом, применение метода при освоении этапов проектно-исследовательской деятельности позволяет комплексно развивать как содержательный, так компетентный и контекстный аспекты креативного мышления [14]. Это свидетельствует о том, что синтез фреймов является результативным инструментом формирования креативного мышления обучающихся.

Заключение

Насколько «Синтез фреймов» как метод формирования креативного мышления может быть реализован на уроках различных предметных областей? Ответ на этот

вопрос предстоит ещё исследовать. В рамках данной статьи можно говорить только о его результативности применительно к освоению этапов выполнения учебных проектов и исследований на занятиях внеурочной деятельности курса «Я – исследователь», носящего преимущественно предметный характер.

Важно отметить, что количественный и качественный анализ результатов деятельности обучающихся при реализации синтеза фреймов как метода развития креативного мышления позволяет выявлять уровень сформированности компетенций креативного мышления (выдвижение разнообразных идей, выдвижение креативной идеи, оценка и отбор креативных идей, доработка идеи), а также таких творческих факторов личности, как гибкость, оригинальность и разработанность мышления. В этой связи метод «Синтез фреймов» даёт возможность не только комплексно развивать компетенции креативного мышления обучающихся, но и оценивать их.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Выготский Л. С. Психология развития ребёнка. М.: Изд-во Смысл, Изд-во Эксмо, 2005. 512 с.
2. Мороз В. В. Обзор зарубежных теорий креативности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2016. № 12 (200). С. 35–41.
3. Любаерт Т. и др. Психология креативности: учебное пособие. М.: Когито-Центр, 2009. 214 с.
4. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одарённости. СПб.: Питер, 2009. 434 с.
5. Яголковский С. Р. Психология креативности и инноваций: учебное пособие. М : Изд. дом ГУ ВШ Э, 2007. 157 с.
6. Тамашина Я. Н. Анализ понятия «креативность» как основа педагогического исследования формирования креативного мышления школьников // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. 2024. № 4. С. 85–96.
7. Козьяков Р. В. Концепции креативного мышления и основные подходы к его изучению // Современная зарубежная психология. 2022. Т. 11. № 4. С. 117–126.
8. Абдулаева О. А. Формирование креативного мышления: опыт, проблемы, перспективы // Внедрение функциональной грамотности: региональный опыт: сборник научных трудов / под ред. Г. С. Ковалёвой. М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. С. 303–311.
9. Центр методологии CRAFT [Электронный ресурс]. URL: <https://craft.expert/> (дата обращения 02.02.2025).
10. Лебедев В. С., Илишкина Д. И. CRAFT/ed: креативные методики для образования. М.: ИКРА, 2022. 176 с.: ил.
11. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта: Пер. с англ. М.: Институт социологии РАН, 2003. 752 с.
12. Лобашев В. Д., Талых А. А. Фреймовый подход в технологическом образовании // Вестник Мининского университета. 2020. Т. 8. № 2. С. 2.
13. Туник Е. Е. Диагностика креативности. Тест Е. Торренса: адаптив. Вариант. СПб: Речь, 2006. 174 с.
14. Абдулаева О. А., Тамашина Я. Н. Формирования креативного мышления учащихся с позиции функциональной грамотности при реализации проектной деятельности в школе // Непрерывное образование. № 2 (16). 2022. С. 30–39.

15. Логинова О. Б., Авдеенко Н. А., Яковлева С. Г., Садовщикова О. И. Проект «Мониторинг формирования функциональной грамотности». Креативное мышление: первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 2 (70). С. 132–154.

REFERENCES

1. Vygotsky, L. S. (2005). *Psychology of child development*. Moscow: Smysl Publishing House, Eksmo Publishing House. (In Russ.)
2. Moroz, V. V. (2016). Review of foreign theories of creativity. *Bulletin of Orenburg State University*. no. 12, pp. 35–41. (In Russ.)
3. Lubart, T. (2009). *Psychology of creativity: textbook* (2009). Moscow: Kogito-Center. (In Russ.)
4. Ilyin, E. P. (2009). *Psychology of creativity, creativity, giftedness*. St. Petersburg: Peter. (In Russ.)
5. Yagolkovsky, S. R. (2007). *Psychology of creativity and innovation*. Moscow: Publishing House of the Higher School of Economics. (In Russ.)
6. Tamashina, Ya. N. (2024). Analysis of the concept of "creativity" as the basis of pedagogical research on the formation of creative thinking in schoolchildren. *Bulletin of the Armavir State Pedagogical University*, no. 4, pp. 85–96. (In Russ.)
7. Kozyakov, R. V. (2022). Concepts of creative thinking and basic approaches to its study. *Modern Foreign Psychology*, vol. 11, no. 4, pp. 117–126. (In Russ.)
8. Abdulaeva, O. A. (2022). Formation of creative thinking: experience, problems, prospects. In: Kovaleva, G. S. (ed.) *Introduction of functional literacy: regional experience: collection of scientific papers*. M.: Institute of Educational Development Strategy of RAE, pp. 303–311. (In Russ.)
9. Center for CRAFT Methodology. URL: <https://craft.expert/> (Accessed: 2 February 2025). (In Russ.)
10. Lebedev, V. S., Ilshkina, D. I. (2022). *CRAFT/ed: creative methods for education*. Moscow: IKRA. (In Russ.)
11. Hoffman, I. (2003) *Frame analysis: an essay on the organization of everyday experience: Transl. from English*. Moscow: Institute of Sociology of the Russian Academy of Sciences. (In Russ.)
12. Lobashev, V. D., Talykh, A. A. (2020). The frame approach in technological education. *Bulletin of Mininsky University*, v. 8, no 2, p. 2. (In Russ.)
13. Tunic, E. Well. (2006). *Diagnostic creativity. It's A Test. Torrensa: adaptive*. St. Petersburg: Speech. (In Russ.)
14. Abdulaeva, O. A., Tamashina, Ya. N. (2022). Formation of students' creative thinking from the perspective of functional literacy in the implementation of project activities in school. *Continuing Education*, no. 2 (16), pp. 30–39. (In Russ.)
15. Loginova, O. B., Avdeenko, N. A., Yakovleva, S. G., Sadovshchikova, O. I. (2020). The project "Monitoring the formation of functional literacy". Creative thinking: the first results. *Domestic and Foreign Pedagogy*, vol. 2, no. 2 (70). pp. 132–154. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Абдулаева Оксана Абдукаримовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального, основного и среднего общего образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского, Санкт-Петербург

Тамашина Ярославна Николаевна – учитель истории и обществознания средней общеобразовательной школы № 464 Пушкинского района Санкт-Петербурга

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Oksana A. Abdulaeva – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Primary, Basic and Secondary General Education, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K.D. Ushinsky, St. Petersburg

Yaroslavna N. Tamashina – teacher of history and social studies, Secondary school № 464, Pushkin district of St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: The authors declare no conflicts of interests.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors contributed equally to this article.

Научная статья

УДК 378:004

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-161-167

СОВРЕМЕННАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ С РЕЛИГИОЗНЫМ (ПРАВОСЛАВНЫМ) КОМПОНЕНТОМ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТЫ

Нестерова Н. С.

Демидовская гимназия, Ленинградская область, Россия

13tashunya04@mail.ru

Статья поступила в редакцию 04.03.2025

Одобрена после рецензирования 15.03.2025

Принята к публикации 20.03.2025

Аннотация. В статье представлены общие организационно-педагогические и нормативные аспекты образовательной деятельности общеобразовательной организации с религиозным (православным) компонентом (социальный запрос, идеологические основания, реализация принципа христоцентричности, православное мышление и др.). Установлена тождественность определений «общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом» и «православная общеобразовательная организация». Рассмотрены основные требования к получению соответствующего образовательного статуса в рамках конфессиональной аттестации. Проанализированы научно-педагогические теории православной педагогики, основные нормативные документы, обеспечивающие стратегическое развитие общеобразовательных организаций как педагогических систем. Раскрыты характеристики общеобразовательной организации с религиозным (православным) компонентом и специфические требования к кадровым условиям реализации образовательных программ.

Ключевые слова: общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом, православное педагогическое мышление, конфессиональная аттестация, православный стандарт, требования к личности педагога

Для цитирования: Нестерова Н. С. Современная общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом: педагогический и правовой аспекты // Человек и образование. 2025. № 1. С. 161–167. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-161-167>

Original research article

MODERN GENERAL EDUCATION ORGANIZATION WITH A RELIGIOUS (ORTHODOX) COMPONENT: PEDAGOGICAL AND LEGAL ASPECTS

N. Nesterova

Demidov Gymnasium, Leningrad region, Russia

13tashunya04@mail.ru

*Received by the editorial office 04.03.2025**Revised by the author 15.03.2025**Accepted for publication on 20.03.2025*

Abstract. The article presents general organizational, pedagogical and regulatory aspects of the educational activities of a general education organization with a religious (Orthodox) component (social demand, ideological foundations, implementation of the principle of Christocentrism, Orthodox thinking, etc.). The identity of the definitions "general education organization with a religious (Orthodox) component" and "Orthodox general education organization" is established. The article examines the main requirements for obtaining the corresponding educational status within the framework of confessional certification. The article analyzes scientific and pedagogical theories of Orthodox pedagogy, the main regulatory documents that ensure the strategic development of general education organizations as pedagogical systems. The article reveals the characteristics of a general education organization with a religious (Orthodox) component and specific requirements for personnel conditions for the implementation of educational programs.

Keywords: general education organization with a religious (Orthodox) component, Orthodox pedagogical thinking, confessional certification, Orthodox standard, requirements for the personality of a teacher

For citation: Nesterova, N. S. (2025). Modern general education organization with a religious (Orthodox) component: pedagogical and legal aspects. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 161–167. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-161-167>

Введение

Общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом имеет богатую, но прерывистую историю развития в России. Истоками данной категории являются церковно-приходские школы Российской империи, которые просуществовали с IX века до 1917 года. С 1917 года по 1991 год характер школьного образования изменился с религиозного на светский. С 1992 года в рамках частных образовательных организациях появляются православные школы, поэтому история современного этапа представляет собой небольшой временной отрезок, что обуславливает недостаточные исследования разработки в области педагогики, методики и менеджмента управления образовательной организацией с религиозным (православным) компонентом.

В ходе исследования выявлено, что деятельность общеобразовательной организации с религиозным (православным) компонентом имеет ряд существенных дифференцированных признаков: в целеполагании, дидактических принципах, содержании и организации учебно-воспитательной работы такого типа организаций.

В научных трудах по православной педагогике представлены основные компоненты образовательной системы православной общеобразовательной организации.

Существует мнение, что идеологическим основанием православной общеобразовательной организации служит православная педагогика, которая основывается на христианской (православной) антропологической религиозной концепции сотворения и развития мира «Учение о спасении» [1].

Наиболее широко представлены работы по воспитанию в православных организациях. В православной педагогике организация воспитательной работы основывается на принципах: христоцентричности, воцерковления, целенаправленного развития личности, опоры на антропологическое представление как о человеке Божьем, согласованности педагогического влияния Церкви, семьи и школы, послушания [2].

Теоретико-методологические обоснования выделяют в качестве самостоятельной категории и ведущего компонента образовательной деятельности православное педагогическое мышление [3].

Существенными являются и определения, представленные в педагогическом

труде Л. В. Закрековой, отражающие специфические черты основных участников образовательных отношений, а именно: «Ученик – это христианин, ищущий совершенства во Христе. Учитель – это христианин, стяжавший совершенство святости и способный научить этому совершенству других. Духовный руководитель. Истинный учитель – это не столько образованный в богословских и светских науках человек, но, прежде всего, подвижник, молитвенник, в личном опыте познавший религиозные догмы и истины, на которые он и ориентирует своих чад-учеников» [4].

На основе теории протоиерея Е. Шестуна в рамках реализации образовательной деятельности православной общеобразовательной организации можно выделить следующие целевые аспекты образовательной деятельности:

- образование как восстановление образа Божия в человеке;
- воспитание как процесс воцерковления;
- обучение как педагогическая поддержка врождённой потребности человека к познанию Истины, Бога [5].

В монографии «Педагогика» автор В. В. Зеньковский рассматривает в качестве достижения поставленных образовательных целей создание особых организационно-педагогических условий, так как «изучение богослужения только в одном классе возможно лишь при достаточно высоком развитии духовной жизни детей, при котором они смогли бы понять богослужение. Так как на это рассчитывать трудно, то необходимо в богослужение вживаться попутно с ростом религиозной жизни и изучать его таким образом» [6]. Такая интегративная модель может быть реализована только при тесном сотрудничестве религиозных организаций Русской Православной Церкви и общеобразовательной организации.

Проектирование образовательной системы основывается на активном использовании церковных таинств и создании необходимых условий для достижения целевых аспектов деятельности.

Все авторы современной православной педагогики не отрицают возможности использования в православной организации в качестве методического опыта педагогического наследия советского периода по трудовому, нравственному, патриотическому, эстетическому, экологическому воспитанию; развитие воспитательно-педагогического аспекта организации предполагает опору на отечественное педагогическое наследие, интерпретирующие педагогические идеи и теории, выдающихся педагогов в применении к православной культуре. Взгляды отечественных учёных и практиков – К. Д. Ушинского [7], С. Т. Шацкого [8], А. С. Макаренко [9], В. А. Сухомлинского [10], И. П. Иванова [11] являются в современных условиях методической основой для обоснования инноваций, в том числе и в православном образовании.

В статье затронуты следующие вопросы:

- требования к общеобразовательным организациям для получения конфессиональной принадлежности в рамках соответствующей аттестации,
- православный стандарт и требования к личности педагога.

Требования к современной образовательной организации с религиозным компонентом и работающим в ней педагогам

В рамках исследования использовался контекстный анализ нормативной базы, научно-педагогической литературы и информационно-статистических данных по вопросу православного образования в России.

Рассмотрим, каким образом выглядит современная образовательная организация с религиозным (православным) компонентом в России, какие специфические характеристики системы можно в ней выявить. Наряду с научными обоснованиями деятельность православной общеобразовательной организации регламентируется нормативными документами, которые определяют основные направления и компоненты развития образовательной системы.

В 2013 году в новом Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» в статье 87 (пункты 7, 8) появляется определение, отражающее право частных образовательных организаций на реализацию религиозного (православного) компонента образования¹.

Среди негосударственных образовательных организаций определённую долю в российском образовании составляют общеобразовательные организации с православным компонентом. Официальный реестр православных общеобразовательных организаций представлен на сайте синодального отдела Русской Православной Церкви 204 образовательными организациями². Наибольшее количество школ (68) в Центральном Федеральном округе.

Среди названий общеобразовательных организаций встречаются не только школы, но и гимназии, реже лицеи. В наименовании общеобразовательных организаций могут использоваться имена святых.

Для того чтобы общеобразовательная организация считалась православной, необходимо пройти процедуру конфессиональной аттестации в Синодальном отделе религиозного образования и катехизации в соответствии с Положением о выдаче конфессионального представления Русской Православной Церкви, утверждённого Патриархом Кириллом 31 октября 2013 года³.

Рассмотрим основные параметры требований в рамках конфессиональной аттестации, которые можно разделить на три основные группы.

Общие требования:

- в аттестации могут принимать частные образовательные организации дошкольно-

го, начального, основного, среднего и дополнительного образования, имеющие лицензию и государственную аккредитацию;

- наличие устава общеобразовательной организации с отражением православного компонента.

Специальные требования к содержанию образовательной деятельности:

- отражение православного компонента в рабочих программах вероучительных дисциплин;

- организация образовательной деятельности в соответствии с календарём Русской Православной Церкви (молитвенное начало учебного дня, участие классных коллективов в богослужебных днях);

- наличие учебного плана, отражающего православный компонент, и т.д.

Специальные требования к кадровым условиям:

- наличие духовного попечителя с богословским высшим образованием;

- соответствие образовательного и профессионального ценза педагогических работников вероучительных дисциплин.

Организация подаёт соответствующее заявление и необходимые документы в электронном виде в Синодальный отдел религиозного образования и катехизации. При положительном рассмотрении общеобразовательная организация получает конфессиональное представление, подтверждающее соответствующий статус и обеспечивающее право на реализацию образовательных программ с религиозным (православным) компонентом. Образовательная организация получает соответствующий статус, закреплённый в Положении, и может называться православной образовательной организацией или образовательной организацией с религиозным (православным) компонентом.

Следующими важными нормативными документами, отражающими не только специфику образовательной организации с религиозным (православным) компонентом, но и раскрывающими вопрос содержания образования такой организации, являются:

- Стандарт православного компонента начального общего, основного обще-

¹ Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

² Реестр православных образовательных организаций [Электронный ресурс] //Официальный сайт Русской Православной Церкви: [сайт]. URL: <https://pravobraz.ru/reestr-pravoslavnyx-obrazovatelnyx-organizacij/> (дата обращения 17.02.2025).

³ Положение о выдаче конфессионального представления Русской Православной Церкви и конфессиональной аттестации организаций, осуществляющих образовательную деятельность

го, среднего (полного) общего образования для учебных заведений Российской Федерации, утверждённый на заседании Священного Синода 27 июля 2011 года¹,

- приказ «Об утверждении квалификационных требований к профессиональной деятельности педагога в образовательных организациях с религиозным (православным) компонентом»².

Содержание стандарта раскрывает основные отличительные характеристики образовательной организации с религиозным (православным) компонентом. Перечислим некоторые из них.

1. Наличие вероучительных дисциплин на всех уровнях образования как в урочной, так и внеурочной деятельности. Обязательными предметами являются: «Основы православной веры», «Церковнославянский язык», «Церковное пение». При наличии кадров соответствующей квалификации могут преподаваться такие предметы или курсы, как латинский язык, греческий язык, логика.

2. Воспитательная работа организуется, в том числе, в соответствии с церковным православным календарём, и отражает двунадесятые праздники, памятные даты святых и т. п.

3. Календарный учебный график образовательной организации также может отражать специфику православного календаря: включать дополнительные пасхальные каникулы, богослужебные дни и т. п.

4. Конкретизация требований к кадровым условиям, а именно к «личности педагога:

- опыт педагогической деятельности;
- непрерывность профессионального развития;

¹ В редакции от 28 апреля 2015 года (утверждена приказом Председателя Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви № 75 от 19 мая 2015 года).

² Приказ Председателя Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви № 108 от 24 мая 2016 года «Об утверждении квалификационных требований к профессиональной деятельности педагога в образовательных организациях с религиозным (православным) компонентом»

- участие в литургической жизни церкви;
- восприятие педагогического труда как православного служения, понимание призвания учителя как дара Божия;

- христианская любовь к детям, созидаемая постоянным самосовершенствованием (путь учительства как путь возрождения своей души);

- иные требования, согласно Стандарту профессиональной деятельности педагога»³.

Таким образом, обобщая требования к кадровым условиям, можно определить два основных компонента: профессионализм и духовно-нравственное развитие педагога на основе православных ценностей; важность требования профессионального развития отражается в его непрерывности и свидетельствует о необходимости создания определённых условий.

Ранжирование, описание трудовых функций являются важными компонентами для управления профессиональным развитием педагогов в условиях религиозной общеобразовательной организации. В приказе «Об утверждении квалификационных требований к профессиональной деятельности педагога в образовательных организациях с религиозным (православным) компонентом» представлены основные характеристики, требования к которым ранжируются по следующим категориям педагогических работников:

- педагоги общеобразовательной организации с религиозным православным компонентом,

- педагоги, осуществляющие свою деятельность, в которой вероучительная проблематика не присуща в явном виде,

- педагоги, осуществляющие деятельность по предметам, затрагивающим междисциплинарную проблематику (история, литература, языки, биология),

- педагоги, преподающие обязательные предметы православного стандарта (основы православной веры, церковно-славянский

³ В редакции от 28 апреля 2015 года (утверждена приказом Председателя Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви № 75 от 19 мая 2015 года).

язык, церковное пение, древнегреческий язык(греческий), латинский язык, логика)».

В нормативном документе отражены общие трудовые функции, которые касаются всех категорий педагогов, а именно:

- деятельность по созданию целостного образовательного процесса на основе единства Церкви, семьи и школы. В данной категории конкретизированы следующие трудовые функции:

- воспитание на основе православных традиций и обучение на основе православного мировоззрения;

- педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательных программ.

Трудовые функции данной категории конкретизированы по уровням образования: дошкольное, начальное, основное, среднее и предметное обучение на основе православного мировоззрения.

Одним из условий качественной образовательной деятельности в таких образовательных организациях является профессиональное развитие педагогов.

В образовательной организации с религиозным (православным) компонентом управление профессиональным развитием осуществляется как на основе общепедагогических принципов и механизмов управления, так и специфических.

К общепедагогическим относится наличие традиционных управлеченческих механизмов, отображающих управление профессиональным развитием педагогов в общеобразовательных организациях, так как именно они являются «составной частью системы управления, которая обеспечивает воздействие на факторы, от состояния которых зависит результат деятельности управляемого объекта» [12]. Примерами таких механизмов выступают план методической работы и план повышения квалификации.

К специфическим механизмам можно отнести работу духовного наставника образовательной организации, который является самостоятельной штатной единицей. Результаты исследования свидетельствуют о том, что в некоторых случаях священнослу-

житель является не только духовником организации, который обеспечивает необходимое кадровое условие, но и выполняет функции руководителя общеобразовательной организации. В зависимости от количественного состава и распределения обязанностей в православной общеобразовательной организации могут работать один или несколько священнослужителей, которые реализуют образовательные программы по вероучительным дисциплинам, обеспечивают педагогическое сопровождение программ духовно-нравственной направленности, занимаются педагогическим и родительским просвещением.

Поэтому, в связи с особыми требованиями к педагогам общеобразовательных православных организаций и недостаточными методическими и практическими разработками в реализации профессиональной деятельности в современных условиях стратегической задачей является организация целенаправленной и эффективной методической работы, что потребует создание новой или обновлённой модели методической поддержки с опорой на внешние и внутренние ресурсы.

Заключение

Таким образом, общеобразовательная организация с религиозным (православным) компонентом как объект исследования представляет собой уникальную учебно-воспитательную систему, сочетающую общеобразовательную подготовку обучающихся и процесс реализации религиозного (православного) компонента. Это предполагает наличие особых организационно-педагогических условий:

- наличие государственной лицензии и аккредитации и одновременно подтверждение конфессионального статуса в рамках конфессиональной аттестации со стороны Синодального отдела;

- соответствующую подготовку педагогов;

- наставничество духовного попечителя;

- обеспечение содержательного аспекта деятельности общеобразовательной орга-

низации посредством реализации рабочих программ как общеобразовательных дисциплин, так и вероучительных предметов (курсов).

Сложность и многогранность образовательной деятельности предполагает поиск возможностей духовно-нравственного

потенциала организации, что обеспечивается созданием особой культурно-образовательной среды, гибко интегрирующей учебно-воспитательные и православно-ценностные аспекты деятельности, а также определением вектора совершенствования системы духовного развития.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- Дивногорцева С. Ю. Теоретическая педагогика. М.: Свято-Тихоновский гуманитарный университет. 2012. 195 с.
- Маслов Н. В. Основы русской педагогики. М.: Самшит-издат. 2007. 544 с.
- Сурова Л. В. Православная школа сегодня. В.: Владимирская Епархия. 2000. 496 с.
- Закрекова Л. В. Теория и методика воспитания. Н. Новгород: НГПУ. 2011. 306 с.
- Православная педагогика: учеб. пособие / Протоиерей Евгений Шестун; 2-е изд., испр. и доп. М.: Правосл. педагогика, 2001. 559 с.
- Педагогика / Протопресвитер В. В. Зеньковский. М.: изд-во Православ. Свято-Тихон. богослов. ин-та, 1996. 153 с.
- Ушинский К. Д. Педагогика. Избранные работы. М.: Юрайт. 2025. 258 с.
- Шацкий С. Т. Педагогика. Избранные сочинения. М.: Юрайт. 2025. 174 с.
- Макаренко А. С. Методика воспитательной работы. М.: Юрайт. 2025. 323 с.
- Сухомлинский В. А. О воспитании. М.: Тион. 2024. 256 с.
- Иванов И. П. Основы воспитания. Единство теории, методики, практики. СПб.: РГПУ имени Герцена. 2023. 288 с.
- Круглова Н. Ю., Круглов М. И. Стратегический менеджмент. М.: РДЛ. 2003. 49 с.

REFERENCES

- Divnogortseva, S. Y. (2012). *Theoretical pedagogy*. Moscow: St. Tikhon's University of the Humanities. (In Russ.)
- Maslov, N. V. (2007). *Fundamentals of Russian pedagogy*. Moscow: Boxwood Publishing House. (In Russ.)
- Surova, L. V. (2000). *Orthodox school today*. Vladimir: Vladimir Diocese. (In Russ.)
- Zakrekova, L. V. (2011). *Theory and methodology of education*. N. Novgorod: NSPU. (In Russ.)
- Shestun, E. (2001). *Orthodox pedagogy*. Moscow. Pravoslavnaya pedagogika publ. (In Russ.)
- Zenkovskiy, V. V. (1996). *Pedagogy*. Moscow: Pravoslavny Svyato-Tikhonovskiy bogoslovskiy institut publ. (In Russ.)
- Ushinsky, K. D. (2025). *Pedagogy Selected works*. Moscow: Yurayt. (In Russ.)
- Shatsky, S. T. (2025). *Pedagogy. Selected works*. Moscow: Yurait. (In Russ.)
- Makarenko, A. S. (2025). *Methods of educational work*. Moscow: Yurait. (In Russ.)
- Sukhomlinsky, V. A. (2024). *About education*. Moscow: Tion. (In Russ.)
- Ivanov, I. P. (2023). *Fundamentals of education. The unity of theory, methodology, and practice*. St. Petersburg: Herzen RSPU. (In Russ.)
- Kruglova, N. Yu., Kruglov, M. I. (2003). *Strategic management*. Moscow: RDL. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Нестерова Наталья Сергеевна – директор Демидовской гимназии, аспирантка Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина, Ленинградская область, Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Natalia S. Nesterova – Director of Demidov Gymnasium, postgraduate student of Leningrad State University named after A. S. Pushkin, St. Petersburg

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Научная статья

УДК 37.017.92

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-168-174

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ И ВОЗЗРЕНИЯ АЛИГЕЙДАРА ГАШИМОВА – ОСНОВАТЕЛЯ НАРОДНОЙ АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Мамедова И. О.

Азербайджанский государственный педагогический университет, Баку, Азербайджан

Elchin_mamedzade@hotmail.com; https://orcid.org/0000-0001-6651-3595

Статья поступила в редакцию 09.01.2025

Одобрена после рецензирования 25.01.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические идеи Алигейдара Гашимова, которые способствовали формированию и развитию народной педагогики в Азербайджане как особой педагогической системы. В процессе работы над статьёй был проведён анализ исторической и научно-педагогической литературы, трудов А. Гашимова, произведений фольклора. Дано представление о личности А. Гашимова, его профессиональном пути и разнообразии его научных исследований. Показано, что А. Гашимов явился собирателем педагогических идей, представленных в различных жанрах устного народного творчества, и сформулировал на этой основе концептуальные положения азербайджанской народной педагогики. Представлена точка зрения учёного на проблемы нравственного воспитания детей. В результате исследования педагогических идей А. Гашимова сделаны выводы о том, что его педагогическое творчество по-прежнему является актуальным в решении вопросов образования и воспитания подрастающего поколения.

Ключевые слова: народная педагогика, устное народное творчество, фольклор, Алигейдар Гашимов, воспитание, образование

Для цитирования: Мамедова Ирана Октай. Педагогические идеи и воззрения Алигейдара Гашимова – основателя народной азербайджанской педагогики // Человек и образование. 2025. № 1. С. 168–174. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-168-174>

Original research article

PEDAGOGICAL IDEAS AND VIEWS OF ALIGEIDAR GASHIMOV, THE FOUNDER OF AZERBAIJANI FOLK PEDAGOGY

I. Mamedova

Azerbaijan State Pedagogical University, Baku, Azerbaijan

Elchin_mamedzade@hotmail.com; <https://orcid.org/0000-0001-6651-3595>

Received by the editorial office 09.01.2025

Revised by the author 25.01.2025

Accepted for publication on 06.03.2025

Abstract. The article examines the pedagogical ideas of Aligeydar Gashimov, which contributed to the formation and development of folk pedagogy in Azerbaijan as a special pedagogical system. In the process of working on the article, the analysis of historical and scientific-pedagogical literature was carried out, the works of A. Gashimov, and works of folklore were studied. The idea of the personality of A. Gashimov, his professional path and the diversity of his scientific research is given. It is shown that A. Gashimov was a collector of pedagogical ideas presented in various genres of oral folklore, and formulated on this basis the conceptual provisions of Azerbaijani folk pedagogy. The scientist's point of view on the problems of moral education of children is presented. As a result of the study of the pedagogical ideas of A. Gashimov, conclusions are made that his pedagogical creativity is still relevant in solving issues of education and upbringing of the younger generation.

Keywords: folk pedagogy, oral folklore, folklore, Aligeidar Gashimov, upbringing, education

For citation: Mamedova, I. O. (2025). Pedagogical ideas and views of Aligeidar Gashimov, the founder of Azerbaijani folk pedagogy. *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 168–174. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-168-174>

Введение

Содержательная направленность образовательного опыта народа имеет серьёзную педагогическую основу, которую можно и нужно использовать в современном педагогическом процессе. Анализ материалов азербайджанской народной педагогики показывает, что в центре её внимания всегда оставался человек, его совершенствование и развитие. Как в небольших образцах фольклора, так и в масштабных эпических произведениях важное место занимали проблемы воспитания, обучения, социализации, взаимоотношений между людьми в семье и в социуме. В фольклоре народов мира большое значение придаётся раскрытию нравственного и эстетического идеала народа, формированию идеального человека. Для азербайджанского народа идеальный человек – это человек умный, здоровый, трудолюбивый, образованный и

воспитанный. Поэтому в народной педагогике слова «әдәб» (أَخْلَاق) и «әхлаq» (الأخلاق), означающие в переводе с арабского «мораль», «этика поведения», отождествляются и согласуются с понятиями «просвещение» и «образование».

Народная педагогическая культура всегда занимала важное место в духовном развитии азербайджанского народа. Идеи и образы, заложенные в содержании сказок, былин, пословиц и других произведений устного народного творчества, составляют основу азербайджанской народной педагогики, изучение которой и оформление в качестве отдельной дисциплины связано с личностью Алигейдара Гашимова. Сегодня это направление успешно развивается в стране, идеи А. Гашимова продолжают жить, как и лучшие национальные традиции и практики.

Цель исследования заключается в раскрытии и анализе педагогических идей и взглядов Алигейдара Гашимова как исследователя и систематизатора народной азербайджанской педагогики. Актуальность темы обусловлена необходимостью широкого, всестороннего и систематического изучения возможностей педагогического наследия А. Гашимова в решении проблем развития, социализации, нравственного воспитания учащихся.

Методы исследования

В рамках исследования был проведён анализ исторической и научно-педагогической литературы, источников устного народного творчества, фольклора, а также педагогических трудов А. Гашимова.

Результаты

Развитие педагогики как научной дисциплины отодвинуло народную педагогику на второй план, но её идеи, оформленные в виде фольклора и других источников народного творчества, продолжали жить в общественном сознании и менталитете народа. Это касается не только Азербайджана, так как элементы народной педагогики, заключённые в памятниках культуры, являются достоянием каждой страны. Во второй половине XX века в Азербайджане народная педагогика стала объектом исследования Алигейдара Гашимова, молодого учёного, заложившего основы этой науки.

Профессор А. Гашимов, исследовавший практически все разделы педагогики, является видным авторитетом в области народной педагогики Азербайджана. А. Гашимов – автор более 200 статей, тезисов, программ на азербайджанском и русском языках [2, с. 17]. В центре внимания учёного наряду с особенностями народной педагогики в разное время находились проблемы истории и теории воспитания, урочной системы, педагогической практики, учебного процесса, лингвистики, народной литературы и др.

Алигейдар Ширин оглы Гашимов родился в 1924 году в селении Эйин Губадлинского района. Окончив с отличием неполную

среднюю школу, а затем Агдамский педагогический техникум, он стал преподавать в сельских школах. В 1947 году А. Гашимов поступил в Азербайджанский государственный университет на отделение логики и психологии филологического факультета, а по окончании работал в различных институтах и университетах страны. В 1957 году А. Гашимов успешно защитил кандидатскую, а в 1970 году – докторскую диссертации, посвящённые исследованию феномена народной педагогики [1].

С начала 50-х годов А. Гашимов активно публикует ряд статей по народной педагогике, литературе, устному народному творчеству, адресованные в первую очередь молодому поколению: «О воспитательном значении азербайджанских народных сказок и пословиц» (журнал «Азербайджанская школа», 1956, № 10), «О вопросах интеллектуального воспитания учащихся на основе азербайджанских народных сказок и пословиц» (журнал «Преподавание азербайджанского языка и литературы», 1957, № 1), «Библиотекарю следует широко пропагандировать устную народную литературу среди читателей» («Помощь библиотечному работнику», 1957) и др. [3]. Эти статьи раскрывали важное значение народной педагогики для широкой аудитории читателей в вопросах социального воспитания и обучения подрастающего поколения.

А. Гашимов, обобщая опыт различных источников народной педагогики,ставил и решал следующие задачи:

1. Исследовать и раскрыть педагогические идеи народной педагогики, оформить их в виде концепций воспитания и обучения.

2. Познакомить современников с миром педагогических идей народной педагогики.

3. Ознакомить широкие массы с лучшими образцами народной педагогики.

4. Помочь учителям в воспитании подрастающего поколения на основе наиболее прогрессивных народных традиций и практик.

5. Найти пути использования народно-педагогического наследия в современной системе образования.

Сфера исследований учёного расширялась, приобретая всё более широкую аудиторию. В 1957 году А. Гашимов опубликовал свою первую обобщающую работу «Просветительские идеи в устной народной литературе Азербайджана». По мере расширения охвата исследований были выпущены монографии, книги и буклеты, ставшие необходимым справочным источником всех, кто имел отношение к педагогической и научной работе [3].

А. Гашимов всегда учитывал потребности аудитории, которой были адресованы его труды. Например, студентам была адресована работа «Лекции по азербайджанской народной педагогике» (Кировабад, 1967), рассматривающая проблемы нравственного воспитания молодёжи. Во вступительной части работы отмечается: «Поскольку объём работы ограничен, мы делаем акцент только на идеях, связанных с нравственным воспитанием, а не на всех вопросах воспитания в азербайджанской народной педагогике, и мы надеемся, что эта информация внесёт ясность в некоторые вопросы курса педагогики и очень поможет нашим студентам в её понимании» [3, с. 12].

В работе кратко и ясно охарактеризованы исторические корни нравственного сознания и его развитие: от стихийного сознания первобытных людей до процесса постепенного выделения ряда поведенческих правил и традиций, которые укреплялись и приобретали форму нравственных норм.

Исследователи, изучающие народное творчество с педагогической точки зрения, в первую очередь задавались вопросом: что такое народная педагогика, каков её предмет? Например, В. Ф. Афанасьев раскрыл самобытность народной педагогики якутов на основе двух взаимосвязанных принципов: самовоспитания и природообразности, учитывающих индивидуальные возможности личности и внутренние психологические предпосылки развития детей. Учёным были разработаны и концептуальные основы воспитания на основе применения целесообразных способов

народной педагогики и этнических традиций [4].

Учёный-педагог Г. Н. Волков рассматривал народную педагогику прежде всего как этнопедагогику [5]. Исследуя вопросы народной педагогики, он определил этнопедагогику как науку, которая «имеет своим предметом изучение педагогического опыта, накопленного народом в течение многовековой истории в процессе семейного, общинного и общественного воспитания вне школы» [6, с. 252].

А. Гашимов, тщательно изучив и проанализировав опыт других исследований, дал своё определение народной педагогики, подчёркивая его многоаспектность. Народная педагогика, по мнению учёного, в самом широком смысле этого слова представляет собой совокупность взглядов, представлений, практического опыта, правил, законов, обычаев и традиции людей относительно вопросов образования [7]. Отмечая воспитательный потенциал народной педагогики, А. Гашимов определил это понятие как «народную мудрость о воспитании» [8, с. 8].

Важным источником национального воспитания и обучения по мнению учёного, выступает высокий моральный потенциал устного народного слова, оказавшего значительное влияние на художественную литературу и содействующего развитию таких моральных качеств, как дружба и братство, патриотизм, храбрость, трудолюбие, честность, правдивость [7].

Исследуя пословицы и поговорки, былины, сказки и другие источники устного народного творчества, А. Гашимов в обобщённом виде сформулировал и оформил мысли о роли учителя в воспитании и образовании:

- Учитель играет значительную роль в воспитании нравственных качеств ученика.
- Педагог или мастер должен быть примером для учеников не только своей образованностью, но и человечностью.
- Наставниками могут быть не только пожилые люди, но и опытные и образованные молодые люди.

- Обучаемый должен не только уважать педагога, но и слушать его, уметь активно и осознанно относиться к его идеям.

- В воспитательной работе следует использовать положительные примеры.

- Наказания могут применяться при необходимости для привития положительных моральных качеств.

- В образовании большую роль играют жизненные потребности и практическая деятельность.

- Человек в течение жизненного пути должен заниматься саморазвитием и самоусовершенствованием.

А. Гашимов, определяя различие между народной педагогикой и научной педагогикой, сделал вывод об отсутствии системности в народной педагогике, но в то же время о широком её применении в педагогическом опыте народа, прежде всего в сфере социального воспитания подрастающих поколений.

Народная педагогика является одним из источников научной педагогики, но и у народной педагогики есть свой источник. Таким источником, по мнению учёного, является накопленный веками опыт народной мудрости, выраженный в традициях, устоях, стандартах поведения. Учёный подчёркивал роль фольклора в воспитании и образовании, называя его «драгоценной реликвией народной педагогики и воспитательной школой для миллионов» [6, с. 255].

А. Гашимов тщательно отбирал педагогические идеи из произведений народного творчества разных жанров, таких как пословицы, притчи, старины, сравнения, колыбельные, сказки, былины, любовные стихи. Он анализировал устную народную лексику и литературные источники, изучал мнения исследователей о фольклоре и народной педагогике, выявлял связи азербайджанской письменной литературы с фольклором, систематизировал педагогические идеи.

В исследованиях профессора А. Гашимова обсуждались проблемы нравственного воспитания, его методы, средства и принципы. Учёный уделял большое вни-

мание нравственному воспитанию младших школьников на основе использования источников фольклора и традиций азербайджанского народа.

В вопросах воспитания А. Гашимов придавал большее значение наследственности в развитии личности наряду с такими факторами, как окружающая среда и воспитание. Наследственные проявления он сравнивает с движением секундной стрелки часов, а проявления, возникающие под влиянием среды и воспитания, – с движением минутной или часовой стрелок. Он отмечает, что особенности развития, обусловленные наследственностью, заметны так же быстро, как движение секундомера. А особенности, формирующиеся под воздействием среды, воспитания и образования, можно сравнить с часовой стрелкой, которая движется не столь быстро [7].

Сегодня в школах Азербайджанской Республики накоплен значительный опыт формирования нравственного воспитания учащихся посредством использования источников народной педагогики и фольклора. Следует однако отметить, что использование народной педагогики в нравственном воспитании младших школьников до сих пор не изучалось на должном уровне научного исследования как отдельная педагогическая проблема.

С другой стороны, результаты педагогических и психологических исследований показывают, что эффективность образовательного процесса заключается в значительной мере в активизации эмоциональной сферы ребёнка, его чувств. Тексты на основе примеров народного творчества у детей младшего школьного возраста способствуют развитию их эмоциональной сферы, формированию эстетических представлений, нравственного самосознания.

Выводы

Алигейдар Гашимов убедительно доказал возможность использования потенциала народной педагогики, её национально-специфических механизмов для обеспечения эффективности процесса организации обучения и воспитания детей

и подростков. Сегодня принципы национального народного воспитания находят успешное применение в педагогической практике. Как отмечал учёный, «содержание педагогики будущего возникает и складывается на основе передовых, прогрессивных идей, мыслей и практики отдельных народов на поприще воспитания» [11].

Педагогические исследования Алигейдара Гашимова подчёркивают сложность

человеческой природы, на которую оказывают воздействие как генетические факторы, так и факторы окружающей среды, взаимодействуя и формируя личность. Многогранность и многоаспектность исследований источников народной педагогики, проведённых А. Гашимовым, способствуют сохранению и дальнейшему развития национальной педагогической культуры.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

- Гашимов А. Ш. Азербайджанская народная педагогика : дисс. ... докт. педагогических наук. Баку, 1969. 703 с.
- Мустафаева Ж. Вспоминая видного учёного // Ганатлеба. 2016. 32. С. 16–20.
- Антология педагогической мысли Азербайджанской ССР (Составители: Агаев А., Гашимов А.). М.: «Педагогика», 1983. 589 с.
- Мордовская А. В. Жизненный путь и педагогическое кредо В. Ф. Афанасьева. Вестник ЯГУ. 2007. Т. 4. № 2. С. 122–124.
- Волков Г. Н. Этнопедагогика чувашского народа. Чебоксары: Чувашиздат, 1966. 342 с.
- Харитонов Г. М. Этнопедагогическое наследие Г. Н. Волкова // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2022. № 2(115). С. 251–257.
- Rüstəmov F. A. Pedaqogika tarixiö Baki: Elm və təhsil, 2010. 750 c.
- Пчелинцева Н. Д. Воспитание детей и подростков в сельской азербайджанской семье: Вторая половина XX века: автореф. дис. ... канд. истор. наук. Москва, 2001. 24 с.
- Ахмедов Г. Из истории школ и педагогической мысли Азербайджана. III часть. Баку: АПУ. 1995. 224 с.
- Назарли А. Народное образование в Азербайджанской Республике (1918–1920). Баку: Нурлан. 2008. 224 с.
- Гашимов А. Ш. Некоторые вопросы азербайджанской народной педагогики. Баку: Маариф, 1970. 256 с.

REFERENCES

- Gashimov, A. Sh. (1969). *Azerbaijan folk pedagogy* [dissertation]. Baku. (In Russ.)
- Mustafayeva, Zh. (2016). Remembering a prominent scientist. *Ganatleba*, no. 32, pp. 16–20. (In Russ.)
- Anthology of pedagogical thought of the Azerbaijan SSR (1983). (Compilers: Agayev, A., Gashimov, A.). Moscow: Pedagogy. (In Russ.)
- Mordovskaya, A. V. (2007). Life path and pedagogical credo of V.F. Afanasyev. *Bulletin of YSU*, vol. 4, no. 2, pp. 122–124. (In Russ.)
- Volkov, G. N. (1966). Ethnopedagogy of the Chuvash people. Cheboksary: Chuvashizdat. (In Russ.)
- Kharitonov, G. M. (2022). Ethnopedagogical heritage of G.N. Volkov. *Bulletin of the ChSPU named after I. Ya. Yakovlev*, no. 2 (115). pp. 251–257. (In Russ.)
- Rüstəmov, F. A. (2010). *Pedagogics of Education Bakü: Elm və təhsil*. (In Azerb.)
- Pchelintseva, N. D. (2001). *Education of Children and Adolescents in a Rural Azerbaijani Family: The Second Half of the 20th Century*: Abstract of Ph.D. thesis, Moscow. (In Russ.)
- Akhmedov, G. (1995). *From the History of Schools and Pedagogical Thought of Azerbaijan. Part III*. Baku: APU. (In Russ.)
- Nazarli, A. (2008). *Public education in the Azerbaijan Republic (1918-1920)*. Baku: Nurlan. (In Russ.)
- Gashimov, A. Sh. (1970) Some issues of Azerbaijani folk pedagogy. Baku: Maarif. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ:

Мамедова Ирана Октай – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Педагогика начального образования», Азербайджанский государственный педагогический университет, Баку, Азербайджан

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR:

Irana O. Mamedova – Candidate of pedagogical sciences, Senior lecturer of the Department of Pedagogy of Primary Education, Faculty of Primary Education, Azerbaijan State Pedagogical University, Baku, Azerbaijan

НАУЧНЫЕ КОНЦЕПЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ

Научная статья

УДК: 378

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-175-187

СИСТЕМНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ДОБРОВОЛЬЧЕСКИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В РАМКАХ ФЕДЕРАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ОБУЧЕНИЕ СЛУЖЕНИЕМ» (НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «ГЕРОНТОЛОГИЯ»)

Тарасов С. В.¹, Бордовский Г. А.^{2✉}, Кабанов М. Ю.³,

Финагентов А. В.⁴, Соколов Р. А.⁵, Полищук О. И.⁶

^{1,2,4,5} Российский государственный педагогический университет имени А. И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия

³ Госпиталь для ветеранов войн, Санкт-Петербург, Россия

⁶ Комитет по молодёжной политике и взаимодействию с общественными организациями,
Санкт-Петербург, Россия

¹ rector@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8595-8039>

^{2✉} president@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8520-6758>

³ gvv@zdrav.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9901-8520>

⁴ szipc@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-0335-5698>

⁵ romansokolov@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3206-7635>

⁶ kprmp@kprmp.gov.spb.ru, <https://orcid.org/0009-0000-9709-9024>

Статья поступила в редакцию 22.01.2025

Одобрена после рецензирования 29.01.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы использования особого педагогического подхода «Обучение служением» в процессе подготовки специалистов, участвующих в оказании комплексной помощи гражданам старших возрастных групп. Анализируются условия и алгоритмы взаимодействия научного и профессионального сообщества, педагогического вуза с органами государственной власти и учреждениями социальной сферы, оказывающими услуги пожилым гражданам, в процессе проведения добровольческих образовательных практик студентов. Предлагается реализация в Санкт-Петербурге Пилотного социально-ориентированного общественного проекта организации добровольческих образовательных практик студентов по профилю «Геронтология». Это предполагает создание «Центра развития профессиональных компетенций студентов-добровольцев по профилю «Геронтология», разработку мультидисциплинарного учебного курса дополнительного профессионального обучения студентов, проведение обучения

и сертификации тестовых групп, выпуск комплекса методических материалов модульного учебного курса для согласованного перечня направлений специализаций обучающихся и персонала учреждений социальной сферы, взаимодействующих с добровольцами в ходе проведения образовательных практик.

Ключевые слова: педагогический подход «Обучение служением», добровольческие образовательные практики студентов, геронтология, повышение качества жизни пожилых граждан, продление периода активного долголетия, региональная программа Санкт-Петербурга «Серебряный возраст», базовые направления специализации обучаемых студентов, социально ориентированный общественный проект

Для цитирования: Системная организация добровольческих образовательных практик студентов педагогического вуза в рамках федеральной программы «Обучение служением» (на примере специализации «Геронтология») / Тарасов С. В., Бордовский Г. А., Кабанов М. Ю., Финагентов А. В., Соколов Р. А., Полищук О. И. // Человек и образование. 2025. № 1. С. 175–187. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-175-187>

Original research article

SYSTEMATIC ORGANISATION OF VOLUNTEER EDUCATIONAL PRACTICES FOR PEDAGOGICAL UNIVERSITY STUDENTS WITHIN THE FRAMEWORK OF THE FEDERAL PROGRAMME «SERVICE LEARNING» (ON THE EXAMPLE OF THE SPECIALISATION «GERONTOLOGY»)

S. Tarasov¹, G. Bordovsky^{2✉}, M. Kabanov³, A. Finagentov⁴, R. Sokolov⁵, O. Polishchuk⁶

^{1,2,4,5} Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

³ Hospital for War Veterans, St. Petersburg, Russia

⁶ Committee on Youth Policy and Interaction with Public Organizations, St. Petersburg, Russia

¹ rector@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8595-8039>

^{2✉} president@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-8520-6758>

³ gvv@zdrav.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9901-8520>

⁴ szipc@mail.ru, <https://orcid.org/0009-0008-0335-5698>

⁵ romansokolov@herzen.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-3206-7635>

⁶ kpmp@kpmp.gov.spb.ru, <https://orcid.org/0009-0000-9709-9024>

Received by the editorial office 22.01.2025

Revised by the author 29.01.2025

Accepted for publication on 06.03.2025

Abstract. The article discusses the problems of using a special pedagogical approach «Service-Learning» in the process of training specialists involved in providing comprehensive assistance to senior citizens. The article analyses the conditions and algorithms of interaction of scientific and professional community, pedagogical university with state authorities and social institutions providing services to senior citizens in the process of volunteer educational practices of students. Approaches to the implementation of the Pilot socially-oriented public project of volunteer educational practices of students in the profile of «Gerontology» in St. Petersburg are proposed, including the creation of the «Centre for the development of professional competencies of students-volunteers in the profile of «Gerontology», the development of a multidisciplinary training course of additional professional training of students, training and certification of test groups, the release of a set of methodological materials

of the modular training course for the co-participants of the project, and the development of a set of methodological materials for the training course.

Keywords: pedagogical approach «Service Learning», volunteer educational practices of students, gerontology, improving the quality of life of elderly citizens, extending the period of active longevity, regional programme of St. Petersburg «Silver Age», basic areas of specialization of students, socially-oriented public project

For citation: Tarasov, S. V., Bordovsky, G. A., Kabanov, M. Yu., Finagentov, A. V., Sokolov, R. A., Polishchuk, O. I. (2025). System organisation of volunteer educational practices for pedagogical university students within the framework of the federal programme «Service learning» (on the example of the specialisation «Gerontology»). *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 175–187. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-175-187>

Введение

Курируемая Минобрнауки России федеральная программа «Обучение служением» [1] призвана обеспечить привлечение студентов профильных высших учебных заведений (вузов) к решению социально-значимых задач в рамках основной образовательной программы, воспитание у них гражданственности, социальной ответственности и патриотизма [2]. «Обучение служением» как особый педагогический подход обеспечивает синергию общественно значимой деятельности и академического образования с анализом результатов добровольческой деятельности студентов в связи с изучаемыми дисциплинами. Освоение образовательного материала происходит через оказание реально востребованной гражданами социальной помощи. Участие студентов в решении социально значимых задач совмещается с закреплением специальных знаний и развитием профессиональных компетенций [3].

Одной из приоритетных задач социальной поддержки населения является государственная помощь гражданам старших возрастных групп [4]. В настоящее время по поручению Президента России В. В. Путина разрабатываются новые национальные проекты «Продолжительная активная жизнь» и «Семья» [5], базовыми задачами которых определены повышение качества повседневной жизни пожилых граждан, увеличение продолжительности здоровой, активной жизни и создание условий их участия в жизни семьи и общества.

Использование комплексного геронтологического подхода [4] к государственной поддержке пожилых граждан предусматривает мультидисциплинарность, преемственность и взаимодополнение услуг, внедрение современных методик социальной и психологической адаптации, геронто-, информационных и образовательных технологий.

В Санкт-Петербурге накоплен уникальный опыт реализации программ в сфере социальной поддержки пожилых граждан [6]. В городе была создана первая в стране региональная гериатрическая служба (далее – Гериатрическая служба) [7], которая сегодня включает более 60 учреждений здравоохранения. Динамично развивается система социального обслуживания населения. Десятки тысяч пожилых людей охвачены просветительскими программами, реализуемыми учреждениями библиотечной системы города (до 100 библиотек) и сетью культурно-досуговых центров (более 200 учреждений). Планомерная работа правительства региона по использованию инновационных наработок петербургских учёных и специалистов обеспечила достижение средней продолжительности жизни в Санкт-Петербурге 77 лет (в России – 73 года).

Научный и творческий потенциал ведущих исследовательских и образовательных центров региона востребован в составе нового национального проекта «Продолжительная и активная жизнь». По инициативе губернатора города А. Д. Беглова, разрабатывается уникальная

для России программа «Серебряный возраст», предусматривающая введение нового стандарта организации жизни «людей серебряного возраста», создание в регионе системы комплексной поддержки пожилых граждан, реализацию комплексов мероприятий в рамках четырёх базовых направлений: здоровье, спорт, образование, досуг. Одно из необходимых условий реализации этих направлений – развитие инфраструктурной поддержки деятельности ведомственных учреждений, участвующих в предоставлении социальных услуг пожилым гражданам [8; 9], которая призвана обеспечить системное единство, взаимодополнение и преемственность предоставляемых услуг в составе Комплексной помощи [10; 11].

Важная компонента инфраструктурной поддержки этих условий – совершенствование кадрового обеспечения деятельности социальных учреждений [8; 12] в составе межведомственной системы оказания услуг. Реализация системного подхода к привлечению квалифицированных добровольцев к оказанию государственной социальной помощи пожилым гражданам в рамках федеральной программы «Обучение служением» в полной мере соответствует её принципам и особенностям, способствует повышению эффективности профессионального обучения студентов и воспитанию у них гражданской ответственности. В то же время использование декларируемых программой принципов привлечения студентов-добровольцев к социальной поддержке населения отвечает стратегическим интересам развития региона, обеспечивает значительное увеличение (до 20%) кадрового потенциала учреждений социальной сферы, предоставляющих услуги пожилым гражданам.

Привлечение студентов-добровольцев к оказанию социальной помощи пожилым гражданам

В современных условиях эффективность системы Комплексной помощи пожилым гражданам в значительной степени обусловлена повышением кадрового потенци-

ала ведомственных учреждений, участвующих в оказании услуг. В рамках этой задачи требуют оперативного решения вопросы: комплектование контингента лиц, привлекаемых к оказанию Комплексной помощи, включая квалификационное и психологическое тестирование, использование ресурсов заинтересованных общественных объединений и организация массового привлечения добровольцев, дополнительная профессиональная подготовка, совершенствование алгоритмов межведомственного и мультидисциплинарного взаимодействия специалистов и привлекаемых лиц, в том числе добровольцев.

По оценкам специалистов [13; 14; 15], дополнительная профессиональная подготовка и организация вузами групп студентов-добровольцев (волонтёров) для участия в оказании Комплексной помощи пожилым гражданам на площадках учреждений социальной сферы обеспечит в относительно сжатые сроки (1-2 года) привлечение к этой деятельности до 6 тысяч квалифицированных добровольцев на постоянной основе. В первую очередь эффект достигается за счёт использования опыта и ресурсов существующих студенческих добровольческих центров, успешно работающих на базе ведущих проильных вузов города: РГПУ им. А. И. Герцена, СЗГМУ им. И. И. Мечникова, Санкт-Петербургского университета им. Петра Великого, Национального исследовательского университета ИТМО и т. д.

На практике возможность участия добровольцев в оказании социальной поддержки пожилым гражданам существенно ограничивается квалификационными и организационно-техническими требованиями к персоналу, определяемыми регламентами работы социальных учреждений, в первую очередь, медицинских (см. рис. 1).

Приоритетным направлением включения добровольцев в деятельность учреждений социальной сферы является использование формата добровольческих образовательных практик [16], предусматривающего формирование групп квалифицированных студентов-добровольцев,



Рис. 1. Факторы, ограничивающие привлечение добровольцев к оказанию Комплексной помощи

Источник: данные автора

проходящих обучение по отдельным направлениям специализации (например: клиническая психология, сестринское дело, логопедия, социальная работа и т.д.), в сочетании с проведением их дополнительной профессиональной подготовки по профилю «Геронтология».

Федеральная программа «Обучение служением» создаёт условия для привлечения проходящих обучение студентов-добровольцев к социальному сопровождению пожилых граждан. Важным отличием программы от ранее реализованных проектов является системная административная поддержка добровольческой деятельности, в частности за счёт позиционирования вузов как базовой структуры программы, реализующих функции организации студенческих добровольческих практик в учреждениях социальной сферы, дополнительную профессиональную подготовку и стимулирование привлечения студентов к добровольческой деятельности. Содержание добровольческих практик тесно связано с базовыми направлениями подготовки студентов, что облегчает восприятие и усвоение ими материала учебных курсов.

Реализация партнёрских соглашений между учреждениями социальной сферы (здравоохранения, социального обслуживания населения, культуры) и профильными вузами об организации добровольческой деятельности в формате социально ориентированных общественных проектов обеспечивает повышение качества и доступности социальных услуг, оказываемых пожилым гражданам.

Выделим особенности методического подхода, реализуемого в рамках программы «Обучение служением», способствующие органичному включению квалифицированных студентов-добровольцев в профильную деятельность коллективов учреждений социальной сферы, представляющих услуги пожилым гражданам:

- использование студентами знаний и навыков, полученных в процессе обучения;
- дополнительная профессиональная подготовка студентов-добровольцев для участия в оказании услуг пожилым гражданам;
- стимулирование вузом участия студентов в добровольческой деятельности на долговременной основе за счёт её корреляции с прохождением процесса обучения;

- оперативное решение вузом вопросов организационно-технического обеспечения в процессе проведения добровольческих практик в части организации взаимодействия добровольцев с персоналом учреждений социальной сферы.

Организация добровольческих образовательных практик по профилю «Геронтология»

Экспертный совет по развитию комплексной помощи гражданам старших возрастных групп по профилю «Геронтология/Гериатрия» при вице-губернаторе Санкт-Петербурга (далее – Экспертный совет) [17; 18] инициировал реализацию в рамках программы «Серебряный возраст» при поддержке профильных органов государственной власти Пилотного общественного проекта (далее – Проект), предусматривающего использование геронтологического подхода к реализации добровольческих образовательных практик. Нормативной основой его являются документы, регламентирующие федеральную программу «Обучение служению», а также подписан-

ные в 2023 г. Соглашение о сотрудничестве и Договор о проведении учебных практик студентов РГПУ им. А. И. Герцена (далее – Университет) на площадках Госпиталя для ветеранов войн (далее – Госпиталь).

Разработка программы тестовой организации студенческих образовательных практик проводилась учёными и преподавателями Университета во взаимодействии с представителями Геронтологического общества РАН, сотрудниками Госпиталя. Использование её результатов призвано обеспечить формирование комплекса методических материалов для подготовки на регулярной основе квалифицированных, сертифицированных по направлению «Геронтология» групп студентов-добровольцев. Участие в мероприятиях в составе региональной программы «Серебряный возраст» обеспечивает формирование «социального заказа» на привлечение квалифицированных студентов-добровольцев к участию в оказании профильных социальных услуг.

На рисунке 2 представлена организация конструктивного взаимодействия вуза с профильными органами государственной



Рис. 2. Взаимодействие структур, участвующих в организации образовательных добровольческих практик

Источник: данные автора

власти, профессиональным сообществом, учреждениями социальной сферы, оказывающими услуги пожилым гражданам.

Комитет по молодёжной политике Санкт-Петербурга, курирующий развитие добровольчества в нашем городе, совместно с Комитетом по науке и высшей школе обеспечивает следующую административную поддержку организации образовательных добровольческих практик в рамках программы «Серебряный возраст»:

- интеграцию Проекта в состав программы «Обучение служением»;

- организационно-методическое сопровождение внедрения инновационных технологий организации добровольческой деятельности;

- административно-техническую поддержку взаимодействия участников Проекта с внешними структурами.

Комитет по социальной политике и Комитет по здравоохранению осуществляют административно-техническую поддержку взаимодействия добровольческих центров вузов с учреждениями социальной сферы, предоставляющими услуги пожилым гражданам на территории их проживания (подразделения Гериатрической службы и отделения Комплексных центров социального обслуживания населения).

Создание на базе Университета «Центра развития профессиональных компетенций по профилю «Геронтология» (далее – Центр) направлено на решение задач по: организации дополнительного профессионального обучения квалифицированных студентов–добровольцев (имеющих образование не менее 2 курсов) для дальнейшего привлечения их к оказанию Комплексной помощи гражданам старшего поколения, методической поддержке взаимодействующего с добровольцами персонала учреждений социальной сферы.

Перечислим наиболее важные мероприятия, планируемые к реализации в процессе создания Центра:

- анализ нормативных источников, материалов и документов для постановки задач, определение параметров и разработка Программы курса дополнительно-

го профессионального обучения (далее – Программа) в объёме 72 часа с выдачей свидетельства/сертификата;

- разработка Календарного учебного графика и Учебно-тематического Плана Программы, включающего базовый и вариативный (по направлениям специализации) модули;

- разработка учебного курса дополнительного профессионального обучения студентов-добровольцев и формирование учебно-методического комплекса по базовому модулю Программы;

- разработка учебных курсов и учебно-методических комплексов для вариативного модуля Программы по 8 направлениям специализации: «Клиническая психология», «Логопедия», «Медицина», «Лечебная физкультура», «Художественная культура», «Музыка и театр», «Обществознание и история», «Информатика»;

- формирование мультидисциплинарного профессорско-преподавательского коллектива Центра для тестового проведения курса обучения студентов-добровольцев по Программе (с обязательным привлечением специалистов Госпиталя и работников подразделений Гериатрической службы).

Моделирование алгоритма работы Центра включает:

- формирование групп обучающихся в Университете студентов по 8 направлениям специализации;

- тестовое проведение теоретической и практической частей Программы (лекции, семинарские занятия, добровольческие практики в привязке к направлениям специализации);

- аттестацию студентов, прошедших дополнительное профессиональное обучение в тестовом режиме;

- подготовку и публичную презентацию сводного Отчёта по созданию Центра и результатов тестового обучения по Программе, получение внешних рецензий и отзывов на Программу;

- сертификацию учебного Курса дополнительного профессионального обучения студентов-добровольцев.

Структура и состав Учебно-тематического Плана по Программе учебного курса

Важной составляющей научно-методического обеспечения функционирования Центра является разработка при участии представителей ГО РАН и Госпиталя структуры и состава Учебно-тематического Плана по Программе.

В составе **базового модуля** курса (объём 48 часов) целесообразно рассмотреть вопросы:

- правовые и понятийные основы добровольческой деятельности;
- особенности и подходы программы «Обучение служением»;
- влияние демографического старения на социально-экономическую ситуацию в России;
- государственная политика в сфере поддержки пожилых граждан;
- права пожилого человека на социальную и медицинскую помощь, получение досуговых и образовательных услуг;
- качество жизни пожилого человека и продление периода активного долголетия;
- особенности активной жизни в пожилом возрасте;
- геронтологический подход к профилактике старения в контексте реализации национальных проектов «Демография», «Продолжительная и активная жизнь», «Семья», «Развитие здравоохранения»;
- основы медицинской помощи пожилым гражданам, организация герiatricкой помощи, использование здоровьесберегающих технологий;
 - социализация (социальная адаптация) людей старших возрастных групп с учётом их особенностей и возможностей;
 - «вызовы третьего возраста» и задачи образовательных практик;
 - люди старшего поколения и добровольчество: межпоколенческий диалог;
 - нормативные основы привлечения квалифицированных студентов-добровольцев к оказанию социальных услуг пожилым гражданам; организация их взаимодействия с персоналом учреждений социальной сферы;

- организация взаимодействия студентов-добровольцев с пожилыми гражданами с учётом их персональных и возрастных особенностей, психофизиологического состояния и развития хронических заболеваний;

- примеры инновационных практик добровольческой деятельности в сфере работы с людьми старшего поколения;

- развитие системы государственной поддержки пожилых граждан и перспективы расширения использования добровольческих практик.

В состав **вариативного модуля** (для выделенных направлений специализации) должны включаться вопросы:

- роль и задачи студентов-добровольцев в процессе оказания услуг пожилым гражданам (профильные учреждения и подразделения, функциональные задачи, профессиональные компетенции, обучение и сертификация специалистов);

- организация работы студентов-добровольцев при оказании долговременной комплексной поддержки пожилых граждан в учреждениях социальной сферы (регламентация привлечения, подчинённость, организация работы со специалистами других профилей, оценка эффективности работы, должностные инструкции);

- специфические требования по привлечению студентов-добровольцев к участию в поддержке пожилых граждан (профессиональные компетенции, навыки, функциональная нагрузка, особенности взаимодействия с персоналом учреждений и пациентами);

- организация студенческих добровольческих образовательных практик (индивидуально и в составе мультидисциплинарных бригад специалистов).

Действия подразделений Университета, обеспечивающие проведение добровольческих образовательных практик

Создание в структуре Университета в 2023 году по предложению Экспертного совета, Института развития информационных и образовательных технологий в

области геронтологии (далее – Институт) [19] позволило в сжатые сроки консолидировать исследовательскую, образовательную и проектную деятельность 8 подразделений Университета в сфере поддержки оказания Комплексной помощи пожилым гражданам. Её результаты позволяют позиционировать Институт в качестве системного администратора программы организации добровольческих образовательных практик и базовой структуры при создании Центра.

Выделим наиболее значимые мероприятия, реализуемые подразделениями Университета:

- оценка возможностей и выбор оптимизированных форматов привлечения групп квалифицированных студентов-добровольцев к социально-медицинской адаптации пациентов Госпиталя и подразделений Гериатрической службы. Формирование перспективного Плана исследовательско-практических работ с привлечением квалифицированных студентов-добровольцев;

- проведение рекламно-информационной, разъяснительной кампании среди студентов Университета, проходящих обучение по перечисленным специальностям, с целью формирования групп студентов, заинтересованных в участии в проекте «Обучение служением» в качестве добровольцев;

- обучение на базе Центра лиц, привлекаемых к организации работы групп студентов-добровольцев (сотрудники Университета и отделений Госпиталя, всего до 20 человек);

- организация квалификационно-психологического отбора студентов-добровольцев для формирования сводной исследовательско-практической группы (всего до 45 человек, 10-15 человек по каждому из перечисленных направлений специализации);

- дополнительное профессиональное обучение на базе Центра прошедших квалификационно-психологический отбор студентов-добровольцев (до 45 человек);

- проведение ознакомительно-производственных практик (1-2 месяца) про-

шедших дополнительное профессиональное обучение студентов-добровольцев (в составе групп по направлениям специализации, не более 5 человек в группе) на площадках Госпиталя и подразделений Гериатрической службы, с итоговым зачётом-семинаром;

- подготовка Аналитической записки, включающей План проведения научно-практических исследований с участием квалифицированных студентов-добровольцев;

- формирование 4-5 мультидисциплинарных бригад из квалифицированных студентов-добровольцев (каждая из 3 студентов по 3 направлениям специализации) с назначением организаторов от Университета и кураторов от Госпиталя, обеспечивающих руководство добровольческими практиками в течение тестового периода (до 6 мес.);

- организация с участием студентов-добровольцев научно-практических исследований по профилю «Социально-медицинское сопровождение (адаптация) пациентов Госпиталя и подразделений Гериатрической службы» (для контингент-групп пациентов, сформированных с учётом их возраста, социального статуса и профиля заболеваний);

- подготовка сводного Отчёта – Аналитической записки по результатам проведения научно-практических исследований. Презентация их результатов в формате научно-практического семинара на площадке Университета;

- разработка с участием студентов-добровольцев методического пособия, представляющего технологии и форматы привлечения квалифицированных студентов-добровольцев к мероприятиям по социально-медицинской адаптации участников боевых действий и ветеранов (гериатрических пациентов), проходящих лечение на площадках Госпиталя и подразделений Гериатрической службы.

Заключение

По мнению авторов статьи наиболее значимыми результатами реализации

Программы организации добровольческих образовательных практик студентов по профилю «Геронтология», с точки зрения последующего внедрения технологии «Обучение служением» на уровне регионов и в масштабах страны, являются:

- формирование на площадке Университета базовой для региона организационно-методической структуры – Центра развития профессиональных компетенций квалифицированных студентов-добровольцев по направлению «Геронтология»;
- разработка и согласование сертифицированного комплекса методических материалов модульного учебного курса для дополнительного профессионального обучения студентов-добровольцев по направлению «Геронтология» для 8 направлений специализации;
- формирование и утверждение сертифицированного комплекса методических материалов по обучению персонала уч-

реждений социальной сферы, взаимодействующих со студентами-добровольцами;

- разработка и согласование стандартизированного регламента взаимодействия вузов с учреждениями социальной сферы в процессе проведения студенческих добровольческих практик по проекту «Обучение служением» в рамках программы «Серебряный возраст».

После завершения и утверждения результатов тестовой программы осуществляется ежегодное обучение на площадке Университета групп квалифицированных студентов-добровольцев – представителей вузов Санкт-Петербурга. Планируется в рамках государственного заказа по 8 направлениям специализации (16 учебных групп по 10 человек) прохождение выпускниками добровольческих практик (в рамках федерального проекта «Обучение служением») в структурах, подведомственных Комитетам по здравоохранению, социальной политике, культуре.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Обучение служением: ключевые результаты исследований зарубежного опыта. Доклад НЧУ ВШЭ и Ассоциации волонтёрских центров. М.: Изд. дом ВШЭ, 2023. 23 с.
2. Нам Т. А., Смирнов М. В. Социально-значимые технологии в профессиональном образовании на примере «Обучения служением» // Вопросы методики преподавания в ВУЗе. 2024. Т. 13 № 1. С. 99–115.
3. Методические рекомендации по реализации модуля «Обучение служением» в образовательных организациях высшего образования РФ. М.: Совместное издание Минобрнауки, Ассоциации волонтёрских центров и ВШЭ, 2023. 94 с.
4. Анисимов В. Н., Бордовский Г. А., Финагентов А. В., Шабров А. В. Инновационная концепция профилактики старения для современной России // Успехи геронтологии. 2022. Т. 35. № 3. С. 324–332.
5. Перечень поручений по реализации Послания Президента Федеральному Собранию от 30.03.2024 № Пр-616 // Сайт Президента России: [сайт]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (дата обращения: 15.01.2025).
6. Анисимов В. Н., Редько А. А., Финагентов А. В., Хавинсон В. Х., Шабров А. В. Создание региональной системы оказания комплексной медико-социальной помощи гражданам старшего поколения: опыт Санкт-Петербурга // Успехи геронтологии. 2020. Т. 33. № 5. С. 809–824.
7. Анисимов В. Н., Бордовский Г. А., Финагентов А. В., Шабров А. В. Государственная поддержка граждан старшего поколения: какая гериатрия нужна современной России? // Успехи геронтологии. 2020. Т. 33. № 4. С. 625–645.
8. Анисимов В. Н., Редько А. А., Финагентов А. В., Хавинсон В. Х., Шабров А. В. Системная поддержка повышения качества жизни граждан старшего поколения в России: проблемы и перспективы // Успехи геронтологии. 2020. Т. 33. № 5. С. 825–837.
9. Анисимов В. Н., Финагентов А. В., Хавинсон В. Х., Эргашев О. Н. Интегральная оценка биопсихосоциального статуса граждан старшего поколения и реализация составляющих системной поддержки // Успехи геронтологии. 2021. Т. 34. № 4 С. 499–506.
10. Анисимов В. Н., Эргашев О. Н., Финагентов А. В., Бордовский Г. А., Кабанов М. Ю. Структура и основные этапы процесса долговременной государственной поддержки граждан старшего поколения // Успехи геронтологии. 2022. Т. 35. № 1. С. 10–24.

11. Комплексный уход за пожилыми людьми (1COP): механизм реализации концепции. Рекомендации для систем и служб. Издание ВОЗ. Женева. 2020. 42 с.
12. Анисимов В. Н., Эргашев О. Н., Богданов С. И., Бордовский Г. А., Финагентов А. В., Шабров А. В. Образовательные технологии для государственной социальной поддержки пожилых людей: концептуальное обоснование // Человек и образование. 2021. № 2. С. 173–184.
13. Тарасов С. В., Эргашев О. Н., Бордовский Г. А., Финагентов А. В. Стратегии образовательной поддержки в оказании комплексной помощи пожилым гражданам обоснование // Человек и образование. 2022. № 3. С. 185–196.
14. Тарасов С. В., Эргашев О. Н., Бордовский Г. А., Финагентов А. В. Концепция создания и развития региональной межведомственной системы информационно-образовательной поддержки пожилых граждан // Человек и образование. 2023. № 1. С. 9–23.
15. Цели образования в интересах устойчивого развития. Задачи обучения. Париж: Издание ЮНЕСКО, 2017. 65 с.
16. Смирнов М. В. Роль университетского ДоброЦентра в развитии технологии «Обучение служением». Сборник тезисов победителей конкурсов студенческих исследовательских работ по проблематике формирования толерантной среды в Санкт-Петербурге в 2024 г. СПб.: Изд. Комитета по науке и высшей школе, 2024. С. 151–158.
17. Эргашев О. Н. Приоритеты органов государственной власти в области формирования научной компоненты национального проекта «Продолжительная и активная жизнь» и перспективные направления деятельности Экспертного совета // Успехи геронтологии. 2024. Т. 37. № 3. С. 315–316.
18. Шабров А. В. Представление задач, параметров и составляющих пилотного проекта по Санкт-Петербургу, сформированного в 2023 г. Экспертным советом для включения в состав Федеральной научно-технической программы «Геронтология» // Успехи геронтологии. 2024. Т. 37. № 3. С. 314–315.
19. Тарасов С. В., Бордовский Г. А., Финагентов А. В. Создание института развития информационных и образовательных технологий в области геронтологии в структуре РГПУ им. А. И. Герцена и формирование системы комплексной медико-социальной помощи гражданам старшего поколения в Санкт-Петербурге // Успехи геронтологии. 2023. Т. 36. № 3. С. 435–436.

REFERENCES

1. *Service-learning: Key findings from international research Report of the HSE and the Association of Volunteer Centers.* (2023) Moscow: Publication House HSE (In Russ.)
2. Nam, T. A., Smirnov, M. V. (2024). Socially significant technologies in professional education on the example of Service-Learning. *Issues of Teaching Methods at the University*, vol. 13, no. 1, pp. 99–115. (In Russ.)
3. *Methodological recommendations for the implementation of the Service-Learning Module in educational institutions of higher education of the Russian Federation* (2023) Mutual publication of the Ministry of Education and Science, the Association of Volunteer Centers and HSE. (In Russ.)
4. Anisimov, V. N., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V., Shabrov, A. V. (2022). Innovative concept of aging prevention for modern Russia. *Advances in Gerontology*, vol. 35, no. 3, pp. 324–332. (In Russ.)
5. *List of assignments for the implementation of the President's Address to the Federal Assembly.* URL: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/73759> (assessed: 15.01.2025).
6. Anisimov, V. N., Redko, A. A., Finagentov, A. V., Khavinson, V. Kh., Shabrov, A. V. (2020). Creation of a regional system for providing comprehensive medical and social assistance to senior citizens: the experience of St. Petersburg. *Advances in Gerontology*, vol. 33, no. 5, pp. 809–824. (In Russ.)
7. Anisimov, V. N., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V., Shabrov, A. V. (2020). State support for senior citizens: what kind of geriatrics does modern Russia need? *Advances in Gerontology*, vol. 33, no. 4, pp. 625–645. (In Russ.)
8. Anisimov, V. N., Redko, A. A., Finagentov, A. V., Khavinson, V. Kh., Shabrov, A. V. (2020). Systemic support for improving the quality of life of older citizens in Russia: problems and prospects. *Advances in Gerontology*, vol. 33, no. 5, pp. 825–837. (In Russ.)
9. Anisimov, V. N., Finagentov, A. V., Khavinson, V. Kh., Ergashev, O. N. (2021). Integral assessment of the biopsychosocial status of older citizens and the implementation of systemic support components. *Advances in Gerontology*, vol. 34, no. 4, pp. 499–506. (In Russ.)
10. Anisimov, V. N., Ergashev, O. N., Finagentov, A. V., Bordovsky, G. A., Kabanov, M. Yu. (2022). The structure and main stages of the process of long-term state support for older citizens. *Advances in Gerontology*, vol. 35, no. 1, pp. 10–24. (In Russ.)

11. *Integrated care for the elderly (ICE): a mechanism for implementing the concept. Recommendations for systems and services* (2020). World Health Organization. Geneva. (In Russ.)
12. Anisimov, V. N., Ergashev, O. N., Bogdanov, S. I., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V., Shabrov, A. V. (2021). Educational technologies for state social support for the elderly: conceptual justification. *Man and Education*, no. 2, pp. 173–184. (In Russ.)
13. Tarasov, S. V., Ergashev, O. N., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V. (2022). Strategies of educational support in providing comprehensive assistance to elderly citizens' justification. *Man and Education*, no. 3, pp. 185–196. (In Russ.)
14. Tarasov, S. V., Ergashev, O. N., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V. (2023). Concept for the creation and development of a regional interdepartmental system of information and educational support for elderly citizens. *Man and Education*, no. 1, pp. 09–23. (In Russ.)
15. *Education for Sustainable Development Goals. Learning objectives* (2017). Paris: UNESCO. (In Russ.)
16. Smirnov, M. V. (2024). *The role of the University GoodCenter in the development of the "Service-Learning" technology*. Collection of abstracts of the winners of student research competitions on the problems of forming tolerant environment in St. Petersburg in 2024. Publication of the Committee on Science and Higher Education, St. Petersburg, pp. 151–158. (In Russ.)
17. Ergashev, O. N. (2024). Priorities of state authorities in the field of formation of scientific component of the national project 'Prolonged and Active Life' and perspective directions of the Expert Council. *Advances in Gerontology*, vol. 37, no. 3, pp. 315–316. (In Russ.)
18. Shabrov, A. V. (2024). Presentation of tasks, parameters and components of the pilot project for St. Petersburg, formed in 2023 by the Expert Council for inclusion in the Federal Scientific and Technical Programme «Gerontology». *Advances in Gerontology*, vol. 37, no. 3, pp. 314–315. (In Russ.)
19. Tarasov, S. V., Bordovsky, G. A., Finagentov, A. V. (2023). Creation of the Institute for the development of information and educational technologies in the field of gerontology in the structure of Herzen RSPU and formation of a system of complex medical and social assistance to the citizens of the older generation in St. Petersburg. *Advances in Gerontology*, vol. 36, no. 3, pp. 435–436. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Тарасов Сергей Валентинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, ректор Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Бордовский Геннадий Алексеевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, президент Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Кабанов Максим Юрьевич – доктор медицинских наук, профессор, начальник Госпиталя для ветеранов войн, Санкт-Петербург; gvv@zdrav.spb.ru, <https://orcid.org/0000-0002-9901-8520>

Финагентов Анатолий Вячеславович – кандидат технических наук, директор Института развития информационных и образовательных технологий в области геронтологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Соколов Роман Александрович – доктор исторических наук, доцент, проректор Российской государственной педагогической университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург

Полищук Олег Игоревич – заместитель председателя Комитета по молодёжной политике и взаимодействию с общественными организациями Санкт-Петербурга, Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Sergey V. Tarasov – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Academician of RAE, Rector of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Gennady A. Bordovsky – Doctor of physical and mathematical sciences, Professor, Academician of RAE, President of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Maksim Yu. Kabanov – Doctor of medical sciences, Professor, Head of the Hospital for War Veterans, St. Petersburg

Anatoly V. Finagentov – Candidate of technical sciences, Director of Institute for Development of Information and Educational Technologies in Gerontology, Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Roman A. Sokolov – Doctor of historical sciences, Associate professor, Vice-Rector of Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg

Oleg I. Polischuk – Deputy Chairman of the Committee on Youth Policy and Interaction with Public Organizations of St. Petersburg, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: the authors contributed equally to this article.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors declare no conflicts of interests.

ВЫДАЮЩИЕСЯ ДЕЯТЕЛИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

Научная статья

УДК 37

DOI: 10.54884/1815-7041-2025-82-1-188-195

УЧЁНЫЙ – НОВАТОР В ДИДАКТИКЕ

(К 90-ЛЕТИЮ ЗАСЛУЖЕННОГО ДЕЯТЕЛЯ НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ,
ДОКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРА В. Н. МАКСИМОВОЙ)

Сиялова И. А.^{1✉}, Яцковская Е. Б.²

^{1,2} Ленинградский государственный университет имени А. С. Пушкина, Санкт-Петербург, Россия

^{1✉} pushkin_cpk@mail.ru

² e.yackovskaya@lengu.ru

Статья поступила в редакцию 29.02.2025

Одобрена после рецензирования 05.03.2025

Принята к публикации 06.03.2025

Аннотация. Представлен обзор научной деятельности доктора педагогических наук, профессора Валерии Николаевны Максимовой, автора нового направления в психолого-педагогической науке – школьной акмеологии, разработчика комплексной методологии проектирования и реализации управления инновационным развитием образовательных систем, создателя дидактических основ межпредметных связей как актуального дидактического средства интеграции предметного образовательного процесса, автора новых педагогических понятий «здоровьесозидающие технологии образования» и «духовно-нравственное здоровье личности учителя и ученика».

Ключевые слова: школьная акмеология, научная школа, здоровьесозидающие технологии образования, духовно-нравственное здоровье личности учителя и ученика, межпредметные связи и интеграция в образовательном процессе, управление инновационным развитием образовательных систем

Для цитирования: Сиялова И. А., Яцковская Е. Б. Учёный – новатор в дидактике (к 90-летию заслуженного деятеля науки Российской Федерации, доктора педагогических наук, профессора В. Н. Максимовой) // Человек и образование. 2025. № 1. С. 188–195. <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-188-195>

Original article

SCIENTIST-INNOVATOR IN DIDACTICS (ON THE 90TH ANNIVERSARY OF HONORED SCIENTIST OF THE RUSSIAN FEDERATION, DOCTOR OF PEDAGOGICAL SCIENCES PROFESSOR V. N. MAKSIMOVA)

I. Siyalova¹✉, E. Yatskovskaya²

^{1,2} Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg, Russia

¹✉ pushkin_cpk@mail.ru

² e.yackovskaya@lengu.ru

Received by the editorial office 29.02.2025

Revised by the author 05.03.2025

Accepted for publication on 06.03.2025

Abstract. The article presents an overview of the scientific activity of Doctor of pedagogical sciences, Professor Valeria Nikolaevna Maksimova, author of a new trend in psychological and pedagogical science – school acmeology, developer of comprehensive methodology for designing and implementing management of innovative development of educational systems, creator of the didactic foundations of interdisciplinary communication as an actual didactic means of integrating the subject educational process, author of new pedagogical concepts "health-creating education technologies" and "the spiritual and moral health of the personality of teacher and student."

Keywords: school acmeology, scientific school, health-creating education technologies, teacher and student spiritual and moral health, interdisciplinary connections and integration in educational process, management of innovative development of educational systems

For citation: Siyalova, I. A., Yatskovskaya, E. B. (2025). Scientist-innovator in didactics (on the 90th anniversary of Honored scientist of the Russian Federation, Doctor of pedagogical sciences Professor V. N. Maksimova). *Man and Education*, no. 1 (82), pp. 188–195. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2025-82-1-188-195>

Валерия Николаевна Максимова – выдающийся учёный-педагог России, внесшая значительный вклад в исследование проблем школьного образования и непрерывного образования педагогов, в разработку нового направления в науке – школьной акмеологии.

В 1957 году Валерия Николаевна окончила биолого-почвенный факультет Ленинградского государственного университета им. А. А. Жданова. Организованная В. Н. Максимовой опытно-экспериментальная работа в 8–10-х классах ряда школ г. Ленинграда стала основой кандидатской диссертации на тему «Влияние проблемного обучения на формирование познавательных интересов старшеклассников

(на материале предметов естественного цикла)». Фундаментальное исследование проблемы межпредметных связей в обучении школьников отражено в докторской диссертации «Сущность и функции межпредметных связей в целостном процессе обучения» [1].

В 1982 году В. Н. Максимовой присуждена учёная степень доктора педагогических наук, а в 1983 году присвоено учёное звание профессора. Валерия Николаевна является действительным членом Академии акмеологических наук (с 1993 года), действительным членом Академии педагогических и социальных наук (с 1995 года). Международным университетом фундаментального образования в 2014



году Валерии Николаевне присуждена учёная степень гранд-доктора философии в области педагогической акмеологии.

Получили реализацию обоснованные в ранее проведённых В. Н. Максимовой исследованиях идеи:

1) межпредметные связи как эффективное дидактическое средство и принципы модернизации предметного обучения и классно-урочной системы организации обучения;

2) необходимость применения вариативных способов сочетания предметного и «надпредметного», интегрированного обучения;

3) реализация межпредметных связей возможна с помощью множества дидактических средств (интегрированные учебные курсы, учебные темы, межпредметные уроки, межпредметные познавательные задачи, комплексные учебные проблемы, межпредметные конференции и семинары, комплексные экскурсии др.);

4) межпредметные связи как средство и принципы интеграции образовательного процесса требуют сотрудничества учителей-предметников, системного планирования реализации, проектирования интегрированных дидактических систем и соответствующих технологий обучения.

Проведённые под научным руководством В. Н. Максимовой диссертационные исследования носили опережающий характер по отношению к массовой образовательной практике, содержали ценный практический материал, использование которого способствует повышению качества образования. В ряде диссертационных исследований (Т. К. Александровой, Н. А. Чурилина, Н. В. Груздёвой, Н. М. Золотовой) представлены варианты межпредметных познавательных задач на учебном материале разных по содержанию учебных предметов: истории и литературы; биологии и химии, географии, математики; предметов цикла теоретического обучения учащихся профтехучилищ (химия, материаловедение, основы информатики и вычислительной техники, спецтехнология) и др.

Межпредметные познавательные задачи использовались с целью формирования разных видов умений старшеклассников:

- оценочных, умений системного обобщения знаний на внутрипредметном и межпредметном уровнях (системного анализа объектов изучения, моделирования целостной информационной системы, переноса и обобщения знаний и методов познания, ценностно-ориентационных умений);

- учебных и профессиональных умений учащихся профтехучилищ.

Была доказана необходимость использования всех критериев, отражающих структуру образовательного процесса, при построении системы межпредметных познавательных задач:

- содержательного (задачи на перенос и обобщение знаний);

- операционного (задачи на перенос и обобщение способов деятельности, методов познания);

– ценностно-ориентационного (задачи на оценку значимости новых обобщённых, системных знаний);

– организационного (задачи на сотрудничество учителей-предметников и учащихся в разных формах организации интегрированного обучения);

– хронологического (задачи на установление связей между близким или отдалённым по времени изучения учебным материалом).

Отмечено, что хронологические связи позволяют развивать способность к более широкому переносу знаний и способов действий, организуя познавательную деятельность учащихся в соответствии с установленной в психологии закономерностью: чем шире перенос, тем выше уровень умственного развития человека.

Акмеологическая концепция школьного образования стала основой разработки В. Н. Максимовой нового образовательно-управленческого проекта «Акмеологическая школа: новое качество», в котором представлена инновационная модель школы с её основными признаками. Этот проект был реализован в 30 школах Санкт-Петербурга и Ленинградской области, в ряде школ других регионов России и в Эстонии (г. Кохтла-Ярве). В каждой школе было достигнуто значительное повышение творческой инициативы учителей и качества результатов образования, школы стали победителями конкурсов педагогических достижений.

На экспериментальных площадках под научным руководством В. Н. Максимовой появились вариативные инновационные интегративные модели акмеологических школ:

– «Акмеологическая школа — профильная школа» (школа № 5 г. Волхова);

– «Акмеологическая школа — школа системной диагностики» (Приладожская средняя школа);

– «Акмеологическая школа — школа здоровья» (Чернореченская основная школа);

– «Акмеологическая школа: образование для карьеры» (лицей № 126 Санкт-Петербурга «Акме»).

Параллельно с проектом «Акмеологическая школа: новое качество» был разработан и реализован на практике проект «Системная диагностика качества образования» под руководством ученицы В. Н. Максимовой кандидата педагогических наук Т. И. Дормидоновой. Экспериментальными площадками стали созданные в 90-е годы Научно-методические центры (НМЦ) Приморского, Московского и Кировского районов Санкт-Петербурга и Районные методические кабинеты (РМК) Выборгского, Лодейнопольского, Ломоносовского и Приозерского районов Ленинградской области. Системная диагностика была разработана методистами НМЦ и психологами школ Приморского района Санкт-Петербурга.

Акмеологический подход в педагогике направлен на самосовершенствование человека в образовательной среде, на его саморазвитие, на движение растущего и взрослого человека от одной вершины к другой, на достижение «акме» в разных видах зрелости в образовательной деятельности, в творчестве на основе внутренней мотивации достижений.

Акмеологический подход в исследованиях научной школы В. Н. Максимовой применяется в контексте проблем управления: профессиональным развитием педагогического коллектива школы (О. П. Бурдакова), качеством образования школьников (С. С. Скоробогатова), инновационным развитием образовательного учреждения (М. Г. Березина), развитием мотивации учения школьников (Н. К. Кергина), качеством дополнительного образования детей (М. А. Вострова) и др.

Теория и практика валеологического воспитания школьников как инновационного и интегративного направления в системе воспитания разработана совместно В. Н. Максимовой и Н. М. Полетаевой. Это направление выражено в создании здоровьесозидающей образовательной среды учреждения, стимулирующей формирование у растущего человека устойчивой мотивации здорового образа жизни, чувства

ответственности за своё здоровье и способности к его сохранению и укреплению в своей жизнедеятельности [2].

Валеологическое воспитание реализует социально-терапевтическую функцию образования путём создания в образовательном учреждении валеологической воспитательной системы, которая и обеспечивает наличие здоровьесозидающей образовательной среды, охватывающей всё пространство школьной жизни ученика (внутриклассное, внутришкольное, околошкольное) и все виды его деятельности (учебную, внеучебную, физкультурную, оздоровительную, художественно-эстетическую), социальную практику.

Дальнейшее развитие направления валеологического воспитания и разработки здоровьесозидающих технологий образования получили в кандидатских диссертациях, подготовленных под научным руководством доктора педагогических наук, профессора Н. М. Полетаевой.

С 2003 по 2013 гг. В. Н. Максимова являлась заведующей кафедрой теории и методики непрерывного образования в Ленинградском государственном университете имени А. С. Пушкина (ЛГУ имени А. С. Пушкина), на базе которой осуществлялась:

- переподготовка лиц с высшим образованием (в том числе из системы образования) по специальности «Менеджмент организации» (своего рода магистратура);
- подготовка аспирантов и докторантов по специальностям 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» и 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» (педагогические науки);
- повышение квалификации учителей в области психолого-педагогических и управлеченческих вопросов инновационного развития системы образования.

Управление инновационным развитием образовательной среды учебного заведения как иерархической интегративной системы стало эффективным благодаря комплексной методологии проектирования этой системы, основанной

на взаимодействии системного, интегративного и акмеологического подходов в педагогике. Взаимосвязь данных методологических подходов широко использовалась как теоретико-методологическая основа практически всех исследований школьного образования в научной школе В. Н. Максимовой, в том числе в исследованиях аналитико-диагностической функции управления инновационным развитием образовательных систем как на уровне района, так и на уровне школы.

Идея управления инновационным развитием образовательных систем высшего профессионального образования на основе сочетания системного и интегративного подходов к проектированию и реализации таких систем разработаны в ряде исследований научной школы В. Н. Максимовой. Это докторские исследования С. Я. Усмановой (1992), А. В. Балахонова (2007), О. Н. Мезиной (2007), Ю. Н. Березина (2010), Е. Б. Яцковской (2011), Е. П. Якимович (2012) и др.

Валерия Николаевна Максимова создала научную школу, которая включает более 60 квалифицированных научно-педагогических кадров, кандидатов и докторов педагогических наук. Основные направления исследований в этой научной школе:

- межпредметные связи и интеграция в образовательном процессе;
- акмеология школьного образования;
- управление инновационным развитием образовательных систем;
- здоровьесозидающие технологии образования.

Ряд докторских исследований выполнены на стыке 2-3 научных направлений, все результаты подготовленных докторских диссертаций внедрены в практику. Обобщённый анализ деятельности научной школы В. Н. Максимовой отражён в коллективной монографии «Педагогическая наука – образовательной практике» (2018).

В. Н. Максимова являлась научным консультантом докторских диссертаций на соискание учёной степени доктора педагогических наук.

Диссертационная работа Л. В. Загрековой опиралась на разработанные В. Н. Максимовой дидактические основы межпредметных связей в целостном процессе обучения и концепцию интеграции как методологической основы педагогических исследований и получила в докторском исследовании автора углублённое развитие применительно к изучению трудовой подготовки на основе принципов межпредметности, экологизации и гуманизации обучения учащихся сельских школ и их профориентации на сельскохозяйственный труд [3].

Созданные В. Н. Максимовой дидактические основы межпредметных связей в целостном процессе обучения использовались Л. В. Загрековой в исследовательской работе по изучению проблем традиционной русской православной педагогики.

Диссертационная работа Л. Д. Лебедевой, научным консультантом которой являлась В. Н. Максимова, опиралась на концептуальные положения, разработанные Валерией Николаевной, а именно: теорию межпредметных связей; акмеологический подход в образовании, представления о педагогических инновациях, педагогическом творчестве. Данное научное исследование открыло принципиально новое направление в педагогической науке, обеспечивающее решение актуальной проблемы системного обоснования инновационного феномена арт-терапии в образовании учителя, и было признано крупным достижением в развитии теоретико-методологической базы педагогики [4].

Главные научные результаты научно-исследовательской и педагогической деятельности В. Н. Максимовой:

- созданы дидактические основы реализации межпредметных связей как современного принципа междисциплинарной интеграции образовательного процесса, методологически обоснован дидактический принцип междисциплинарной интеграции, разработаны основы проектирования интегрированных дидактических систем и соответствующих технологий обучения, варианты системного планирова-

ния в процессе сотрудничества учителей-предметников, апробировано множество межпредметных модулей в школьном и высшем образовании;

- разработано новое научное направление в психолого-педагогической науке – школьная акмеология, апробирована акмеологическая модель школы: цель – целостное развитие ученика как субъекта жизнедеятельности, содержание образования – основы человекознания, акмеологические технологии обучения, стимулирующие развитие мотивации высоких достижений, саморазвитие, самоорганизацию и самоконтроль, обоснован акмеологический подход как методологическая основа образования для карьеры;

- обоснована эффективность комплексной методологии проектирования и реализации управления инновационным развитием образовательных систем; взаимодействие системного, интегративного и акмеологического подходов и сочетание традиционных (парадигмальное или концептуальное управление, иерархическое, программно-целевое, ценностное, мотивационное, рефлексивное, косвенное, «мягкое») и инновационных видов управления (корпоративное, маркетинговое, информационное, эффективное с точки зрения экономических ресурсов и достигнутых результатов); создано коллективное учебное пособие «Современный образовательный менеджмент» (2012);

- методология акмеологического подхода позволила обосновать новые педагогические понятия: «здоровьесозидающие технологии образования» и «духовно-нравственное здоровье личности учителя и ученика» в современной школе.

В Российской Федерации в 90-е годы активно формировалась новая, дифференцированная система общего среднего образования, создавались экспериментальные площадки в школах, которые претендовали на новый статус: гимназии, лицеи, школы с углублённым изучением отдельных предметов, школы, реализующие новые модели (акмеологические, валеологические и др.).

Валерия Николаевна принимала в этом созидательном процессе активное участие как член Президиума городского экспертного совета при мэрии Санкт-Петербурга и как научный руководитель экспериментальных площадок: развития системы образования всего Приморского района Санкт-Петербурга в роли председателя Районного экспертного совета (13 лет), школы № 126 Калининского района Санкт-Петербурга (19 лет), ставшей лицеем с названием «Акме» и победителем в национальном проекте «Образование»; школы № 82 Петроградского района Санкт-Петербурга, ставшей лицеем; школы № 5 г. Волхова Ленинградской области, работающей по модели «Акмеологическая школа», в которой впервые была создана кафедра школьной акмеологии; Приладожской средней общеобразовательной школы, которая работала по разработанной В. Н. Максимовой программе «Системная диагностика качества образования» и методике диагностики уровня обученности учащихся всех классов.

В. Н. Максимова имеет более 270 научных работ, из них более 50 – книги по актуальным проблемам образования, в том числе опубликованные за рубежом (Германия, Эстония, Молдавия). В. Н. Максимова продолжает активную творческую деятельность как учёный-исследователь актуальных проблем современной педагогики.

Валерия Николаевна в соавторстве с Н. К. Кергиной опубликовала книгу для учителя «Проектирование инновационных технологий обучения в педагогическом опыте учителя» (2013). В. Н. Максимова стала соавтором и научным редактором коллективной монографии [5].

Большое значение для разработки системы актуальных традиционных ценностей имела статья В. Н. Максимовой, в которой обосновано понятие «духовно-нравственное здоровье» [6].

Концептуальные позиции, актуальные для разработки новой стратегии развития современного школьного образования, в

условиях интенсивного развития экономики и дефицита квалифицированных рабочих и инженерных кадров, отражены в статье В. Н. Максимовой в журнале «Народное образование» [7].

Валерия Николаевна проявила себя и как автор литературно-художественных произведений, посвящённых актуальным проблемам современной общественной жизни «Рядовой профессор: автобиографические очерки» (2016) и «Социальная дистанция: поехали...» (2021).

В. Н. Максимова имеет большое количество наград:

- нагрудный знак «За отличные успехи в работе в области высшего образования СССР» (1990);
- знак «Отличник народного просвещения» (1994);
- медаль К. Д. Ушинского (1995);
- юбилейная медаль «50 лет победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.»;
- Почётный знак «В честь 80-летия полного освобождения Ленинграда от фашистской блокады» (2024);

• Почётная грамота от Правительства Ленинградской области (1995), а также большое количество почётных грамот и благодарностей от педагогических коллективов и органов управления образованием Санкт-Петербурга и Ленинградской области.

Указом Президента Российской Федерации В. В. Путина от 26 июня 2001 г. за разработку нового направления в науке «Акмеология школьного образования» В. Н. Максимовой было присвоено почётное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации». В 2011 году Валерия Николаевна включена в энциклопедию «Золотой фонд профессионалов высшей школы Санкт-Петербурга».

Сердечно поздравляем Валерию Николаевну с 90-летием, желаем здоровья, творческого долголетия, дальнейшей плодотворной деятельности с присущими ей созидательной энергией и неиссякаемым оптимизмом.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Максимова В.Н. Сущность и функции межпредметных связей в целостном процессе обучения: дис.док. пед. наук. Л., 1981. 476 с.
2. Полетаева Н.М. Теоретические основы valeологического воспитания школьников: дис.док. пед. наук. СПб., 2002. 344 с.
3. Загрекова Л. В. Межпредметные связи как фактор повышения эффективности трудовой подготовки учащихся V–IX классов сельской школы: дис.док. пед. наук. Н. Новгород, 1992. 228 с.
4. Лебедева Л. Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании учителя: дис.док. пед. наук. СПб., 2001. 383 с.
5. Максимова В.Н., Загрекова Л.В., Лебедева Л.Д., Полетаева Н.М., Груздева Н.В. Педагогическая наука – образовательной практике: научная школа заслуженного деятеля науки РФ, д.п.н., проф. В.Н. Максимовой: коллективная монография. СПб.: Изд-во ВВМ, 2018. 198 с.
6. Духовно-нравственное здоровье учителя и ученика как основа резистентности к деструктивному поведению. Роль социальных институтов в профилактике вредных привычек: материалы научно-практической конференции / под общ.ред. О.В. Ковальчук. СПб.: ЛОИРО, 2020. С.12-20.
7. Максимова В.Н. Методологическая концепция повышения качества обучения в сокращённые сроки // Народное образование. 2025. № 1. С. 48-52.

REFERENCES

1. Maksimova, V.N. (1981). *The nature and functions of interdisciplinary connections in the integrated learning process*. Doctoral thesis, Leningrad. (In Russ.)
2. Poletaeva, N.M. (2002). *Theoretical foundations of valeological education of schoolchildren*. Doctoral thesis, St. Petersburg. (In Russ.)
3. Zagrekova, L.V. (1992). *Interdisciplinary connections as a factor in increasing the effectiveness of work training of students in grades 5–9 of a rural school*. Doctoral thesis, N.Novgorod. (In Russ.)
4. Lebedeva, L.D. (2001). *Pedagogical foundations of art therapy in teacher education*. Doctoral thesis, St. Petersburg. (In Russ.)
5. Maksimova, V.N., Zagrekova, L.V., Lebedeva, L.D., Poletaeva, N.M., Gruzdeva, N.V. (2018). *Pedagogical science - educational practice: scientific school of the Honored Scientist of the Russian Federation, Doctor of ped. sciences Professor V.N. Maksimova: collective monograph*. SPb.: VVM Publishing House. (In Russ.)
6. Kovalchuk, O.V. (ed.) (2020). *Spiritual and moral health of teachers and students as the basis for resistance to destructive behavior. The role of social institutions in the prevention of bad habits: materials of the scientific and practical conference*. SPb.: LOIRO, pp. 12-20. (In Russ.)
7. Maksimova, V.N. (2025). Methodological concept of improving the quality of education in a shortened time frame. *Public Education*, no. 1, pp. 48-52. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ:

Сиялова Ирина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования, ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А. С. Пушкина», Санкт-Петербург

Яцковская Елена Борисовна – кандидат педагогических наук, заведующая отделом аспирантуры и докторантур, ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А. С. Пушкина», Санкт-Петербург

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

Irina A. Siyalova – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor of the Department of Theory and Methods of Continuing Professional Education, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg

Elena B. Yatskovskaya – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Postgraduate Studies and doctoral studies, Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg

Вклад авторов: все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку публикации.

Contribution of the authors: The authors declare no conflicts of interests.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

The authors contributed equally to this article.



ЧЕЛОВЕК И ОБРАЗОВАНИЕ

2025. № 1(82)

Над номером работали:
Компьютерная вёрстка – А. В. Тетерин

Адрес редакции:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 780-09-42 доб. 6101

e-mail: journal20015@rambler.ru

сайт: <https://guppros.ru/ru/rubric/science/vestnik/man-and-education>

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура "Minion Pro".

Тираж 500 экз. Усл. п.л. 12,25, уч.-изд. л. 15,75.

Подписано в печать: 27.03.2025 г. Дата выхода в свет: 31.03.2025 г. Заказ № 2 .

Отпечатано в Государственном университете просвещения

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, стр. 2