



РОССИЙСКАЯ
АКАДЕМИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ

НАУЧНЫЙ И ИНФОРМАЦИОННО-
АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ИЗВЕСТИЯ

Российской академии
образования



№2 (70)
2025



ПОМНИМ! ГОРДИМСЯ ПОБЕДОЙ!

1941—1945

Из международного собрания детских рисунков Российской академии образования к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне

Рисунки детей разных поколений XX и XXI веков,
посвященные Году защитника Отечества



Лабаз Юлик. 10 лет.
Под откос. 1941 г. г. Москва. Б., ч.
кар., уголь. 28x39



Манакин Николай. 14 лет. Задерж-
ка нарушителя границы. 1940-е гг.
РСФСР, Башкирская АССР, г. Стер-
литамак. Б., кар., акв. 21,5x31.



Самойленко А. Действие комсо-
мольца-партизана Ильи Кузина.
1940-е гг. РСФСР, г. Куйбышев. Б.,
акв., гуашь. 16x21,5



Злоказов Вячеслав. 13 лет. Советская
армия. 1940-е гг. РСФСР, г. Москва,
Дом пионеров. Б., акварель 20,5x28



Иконников Олег. Севастополь
обороняется. 1940-е гг. РСФСР, г.
Москва Б., карандаш 28,5x42,5



Пименов С. 15 лет. Зверские на-
силия Маннергеймовских банд над
мирным населением.
1940-е гг. РСФСР, г. Москва. Б.,
акварель, 18,5x23,5



Гафул. 15 лет. После бомбежки.
1941 г. РСФСР, г. Москва. Б., уголь,
тушь, перо. 19,5x30



Зарембо. 14 лет. Проводы призы-
вника в Красную Армию. 1940-е гг.
РСФСР, г. Москва. Центральный
дом художественного воспитания
детей. Б., кар., акв. 32x43



Клентеев Николай. 15 лет.
В разведке. 1940-е гг. Московская
область, г. Подольск. Б., карандаш
22,5x32

СОДЕРЖАНИЕ

К 80-ЛЕТИЮ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ

- Куrowsкая Ю.Г.** «Эпохой бессмертия мы рождены»: дети Великой Отечественной войны 6
- Богуславский М.В.** Стратегический вклад реформы системы советского образования в победу в Великой Отечественной войне 23

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ НАУКИ

- Груздев М.В.** Международное образовательное пространство: наше общее будущее 41
- Боргояков С.А.** Концептуальные основания региональных моделей образования в условиях этнокультурного многообразия России 58

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ / ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Ярычев Н.У.** Подготовка будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников-мигрантов в процессе преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» 77
- Ибрагимов Г.И.** Проблемы преподавания в высшей школе глазами аспирантов 104

ОБРАЗОВАНИЕ В ИНФОРМАЦИОННУЮ ЭПОХУ

- Мухаметзянов И.Ш.** Внешние причины влияния на успешность обучающихся в цифровой образовательной среде 121

ВОСПИТАНИЕ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

- Замышевская Е.А.,
Громова А.Н.,
Силантьев Р.А.** Деструктивное влияние террористического движения «Колумбайн» на девушек 133

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

- Сорокин В.П.** Нормативно-правовое регулирование общего образования в период правления императора Николая I (1825–1855 гг.) 150

СЛОВО МОЛОДЫМ УЧЕНЫМ

- Ковалев А.М.** Условия реализации государственной политики в региональной системе общего образования: ретроспективный анализ 161
- Терова А.А.** Формирование кадрового резерва отечественной системы образования в советский и постсоветские периоды: историко-ретроспективный анализ 177
- Жмайло М.В.** Основные тенденции современного дуального образования в контексте подготовки инженерных кадров для цифровой экономики России 188
- Волошко Е.А.** Особенности изучения профессиональных мотивационных установок студентов педагогических направлений подготовки 208

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПУБЛИКАЦИИ

- Вступительное слово главного редактора к рубрике «Исторические публикации» 220
- Евгений Николаевич Медынский (к 30-летию научной и общественно-педагогической деятельности) 222
- Стороженко В.П.,** Революционно-демократическая
Комиссар Г. А. педагогика Н.Г. Чернышевского
Моносзон Э. И 225

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

- Минюрова С.А.** Актуальные вопросы развития педагогического образования 234
- Пичугина В.К.** Историческое просвещение: делаем ли мы все возможное? (обзор дискуссионной площадки, проведенной в ходе Ассамблеи РАО «ШКОЛА ПОБЕДЫ») 244
- Елкина И.М.,** Юбилейная Международная научно-
Максимович О.Н. практическая конференция «Образовательное пространство информационную эпоху» (“Education Environment for the Information Age” (EEIA-2025)) 249
- Кузнецов А.Н.** Методологические проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны 255
- Информация для авторов 262

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС 77–89583 от 27.05.2025

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий ВАК Минобрнауки России; в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) и размещен на платформе Научной электронной библиотеки eLibrary.ru

К публикации принимаются научные статьи
по следующим специальностям:

Педагогические науки

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования; **5.8.7** Методология и технология профессионального образования

Психологические науки

5.3.1. Общая психология, психология личности, история психологии; **5.3.4.** Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред;
5.3.7. Возрастная психология, **5.3.8.** Коррекционная психология и дефектология

Исторические науки

5.6.1. Отечественная история; **5.6.5.** Историография, источниковедение, методы исторического исследования; **5.6.6.** История науки и техники

Учредитель: Российская академия образования

Адрес редакции: 119121, г.Москва, ул. Погодинская, д.8

Тел.: +7 (499) 245-07-84

E-mail: izvestiyaRAO@yandex.ru

Сайт: <https://rusacademedu.ru/journal-news-rao/>

Периодичность: 4 номера в год

Тираж 300 экз.

Формат 60x90/16. Гарнитура Minion Pro

Объем 262 стр.

Подписано в печать: _____.____.2025. г.

Заказ №

При использовании материалов ссылка на журнал обязательна. Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии.

Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Уважаемые авторы!

Редакция и учредитель журнала просят не принимать посторонних предложений о публикации в журнале.

12+

© Журнал «Известия Российской академии образования», 2025

ПРЕДСЕДАТЕЛЬ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА,
ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА

Васильева Ольга Юрьевна, академик РАО, доктор исторических наук,
профессор

ЗАМЕСТИТЕЛИ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Басюк В. С. — академик РАО, доктор психологических наук,
доцент

Иванова С. В. — академик РАО, доктор философских наук,
профессор

ЧЛЕНЫ РЕДАКЦИОННОГО СОВЕТА

Богданов С. И. — член-корреспондент РАО, доктор
филологических наук, профессор

Гагкуев Р. Г. — доктор исторических наук, профессор РАО

Галажинский Э. В. — академик РАО, доктор психологических наук,
профессор

Гарбовский Н. К. — академик РАО, доктор филологических наук,
профессор

Левицкий М. Л. — академик РАО, доктор педагогических наук,
профессор

Лубков А. В. — академик РАО, доктор исторических наук,
профессор

Малых С. Б. — академик РАО, доктор психологических наук,
профессор

Онищенко Г. Г. — академик РАН, доктор медицинских наук,
профессор

Панарин А. А. — доктор экономических наук, профессор РАО

Реморенко И. М. — член-корреспондент РАО, доктор
педагогических наук, доцент

Садовникова Ж. В. — кандидат педагогических наук

Стриханов М. Н. — академик РАО, доктор физико-
математических наук, профессор

Тарасов С. В. — академик РАО, доктор педагогических наук,
профессор

Филиппов В. М. — академик РАО, доктор физико-
математических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

<i>Акишина Е. М.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор РАО
<i>Байрамов В. Д.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор социологических наук, профессор
<i>Богуславский М. В.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
<i>Бондырева С. К.</i>	— академик РАО, доктор психологических наук, профессор
<i>Брель Е. Ю.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, доцент
<i>Бутова Р. Б.</i>	— кандидат исторических наук
<i>Дёмин В. М.</i>	— доктор педагогических наук, профессор
<i>Елкина И. М.</i>	— кандидат педагогических наук, выпускающий редактор
<i>Кравчук В. В.</i>	— кандидат философских наук, доцент
<i>Лазуренко С. Б.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, доцент
<i>Мачинская Р. И.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор биологических наук, профессор
<i>Метелкин Д. А.</i>	— кандидат социологических наук, доцент
<i>Минюрова С. А.</i>	— доктор психологических наук, профессор
<i>Мухин М. Ю.</i>	— доктор исторических наук, профессор
<i>Овчинников А. В.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, кандидат исторических наук
<i>Орешкина А. К.</i>	— член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор
<i>Савенков А. И.</i>	— академик РАО, доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор
<i>Силантьев Р. А.</i>	— доктор исторических наук, профессор
<i>Степанов П. В.</i>	— доктор педагогических наук, профессор РАО
<i>Суворова Т. Н.</i>	— доктор педагогических наук, профессор
<i>Тихомирова Т. Н.</i>	— академик РАО, доктор психологических наук, профессор
<i>Филатова Ю. О.</i>	— доктор педагогических наук, профессор РАО



УДК 373

«Эпохой бессмертия мы рождены»: дети Великой Отечественной войны

Куrowsкая Юлия Геннадьевна

Доктор педагогических наук, доцент, ведущий аналитик лаборатории сравнительной педагогики и истории образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования»; профессор, МГТУ имени Н. Э. Баумана, г. Москва, Российская Федерация
E-mail: kurovskaja@mail.ru
ORCID: 0000-0001-7832-9402

Аннотация. *Статья посвящена детям Великой Отечественной войны, которые ежедневно сражались за свою Родину, за свой народ и в тылу, и на поле боя. Страшная трагедия погрузила детей в пучину суровых испытаний и заставила мгновенно повзрослеть — за школьной партой, на колхозных полях, у производственных станков, с оружием в руках, порой без крова и пищи, без помощи и защиты со стороны взрослых. В борьбе с сильным и вероломным врагом каждый из них проявил беззаветную преданность советским идеалам и родной земле, беспримерное мужество и подлинный героизм, став для нас истинным образцом доблестного служения своей Родине и навсегда вписав свои имена в ее легендарную историю. Материалом исследования послужили тексты центральной периодической печати — газет «Правда», «Известия», опубликованных в 1941–1945 годы. На живых примерах, описывающих самоотверженность и стойкость юных патриотов, показано, как они своими поступками, делами и действиями приближали День Великой Победы, 80-летие которой мы празднуем в этом году.*

Ключевые слова: Великая Отечественная война, дети, любовь к Родине, героизм, тыл, оккупация, фронт.

Для цитирования: Куrowsкая Ю. Г. «Эпохой бессмертия мы рождены»: дети Великой Отечественной войны // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С.6–22.

“We are born in the era of immortality”: children of the Great Patriotic War

Kurovskaya Yulia G.

D. Sc. (Education), Associate Professor, Leading Analyst of the Laboratory of Comparative Pedagogy and History of Education, Russian Academy of Education; Professor, Bauman Moscow State Technical University, Moscow, Russian Federation
E-mail: kurovskaja@mail.ru
ORCID: 0000-0001-7832-9402

Abstract. *The article is dedicated to the children of the Great Patriotic War, who fought daily for their Motherland, for their people both in the rear and on the battlefield. The tragedy plunged the children into the abyss of severe trials and forced them to grow up instantly — at a school desk, in the collective farm fields, at industrial machines, with weapons in their hands, sometimes without shelter and food, without help and protection from adults. In the fight against a strong and treacherous enemy, each of them showed selfless devotion to Soviet ideals and their native land, unparalleled courage and genuine heroism, becoming for us a true example of valiant service to their Motherland and forever inscribing their names in its legendary history. The material for the study was the texts of the central periodical press — the newspapers Pravda, Izvestia for 1941–1945. Using living examples describing the dedication and fortitude of young heroes, it is shown how their actions, deeds and actions brought closer the Day of the Great Victory, the 80th anniversary of which we celebrate this year.*

Keywords: Great Patriotic War, children, love for the Motherland, heroism, home front, occupation, front.

For citation: Kurovskaya Yu.G. “We are born in the era of immortality”: children of the Great Patriotic War // *Bulletin of the Russian Academy of Education*. 2025. No. 2 (70). P. 6–22.

Введение. 2025 год ознаменован важнейшим для нашей страны событием — 80-летием Победы в Великой Отечественной войне, которое воплощает незабвенный героизм советских людей, сражавшихся за Родину на трудовых и ратных фронтах и отдавших свои силы и жизни за свободу и счастье грядущих поколений. Наш священный долг — хранить историческую память о том, какой ценой ковалась победа, обеспечившая нам мирную жизнь.

Огромная заслуга в победе, несомненно, принадлежит советской школе, которая вырастила целые поколения людей, сумевших выстоять в жестокой схватке с фашистской Германией. Именно советская школа, воспитывая детей на героике Великого Октября и сражений

гражданской войны, на примерах беззаветного труда в годы первых пятилеток и самоотверженной защиты рубежей Отечества, сформировала у школьников мировоззрение сильных духом людей, которые во время Великой Отечественной войны проявили доблестное выполнение гражданского долга и стали истинным образцом высокой дисциплины и сознательной готовности пойти на любые лишения и жертвы во имя интересов своей страны, своего народа.

Дети войны... Страшная трагедия обрушила на них тяжелые испытания и вынудила быстро повзрослеть. С непревзойденным мужеством, подлинной самоотдачей и непоколебимой преданностью родной стране они противостояли ненавистному врагу в тылу, на фронте, в оккупации, внося свой собственный, бесценный вклад в Победу.

Цель статьи — рассмотреть героизм детей военного времени, отраженный на страницах центральной периодической печати СССР в период 1941–1945 годов.

Для воссоздания грозных событий Великой Отечественной войны проанализированы текстовые и иллюстративные материалы военных газетных изданий «Правда» и «Известия» и на живых примерах, описывающих стойкость, отвагу и самоотверженность юных патриотов, показано, как они своими поступками, делами и действиями приближали День Победы.

Методологическую основу исследования составили работы в области семиологии и когнитивной лингвистики [3; 4] и истории педагогики [1; 5; 6].

Самоотверженность детей в тылу. Говоря о природе и конкретном выражении самоотверженного патриотизма детей и молодежи в военное время, отметим, что их основным вкладом в борьбу с фашизмом была работа в тылу. Мощь и крепость тыла приближали победу в войне так же, как и сражения на фронте. Советская школа была вправе гордиться своими воспитанниками: когда наступило время важнейшего жизненного экзамена — непримиримой и решительной проверки патриотизма, самоотдачи и организованности, школьники, заменив ушедших на фронт отцов и дедов и воспринимая каждое задание как боевой приказ, с честью выдержали это испытание.

С самых первых дней войны во всех регионах страны сотни тысяч школьников вместе со своими учителями подчинили свою деятель-

ность интересам фронта и, не щадя своих сил и энергии, вкладывая в дело бескомпромиссную веру в лучшее, многократно перевыполняя поставленные задачи, трудились на полях колхозов и совхозов (рис. 1).

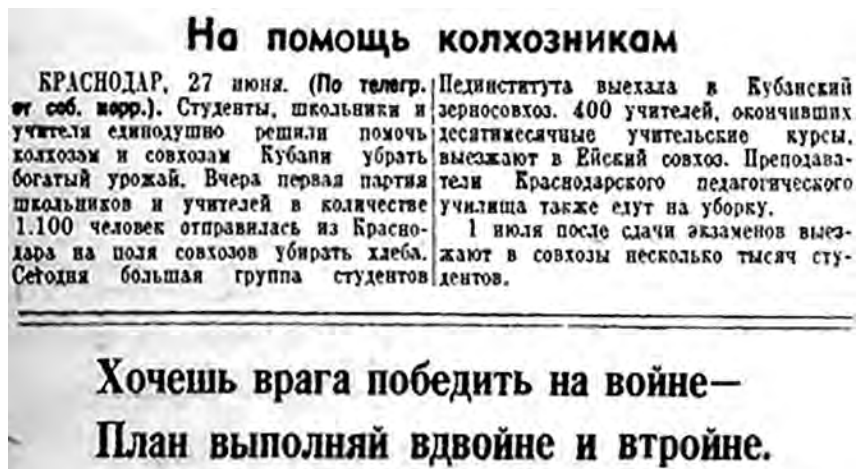


Рис. 1. О помощи колхозам и совхозам Кубани [2, 28.06.1941, № 151, с. 2]

Так, например, в Барнауле в рамках социалистического соревнования по борьбе с сорняками между звеньями уже было прополото 800 гектаров, как говорится в статье «На поля вышли и стар, и млад». Инициативу проявили комсомольцы, активно участвовали пионеры и школьники. Особенно отличились ученицы Вера Журкина, Валя Лежнева и Лиза Аксенова, которые выполнили нормы наравне со взрослыми, а комсомолка-агитатор Варя Иванова, беседуя с колхозниками, сказала: «Мы, товарищи колхозники и колхозницы, тоже сейчас находимся на фронте, только фронт наш не военный, а хозяйственный. А вы знаете, что от хозяйственного фронта зависят успехи на фронте военном» [7, 26.06.1941, № 175, с. 3].

В статье «В колхозах Житомирщины» рассказывается о горячем, самоотверженном труде комсомолки Елены Галицкой, колхозниц Оли Олександрук, Марфы Черняевой, Федосии Гарпелевой и других девушек, которые первыми сразу взялись за выполнение работ ездовых, конюхов, косарей; говорится о патриотическом подъеме и беззаветной любви к родине школьников, среди которых «меньшие помогают своим матерям и сестрам полоть посевы, старшие выполняют более

сложные работы» [2, 27.06.1941, № 150, с. 3].

В Калининградской области школьники оказали большую помощь в уходе за посевами, уборке урожая и борьбе с потерями. В дни летних каникул в сельскохозяйственных работах участвовало более 80000 школьников. В целом до 15 сентября юные патриоты выработали на прополке посевов, уборке сена, обмолоте и тереблении льна, сборе колосьев 1.250 тысяч трудодней. Помимо этого, в колхозах и совхозах 32 районов трудилось 580 школьных отрядов [2, 05.10.1944, № 237, с. 2].

В статье «Почему медленно сеют в Одесской области» показано, как дружно и вдохновенно работали в колхозе все люди — опытные колхозники и их подрастающая смена. Так, школьник Юра Иванов, рулевой у конной сеялки, и Ваня Мехов, погоняльщик лошадей, вместе с бывалым севцом Иваном Копица вычерчивали геометрически правильные борозды, а комсомолка звеньевая Ирина Максимова вместе с пожилыми женщинами и 14-летними подростками с особым рвением уничтожала следы войны — окопы, мешающие сеять [7, 09.04.1945, № 85, с. 3].

Действительно, в лице подрастающего поколения страна получила могучий резерв, способный крепко и до конца стоять за спасение Родины. В городах комсомольцы-школьники по первому зову шли на любую работу, выполняя ее добросовестно и быстро. Они пришли на производство — на заводы и фабрики, где их молодые силы, знания, сметливость, ловкость и сноровка принесли огромную пользу армии и стране. Они также активно работали на мобилизационных пунктах, дежурили в райкомах комсомола, участвовали в санитарных дружинах, в постах противовоздушной обороны, в строительстве газо- и бомбоубежищ.

В этом отношении примечательна статья «Московские комсомольцы помогают фронту» [7, 27.06.1941, № 176, С. 2], описывающая радикальные изменения, внесенные войной в жизнь детей советской столицы, которые после массового призыва взрослого населения сплотились, чтобы всецело поддержать армию, и стали прочной основой тылового обеспечения фронта. Особую роль в этом народном подвиге сыграли девушки, которые быстро обучались новым профессиям, становясь незаменимыми специалистами на промышленных предприятиях. Многие из них, осознавая ценность их помощи в борьбе с врагом, освоили и военные специальности.

Стремление приносить пользу Родине проявлялось в самых разных формах. В райком комсомола и военкомат Первомайского района поступило 500 заявлений от девушек, желавших пройти обучение санитарному делу, готовых оказывать медицинскую помощь раненым. 100 подобных заявлений пришло в комитет комсомола НКПС (Народного комиссариата путей сообщения). Большую активность проявили комсомольские организации высших учебных заведений и средних школ. Так, 14 учеников 613-й школы отправились на швейную фабрику, заменив ушедших на фронт рабочих. Комсомольское собрание этой школы направило в Куйбышевский райком резолюцию с просьбой дать им работу, заполнив тем самым освободившиеся в связи с мобилизацией сотрудников вакансии на производстве. По сведениям Московского городского комитета ВЛКСМ, вместо рабочих, ушедших на фронт, 1933 школьника-комсомольца приступили к работам на предприятиях. Этот пример является одним из многих подтверждений самоотверженности, проявленной школьниками в годы войны. Каждый из них работал на износ, понимая, что от их усилий зависит исход сражения на фронте. Таким образом, Москва, лишившись многих своих защитников, не сломилась, наоборот, она сплотилась, превратившись в мощный тыловой оплот, который в непрерывном режиме снабжал армию всем необходимым для победы.

Героический настрой детей, патриотизм которых стал символом верной службы Родине и твердой надежды на победу, мы видим в статье «Юные патриоты» [2, 28.06.1941, № 151, с. 3], показавшей, как в первые тревожные дни войны молодое поколение с небывалой энергией стремилось помочь стране свергнуть врага. Поток юношей и девушек, в буквальном смысле штурмующих домоуправление, был постоянным. Они не просто просили о поручениях — они настойчиво искали возможности сделать все возможное ради Отечества, проявляя активность, инициативу и взаимовыручку. Заметным свидетельством этого массового, общенародного порыва стала картина, развернувшаяся во дворах многоэтажек: юноши, создавая запасы на случай воздушных налетов, неутомимо заполняли мешки песком; девушки, готовясь к любым непредвиденным обстоятельствам, заботливо наполняли емкости водой. И в каждом их действии проявлялись глубокая ответственность и серьезное отношение к опасности, нависшей над Родиной.

В комсомольские комитеты постоянно поступали многочисленные просьбы о помощи. Молодые люди, воспитанники советских школ, пионеры, с гордостью носившие красные галстуки как символы верности идеалам советской страны, активно включались в общегородскую готовность к обороне. Для многих из них война стала жестокой реальностью — их отцы и старшие братья ушли на фронт, и они знали, на что способен враг. Показательна в данном случае и ситуация в небольшой комнате домоуправления дома № 4 по Страстному бульвару, где царил суматоха. Управдом, проверяя только что полученные противогазы, одновременно давал указания по улучшению оборудования убежищ и отвечал на вопросы беспокойных жильцов. Среди посетителей особенно выделялся маленький мальчик в черной фуражке с синим кантом. Его взгляд, прикованный к управдому, выражал нетерпение и легкий укор. Он ждал работы: «Ну, что ж, скоро работу дадите?». Это был Морозов, ученик ремесленного училища № 46, который вместе с друзьями Савельевым, Очаговым, братьями Феклисовыми, Чекалиным и многими другими ребятами входил в противопожарное звено, руководителем которого был истопник Кудряков. Эти дети уже отлично знали свои обязанности и проявляли высочайшую дисциплинированность в деле. Другая группа ребята, в возрасте от 12 до 16 лет, забралась на чердак большого дома, чтобы очистить его от мусора и хлама. Работа кипела — дети организовали своеобразный «конвейер», быстро и ловко передавая ненужные вещи. А вечерами они несли важную службу, организовывая посты во дворах, бдительно охраняя покой и безопасность домов своего района.

Еще один пример героических будней, из Алма-Аты, — это статья «Ученические мастерские в 119 школах», в которой рассказывается о работе ученических мастерских казахских школ, в которых во время войны около 3 тысяч школьников учились шить одежду и обувь, вязать, столярничать и переплетать книги. Столярные мастерские алмаатинских средних школ № 28 и № 56 привели в порядок школьную мебель. А в средней школе имени Ленина города Усть-Каменогорска на протяжении более двух лет работала ученическая мастерская по пошивке и ремонту обуви, в которой ученики быстро освоили профессию сапожника и научились хорошо шить сапоги и ботинки. В этом — 1944 — году «мастерская отремонтировала для учащихся и семей фронтовиков 300 пар ботинок, 53 пары валенок» [7, 08.12.1944, № 294, с. 1].

Молодые люди, совсем еще дети, пополнили ряды всенародного стахановского движения, вклад которого в укрепление тыла и оборонной мощи государства был особенно ценным: «Чрезвычайно отрадно видеть, как вчерашние ученики уверенно и успешно вступают в ряды передовых стахановцев, как умело и производительно они начинают свой трудовой путь. На Златоустинском абразивном заводе вчерашний ученик школы ФЗО Иван Инютин перекрыл все заводские рекорды, вырабатывая до 350 процентов нормы» [2, 31.08.1941, № 206, с. 1].

Мощной поддержкой для фронта были сердечные, теплые, проникнутые верой в победу, письма и подарки детей для бойцов Красной армии. Эти послания на передовую дети готовили в разных уголках страны. Пионерки из Иваново, например, вышивали носовые платки, выводя на каждом из них шелковой вязью узор: «Привет бойцу из Иванова» [2, 26.11.1941, № 279, с. 3].

Значительную помощь фронту и укреплению тыла оказывали учителя и их ученики из 18-й средней школы города Тулы, что описывается в статье «Опыт одной школы» [2, 30.08.1941, № 205, с. 3]. Автор повествует о том, как недавно в школу от бойцов и командиров действующей армии пришло письмо, которое содержало искреннее, наполненное благодарностью послание, адресованное учителям и ученикам школы за их самоотверженную помощь семьям мобилизованных и колхозникам, оставшимся в тылу. Бойцы писали о том, как важна эта помощь, как она вселяет уверенность в сердцах тех, кто сражается на передовой, и просили детей продолжать начатое дело и отлично учиться, осваивая военные и санитарные знания. И это был не просто призыв к хорошей успеваемости, это была настоятельная боевая задача, необходимая для будущей сокрушительной победы. Завершалось письмо обещанием — с честью и доблестью биться с фашистскими захватчиками до их полного уничтожения, до окончательной победы над противником.

Дети слушали это письмо с замиранием сердца. Каждое слово, каждая строчка пробуждали в них чувство ответственности и солидарности — они понимали, что их вклад, пусть и небольшой, важен для всей страны. В ответном письме, исполненном юношеского энтузиазма и патриотического пыла, ребята обещали красноармейцам постоянную поддержку. Школьники сообщали защитникам Родины, что их семьи находятся под надежной защитой, что создаются специ-

альные отряды помощи — тимуровские команды, готовые делать все необходимое для детей, матерей и жен бойцов.

Вскоре после этого пришло еще одно письмо — от И. Шипунова, служившего в Северном Военно-Морском Флоте. В кратких, но очень весомых словах он выражал уверенность в поддержке школьников и обещал им защиту со стороны моряков. Его слова «Работайте честно! Ваш труд мы защитим!», как и сами фронтовые письма, стали мощным стимулом для всех школьников в борьбе за Родину.

Так, в саду ученицы Боголюбовой, превратившемся в настоящий центр благотворительности, была оборудована детская площадка. Дети получили долгожданные игрушки и книжки, а юные воспитательницы Боголюбова, Голикова и Панкратова с радостью взяли на себя заботу о них, устраивая игры, развлечения и праздники.

Ученицы второго класса Соколова и Даниличева шили красочные мешочки для подарков, а ученицы седьмого класса Голышева и Боброва вместе со своими подругами разносили эти подарки по домам. Группа девочек закупила ткани и сшила теплую одежду для детей, отцы которых сражались на фронте. Каждый школьник, вне зависимости



Рис. 2. Школьники в гостях у раненых бойцов в военном госпитале [7, 23.09.1941, № 264, с. 3]

от возраста, внес свой вклад в это благое дело. Даже самые маленькие ученики старались помочь, собирая грибы и ягоды, помогая по хозяйству семьям фронтовиков. Эта работа, начатая под влиянием писем с фронта, объединила всех людей в едином порыве помогать тем, кто защищал их Родину. И ответы на письма с фронта выражали не только благодарность, но и надежду на скорую победу, укрепляя веру в лучшее.

Мощной исцеляющей силой обладали визиты детей в госпитали к раненым солдатам. Школьники приносили бойцам книги, писали под их диктовку письма на родину. В школах создавались концертные

бригады для раненых, имелись целые отряды рассказчиков, чтецов, книгонош, писмоносцев (рис. 2).

Дети активно участвовали в тимуровском движении, помогая семьям воинов, сражавшихся в рядах Красной Армии за свой народ. Вот что об этом пишется в статье «Пионеры помогают семьям красноармейцев» [2, 18.10.1941, № 247, с. 4], посвященной движению юных тимуровцев на Кубани, где с каждым днем все больше школьников включались в помощь семьям фронтовиков. Волна поддержки была особенно ощутима в разных городах края, от Туапсе до Майкопа. В Туапсе, например, ученики школы № 1 взяли под свое шефство несколько семей. Девочки-пионерки, проявляя заботу и ответственность, убирали квартиры, присматривали за детьми, стараясь в отсутствие родителей создать им комфорт и безопасность. Мальчики, тоже очень деятельные, взяли на себя физически более тяжелую работу: они носили воду из колодца или с ближайшего источника, кололи дрова, обеспечивая семьи необходимым топливом в преддверии холодной зимы. Трогательная забота проявлялась в мелочах: пионерки Лацунина, Кручинина и Гончарук каждое утро проводили детей красноармейцев в ясли, выходили с ними на прогулку, стараясь отвлечь от грустных мыслей и создать атмосферу детства.

В Новороссийске, в железнодорожной школе № 62, пионеры организовали специальную игровую площадку для детей красноармейцев. Ежедневно они играли там с малышами, присматривали за ними, окружая их теплом и ощущением безопасности. В Сочи ученицы школы № 2 Люся Моринжа и Маруся Евтушевская помогали по хозяйству жене красноармейца Ефимова, разделяя с ней тяготы военного времени и проявляя невероятную для своего возраста зрелость и сочувствие. В Краснодаре, в школе № 38, Яша Колесников и Вася Ковтунов взяли под свою опеку семью красноармейца Алексева. Их помощь заключалась не просто в словах, это были реальные дела: ребята кололи и аккуратно складывали в сарай дрова, каждый день носили воду, обеспечивая семью необходимыми запасами на долгий период.

Поражают масштабы тимуровского движения в Майкопе: при местном Дворце пионеров было создано восемь команд, которые оказывали поддержку 100 семьям красноармейцев. Среди множества

тимуровских команд особо выделялась команда Толи Письменного, отличавшаяся оперативностью и сплоченностью. Когда жене красноармейца Барышниковой привезли дрова, Толя моментально собрал свою команду. Мальчики слаженно сбросили дрова с подводы, распилили, раскололи их и аккуратно сложили в сарай, а девочки изготовили для детей этой семьи занимательные игрушки, стараясь скрасить малышам суровые будни военного времени.

Пионеры-тимуровцы также активно участвовали в сборе лекарственных трав и черного лома. Их деятельность стала ярким примером милосердия и отваги молодых патриотов, всецело посвятивших себя помощи людям и готовых к самопожертвованию ради своей страны.

Бесстрашие детей на фронте и в оккупации. Великая Отечественная война явила миру бесчисленное множество юных героев. Искключительную доблесть дети проявили также и на передовой, и в оккупации. Сотни тысяч вчерашних школьников вступали в ряды Красной армии или в партизанские отряды. Разными путями достигая фронта, подростки становились сыновьями полков, юнгами военных кораблей.

Пионерский галстук и комсомольский значок были для них путевкой в большую, взрослую жизнь, наполненную беззаветным трудом и неустрашимой борьбой во славу и на благо своей страны и своего народа. Родина высоко оценила заслуги юного поколения. Так, за годы войны орденами и медалями были награждены 36 тысяч школьников. 20 тысяч подростков были удостоены медали «За оборону Москвы», 15245 школьников были награждены медалью «За оборону Ленинграда».

Славной молодежи города на Неве посвящена, например, статья «Воля к победе» [7, 24.09.1941, № 265, с. 2], в которой от лица учителей 306-й школы рассказывается о том, как на подступах к северной столице сражались с врагом их бывшие воспитанники. Смелые, настойчивые юноши — артиллеристы Петр Воробьев, Иван Вашуков, Николай Соболев, танкист Александр Иоффе, пехотинец Николай Захаров, сапер Сергей Попченко — с любовью к Родине и родному городу били врага с упорством воина.

Юные бойцы, не достигшие призывного возраста, воевали и в партизанских отрядах. Воспитываясь в воинских частях, они участвовали в боях и нередко проявляли чудеса необычайной храбрости (рис. 3).

Дети ходили в разведку и добывали ценные сведения о враге — о его местоположении и стратегических объектах. О таком геро-е-разведчике, 16-летнем Васе Леонтьеве, который появился однажды поздней осенью на Ленинградском фронте и попросил дежурного показать ему начальника штаба, повествуется в статье «Наши дети». Командир полка планировал отправить его в Ленинград к тетке, но Вася вернулся с полпути и уговорил оставить его разведчиком, объяснив, что хорошо знает местность. Вася Леонтьев стал отличным разведчиком — находчивым и отважным. В полку его любили и нежно называли «наш Вася». Ведь многие бойцы и командиры тосковали по мальчикам, похожим на него, — своим сыновьям, оставшимся дома [2, 14.05.1942, № 111, с. 4].



Пионеры-партизаны — кандидаты в Орловское военное суворовское училище: Василий Конякин (слева) — награждён медалью «За боевые заслуги» и Николай Рубцов — награждён медалью «За отвагу». Фото С. Киреева.

Рис. 3. Пионеры-партизаны — кандидаты в Орловское военное суворовское училище: Василий Конякин (слева) — награждён медалью «За боевые заслуги» и Николай Рубцов — награждён медалью «За отвагу» [7, 12.09.1943, № 227, с. 2]

На территориях, захваченных немцами, детям также пришлось столкнуться лицом к лицу с врагом. Если раньше их детское восприятие мира рисовало противника чем-то сказочно страшным — огромным чудовищем, извергающим огонь и лаву и несущим разрушения и смерть, то в реальности все оказалось гораздо проще и одновре-

менно ужаснее: враг явился перед ними в облики обыкновенных людей с грубыми лицами, людей, которые хладнокровно стреляли в женщин и жестоко избивали детей. Нестерпимые условия жизни в оккупации описываются в статье «Звезды светят вновь», представляющей собой собрание воспоминаний учеников школы № 6 города Калинина, которые были запечатлены в их сочинениях на тему «Что я пережил во время немецкой оккупации» [2, 25.03.1942, № 70, с. 3]. Эти работы, собранные учительницей Е. Н. Предтеченской, стали подлинным свидетельством того трагического периода; их, по сути, можно сравнить с дневниковыми записями, сделанными спустя некоторое время после пережитой оккупации и отражающими все то, что потрясло, поразило, напугало и глубоко запало в душу детей.

Когда на улицы Калинина ворвался враг, дети стали очевидцами многих страданий и смертей, навсегда оставивших трагический след в их сердце. Ребята были напуганы и всепоглощающим огнем, охватившим город; ночной темнотой, по которой их под завывание и грохот бомбардировок вели через разрушенные улицы, чтобы укрыть в подвалах. Многие дети перед оккупацией эвакуировались из города. Например, маленькая девочка Клава Чижова сурово и почти по-взрослому повествовала про их уход по Бежецкой дороге: уходя из родного города, они стали жертвами атак немецких самолетов, гибели людей, страданий матерей и слез обезумевших от страха детей. Когда силы были полностью истощены, они остановились в одной из деревень, где их и настиг враг. Об этом также с болью вспоминала и Надя Зверева, когда описывала, как солдаты вторглись в их дом в поисках еды, с оружием угрожая семье.

В своих сочинениях дети рассказывали о тяжелых условиях, в которых они оказались. Так, мальчик Володя Прощаев написал о голоде и лишениях после того, как деревню Башмаково захватили немцы. По его воспоминаниям, враг отбирал последние вещи — у него забрали даже валенки. С особой пронзительностью звучали слова Вити Санина, оставшегося в оккупированном городе: он раскрыл свое впечатление от столкновения с врагом, прежде всего, от жестокого обращения немцев с пленными бойцами. Два месяца в оккупации показали мальчику целым годом и оказали неизгладимое влияние на его взросление.

Трагические картины жизни в оккупации заняли значительную

часть воспоминаний детей. Они сообщали о бесконечных днях голода и страха: об ожидании смерти, отсутствии пищи и холодных ночах. Но, пройдя через все тяготы жизни, они сохранили веру в освобождение своего народа. Об этом с достоинством написал Игорь Милаев, который стойко переносил оскорбительные действия немцев, не уронив ни слезинки, — его вера в Красную Армию была непоколебимой.

В оккупации всем, даже маленьким детям, было известно, что каждый, кто спрячет у себя красноармейца, будет убит. Но для советских людей это не являлось преградой. Было нечто сильнее смерти: чувство верности и чести, милосердия и благородства, сострадания и добра, воспитанное родиной. Следуя этому чувству, дети вместе со своими наставниками делали то, за что в любую минуту могли заплатить своей жизнью, проявляя невероятное мужество и непревзойденную отвагу в спасении красноармейцев.

Мы всегда будем помнить подвиг, совершенный учительницей Зинаидой Михайловной Митяевой и ее учениками из села Каменка. Во время оккупации они укрывали на чердаке 7 тяжелораненых красноармейцев. В течение 10 дней Зинаида Михайловна и дети ухаживали за воинами, делали перевязки и приносили еду, спасая их от оккупантов до прихода Красной армии. Когда Красная армия пришла в деревню, то воины, спасенные отважной Зинаидой Митяевой и ее учениками, были сразу отправлены в госпиталь [7, 19.12.1941, с. 1].

Незабвенное мужество проявили дети, которые, следуя за своим педагогом — учительницей школы № 4 города Ельца Варварой Филипповной Ляшковой, сберегли жизнь 33 красноармейцев. Вместе со своими учениками педагог прятала от немцев раненых солдат на чердаке школы до прихода Красной Армии: кормила их два раза в день, кипятила воду, многим достала штатскую одежду на случай побега [7, 14.01.1942, с. 2].

Огромное значение для победы имела подпольная деятельность детей, которые, проявляя небывалую смелость, жертвуя собой во имя Родины в борьбе с ненавистным врагом, наносили противнику сокрушительные удары. С непомерной гордостью мы думаем об отважности деревенских школьников из Смоленской области — Сережи Яковлева, Шуры Буянова, Коли Чурикова, Вани Самсурова, Коли Иванова, которые в октябре 1941 года подобрали на поле боя и спрятали от немцев 2 ротных миномета, 200 винтовок, около 700 гранат,

несколько сот снарядов и мин. Все это оружие и боеприпасы, когда советские бойцы выбили немцев из села, ребята сдали нашим войскам [2, 05.04.1942, № 80, с. 1].

Вся страна чтит бесстрашие и благородство героев-молодогвардейцев, подпольная деятельность и трагическая судьба которых на территории, захваченной немецкими оккупантами, ярко описывается в опубликованной в газете «Правда» в сентябре 1943 года статье А. Фадеева «Бессмертие» (рис. 4).



Рис. 4. Иллюстрация к статье А. Фадеева «Бессмертие»: организаторы и руководители подпольной комсомольской организации «Молодая гвардия», которым присвоено звание Героя Советского Союза (слева направо): Ульяна Громова, Иван Земнухов, Олег Кошевой, Сергей Тюленин, Любовь Шевцова [7, 15.09.1943, № 229, с. 3]

В их выдающемся боевом, гражданском, человеческом подвиге, во всем их морально-нравственном облике отчетливо выразились лучшие черты людей советской закалки — отвага и мужество, достоинство и честь, любовь к Родине и верность своим убеждениям, готовность к самопожертвованию и самоотверженность в борьбе с врагом. Члены антифашистской организации «Молодая гвардия» погибли, но обрели бессмертие: «Вечная память и слава юным молодогвардейцам — героическим сынам бессмертного советского народа!» [7, 15.09.1943, № 229, с. 3].

Заключение. В текстах центральных советских газет «Правда» и «Известия» военного времени (1941–1945) ярко выражены массовый патриотизм и отвага детей, которые самоотверженно трудились в тылу во всех отраслях народного хозяйства и стойчески боролись за Родину на полях сражений.

Благородным стремлением помочь Отчизне были охвачены абсолютно все дети. Перед лицом смертельной опасности, нависшей над

страной, дети и подростки, мгновенно возмужав, проявили в тылу неизменную готовность трудиться не покладая рук для достижения полной победы и неистово сражаться с ненавистным врагом на фронте и в оккупации.

Понимая серьезность ситуации и будучи готовыми к любым испытаниям, дети старались поддержать близких и внести свой вклад в торжество справедливости и победоносный исход кровопролитной битвы с врагом. С самых первых дней войны, вместе со взрослыми, школьники фронтовых и прифронтовых районов, городов и сел ближнего и дальнего тыла вступали в бой с фашизмом.

Они с неистовой энергией осваивали разные, нужные Родине, профессии, работая в колхозах и совхозах, на производстве и транспорте. Они дежурили на крышах домов, спасая их от пожаров, выслеживали диверсантов, работали в мобилизационных пунктах и военных госпиталях, производили и ремонтировали оружие, рыли траншеи и заградительные сооружения, строили бомбоубежища, помогали престарелым людям и семьям фронтовиков, добывали ценные данные о вражеских частях, прятали красноармейцев и оружие от оккупантов, воевали до последней капли крови на передовой. Трудно даже перечислить все дела, действия и поступки, в которые выливался искренний патриотизм детей и молодежи. Имена многих молодых людей, совсем еще детей, навеки запечатлены в рядах стахановского движения, тимуровских команд, военных подразделений Красной Армии, партизанских отрядов, разведывательных групп и молодежных подпольных организаций.

Испытывая лишения и страдания и при этом глубоко осознавая личную ответственность за судьбу своего народа и Отечества, дети военной — бессмертной — эпохи не дрогнули, не упали духом, не сложились. Быстро повзрослев, они стойко сражались с врагом на трудовых и ратных полях, искали и находили применение своим силам для защиты и спасения родной земли и стали для нас неизменным образцом доблестного служения Родине, навсегда вписав свои имена в ее героическую летопись.

Список литературы

1. Иванова С. В. О семейном воспитании в Советском Союзе в предвоенные и военные годы: 1939–1945 гг. // Известия Российской академии образования. 2025. № 1 (69). С. 6–16.

2. Известия. 1941–1945.
3. Карасик В. И. Лингвокультурное поэтическое осмысление силы духа // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Лингвистика. 2021. № 4. С. 66–74.
4. Лукацкий М. А. Образовательный дискурс: от иллюзорного понимания к реальному постижению // Известия Российской академии образования. 2016. № 4 (40). С. 74–89.
5. Овчинников А. В. Власть и учительство России в годы Великой Отечественной войны // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 2 (66). С. 7–17.
6. Память о Великом подвиге (1941–1945): Совместное российско-белорусское учебно-методическое пособие для преподавания истории Великой Отечественной войны на русском языке в центрах открытого образования на русском языке и обучения русскому языку в образовательных организациях Республики Беларусь / С. В. Иванова, А. В. Овчинников, С. Д. Половецкий [и др.]. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2019. 256 с.
7. Правда. 1941–1945.

References

1. Ivanova S. V. O semejnem vospitanii v Sovetskom Soyuze v predvoennye i voennye gody: 1939–1945 gg. // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2025. № 1 (69). S. 6–16 [In Rus].
2. Izvestiya. 1941–1945 [In Rus].
3. Karasik V. I. Lingvokul'turnoe poeticheskoe osmyslenie sily duha // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Lingvistika. 2021. № 4. S. 66–74 [In Rus].
4. Lukackij M. A. Obrazovatel'nyj diskurs: ot illyuzornogo ponimaniya k real'nomu postizheniyu // Izvestiya Rossijskoj akademii obrazovaniya. 2016. № 4 (40). S. 74–89 [In Rus].
5. Ovchinnikov A. V. Vlast' i uchitel'stvo Rossii v gody Velikoj Otechestvennoj vojny // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2020. T. 1. № 2 (66). S. 7–17 [In Rus].
6. Pamyat' o Velikom podvige (1941–1945): Sovmestnoe rossijsko-belorusskoe uchebno-metodicheskoe posobie dlya prepodavaniya istorii Velikoj Otechestvennoj vojny na russkom yazyke v centrakh otkrytogo obrazovaniya na russkom yazyke i obucheniya russkomu yazyku v obrazovatel'nyh organizacijah Respubliki Belarus' / S. V. Ivanova, A. V. Ovchinnikov, S. D. Poloveckij [i dr.]. M.: FGBNU «Institut strategii razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya», 2019. 256 s. [In Rus].
7. Pravda. 1941–1945 [In Rus].

Дата поступления статьи в редакцию: 26.04.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 26.04.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 373

Стратегический вклад реформы системы советского образования в победу в Великой Отечественной войне

Богуславский Михаил Викторович

Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», г. Москва, Российская Федерация
email: hist2001@mail.ru
SPIN-код: 8491–4853

Аннотация. В статье анализируются приоритеты и стратегия государственной образовательной политики в годы Великой Отечественной войны, всесторонне рассматривается процесс реформирования системы образования и делаются исторические выводы о значимости и непреходящем значении этой реформаторской деятельности для определения перспектив развития отечественной системы общего образования.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, государственная образовательная политика, стратегия, реформа образования, модернизация образования, советская система образования.

Для цитирования: Богуславский М. В. Вклад стратегической реформы системы советского образования в победу в Великой Отечественной войне // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С.23–40

The strategic contribution of the reform of the Soviet education system to victory in the Great Patriotic War

Boguslavsky Mikhail V.

D. Sc. in Education, Full Professor, Corresponding Member of RAE, chief Researcher of the Laboratory of Comparative Education and History of Pedagogy of the Institute of Content and Methods of Teaching, Moscow, Russian Federation
email: hist2001@mail.ru
SPIN-код: 8491–4853

Abstract. The article analyzes the priorities and strategy of state educational policy during the Great Patriotic War, comprehensively considers the process of reforming the education system and historical conclusions are drawn about the significance and

the enduring significance of this reform activity to determine the development of a domestic system of general education

Keywords: Great Patriotic War, state educational policy; Strategy, education reform, modernization of education, Soviet education system.

For citation: Boguslavsky M. V. *The contribution of strategic reform of the Soviet education system to victory in the Great Patriotic War // Bulletin of the Russian Academy of Education.* 2025. No. 2 (70). P. 23-40

Введение

9 мая 2025 года в нашей стране в Год Защитника Отечества был торжественно отмечен общенародный праздник — 80 лет Великой Победы над фашизмом.

Великая Победа была достигнута не только на полях сражений, но ковалась героическим трудом миллионов советских рабочих, крестьян, творческой интеллигенции, ученых. Наша Школа, как любящая дочь России, прошла со страной вместе через все смертельные испытания. Благодаря подвижнической и самоотверженной деятельности советского учительства отечественная система образования в тяжелые военные годы доказала свою жизнеспособность и значимость в деле защиты нашей Родины, внесла достойный вклад в Великую Победу.

В целом продуманная образовательная политика 1941–1945 годов стала важной составляющей победы СССР в Великой Отечественной войне. Нарком просвещения и Первый президент АПН РСФСР В. П. Потемкин в августе 1945 года правомерно отмечал: «Никто не посмеет утверждать, что наша школа не выполнила своей основной воспитательной задачи. Все мы с гордостью сознаем, что доблестными защитниками Родины, победителями немецкого фашизма явились и питомцы советской школы. Советская школа победила фашистскую школу; советский учитель победил немецкого учителя-фашиста» [2; 8, с. 245].

Поступательное развитие системы советского школьного образования в годы Великой Отечественной войны приобрело особый стратегический статус. Принципиально важно, что в военные годы произошло возвращение в школу русских национально-культурных ценностей. Патриотическое воспитание учащихся вышло на первый план. В школе царил культ знаний, а учитель пользовался высочайшим авторитетом и уважением в обществе. Существенные ценностные

изменения произошли в содержании общего образования, в организации процесса обучения, наполнении учебных планов и программ [1].

Великая Отечественная война явилась суровым испытанием для всего советского общества, в том числе системы народного образования. События тех лет оказали определяющее влияние на весь последующий ход общественной жизни страны, включая современные тенденции ее развития.

В тяжелейших условиях войны был накоплен богатый опыт политического, социального, профессионального совершенствования, модернизации и реформирования системы образования, который представляет не только научный, но и практический интерес для современного российского образования и определения перспектив его стратегического развития до 2036 и 2040 года.

В свете празднования 80-летия Великой Победы над фашизмом исторический опыт деятельности системы образования в годы Великой Отечественной войны имеет непреходящее значение. Юбилей Победы — это значительный повод, чтобы обратиться благодарной памятью к системе отечественного образования эпохи Великой Отечественной войны, актуализировать ее непреходящее наследие. Пристально вглядываясь сейчас, спустя восемь десятилетий — продолжительного и очень значимого времени — в систему образования немеркнувшей эпохи Великой Отечественной войны, все отчетливее понимаешь многомерность, значимость и перспективность для российского образования, особенно в современных условиях, происходивших тогда драматических событий и предпринимаемых решительных действий [1]. Именно в тех непростых исторических реалиях были сформированы уникальные практики и решения, обладающие высокой ценностью в условиях современности.

Смысловая синхронизация реалий Великой Отечественной войны и современной ситуации проведения специальной военной операции определяется возрастающей потребностью российского общества в духовном возрождении, консолидации граждан вокруг задач укрепления и развития государственности, повышения авторитета и влияния России в мире. В данной связи перспективным направлением научно-исторической разработки является проблема адаптации содержания образования к военным условиям, активизация патриотического воспитания, особенно в гуманитарном цикле.

**Владимир Петрович Потемкин — выдающийся
патриот-государственник**

На реформу советской системы образования в годы Великой Отечественной войны на основе ретроинновационного воспроизводства в новых исторических условиях дореволюционных образовательных традиций оказала глубокое влияние личность Владимира Петровича Потемкина (1874–1946 гг.), который с 29 февраля 1940 г. возглавлял Народный комиссариат просвещения РСФСР, а в октябре 1943 г. был избран президентом АПН РСФСР. Совмещение двух должностей — наркома просвещения и президента Академии педагогических наук — было в данных обстоятельствах очень важно. Такое совмещение помогало быстрому решению многих насущных вопросов в условиях, которые значительно позднее были названы «административно-командной системой».

В. П. Потемкин являлся видным государственным деятелем, военным руководителем, дипломатом, историком и специалистом в области образования. Его разносторонняя деятельность позволяла эффективно взаимодействовать с различными институтами власти и общественными организациями, содействующими развитию образовательной сферы [2].

Владимир Петрович обладал глубокими знаниями и богатым профессиональным опытом, став первым в истории России министром-педагогом, имеющим значительный стаж преподавательской работы в средней школе. Он отличался способностью мыслить масштабно и действовать решительно, ориентируясь на долгосрочные перспективы и опережая события. Важно отметить, что наркому просвещения оказывал особое доверие И. В. Сталин, которого хорошо знал по совместной деятельности с 1919 года.

На обоих постах В. П. Потемкин в 1943–1945 годах целенаправленно и последовательно возрождал и синтезировал в советской системе общего образования прогрессивные черты русской дореволюционной школы. Народный комиссар просвещения поставил цель — сделать советскую школу лучшей в мире. Время нахождения Владимира Петровича на посту народного комиссара просвещения в период Великой Отечественной войны было объективно крайне тяжелым. И все-таки ему удалось не только сохранить школу, но и провести ряд стратегических реформационных преобразований.

В. П. Потемкин четко осознавал сложность и масштабность выдвигаемых войной задач, что помогало в выборе оптимальных форм и средств образовательной деятельности. Был осуществлен ряд реинновационных мер, в своей совокупности во многом восстанавливающих в советской школе образовательный процесс, основанный на традициях русской классической гимназии конца XIX — начала XX в. Такая трансформация существенно изменяла ценностные основы, цели и задачи, формы и методы образовательной деятельности, в целом конфигурацию и инфраструктуру образовательного пространства и формировала *в советской школе новое аксиологическое коллективное самосознание педагогов и учащихся, основанное на национально-традиционных ценностях* [2].

На протяжении процесса осуществления государственной образовательной политики в годы Великой Отечественной войны рельефно выделяются два важнейших направления и, соответственно, два больших существенно различных, но взаимосвязанных периода их реализации: *оперативно-стабилизационный* (июнь 1941 г. — июнь 1943 г.) и *стратегически-реформационный* (июль 1943 г. — сентябрь 1945 г.).

Модернизационное и инновационное развитие системы образования

На первом оперативно-стабилизационном периоде (июнь 1941 г. — июнь 1943 г.) руководством страны и Народным комиссариатом просвещения проводились безотлагательные мероприятия, направленные на сохранение и стабилизацию системы общего образования, перестройку ее деятельности в соответствии с условиями и требованиями военного времени.

Вместе с тем в научно-педагогическом ракурсе некоторые мероприятия носили не только оперативно-стабилизационный, но и модернизационно-инновационный характер, так как вводили в систему образования целый ряд новшеств, которых ранее не было.

В контексте соотнесенности истории и современности необходимо проанализировать плодотворный процесс адаптации системы общего образования к военной обстановке, в котором проявлялись ярко выраженные модернизационные и инновационные факторы. Необходимо также подробно изучить механизмы воплощения множества партийных и правительственных решений военного времени, которые быстро и радикально трансформировали существующую об-

разовательную систему, внедряя значительные новаторские изменения.

В годы Великой Отечественной войны, казалось бы, мирная проблема осуществления общего образования стала рассматриваться как государственная задача огромного политического, хозяйственного и оборонного значения. Война со всей очевидностью доказала, что в прямой зависимости от сферы образования находятся подготовка кадров для народного хозяйства, пополнение рядов армии, а в перспективе — будущее страны [5, с. 15–16].

Охарактеризуем наиболее значимые модернизационные меры.

1. Модернизация учебного плана и содержания общего образования в соответствии с задачами военного времени

1.1. Оперативное проведение комплекса мер по осуществлению целенаправленной военно-физической и допризывной военной подготовки школьников.

В 1942 году было осуществлено введение военно-физической (в 1–4-х классах), начальной и допризывной военной подготовки (в 5–10-х классах) учащихся гражданских учебных заведений (Постановление № 1729 Совета Народных комиссаров от 24 октября 1942 года) [3]. В учебный план 1942/43 учебного года был введен предмет «Военное дело», программа которого включала строевую, лыжную, огневую, противохимическую подготовку, изучение стрелкового оружия, техники рукопашного боя и военно-санитарное дело. Целью этой программы была «подготовка дисциплинированных, физически крепких и выносливых юношей, овладевших военным делом, способных действовать в составе отделения и взвода, а также на подготовку девушек к выполнению обязанностей санитарных дружинниц, радисток, телеграфисток и телефонисток» [4].

1.2. Инновационное внесение в содержание образования школьных дисциплин знаний практического и оборонного значения.

В июле 1941 года в различные учебные предметы были введены ранее отсутствовавшие военно-оборонные темы: в курсе физики теперь изучалась современная военная техника; в курсе химии — отравляющие вещества и средства защиты от них. Предусматривалось, что учащиеся должны получить сведения об отравляющих и взрывчатых веществах, способах тушения зажигательных бомб и пожаров, законах баллистики и работе двигателей внутреннего сгорания, действии средств связи, оптических приборов.

В географии было значительно расширено изучение темы «План и карта», где много внимания уделялось умению ориентироваться по карте и на местности. Предусматривалось, что «учащийся должен приобрести умение пользоваться картами и компасом; он обязан чертить и производить измерения на местности» [4].

На уроках русского и иностранного языков изучалась военная терминология. С начала 1941/42 учебного года было введено изучение основ сельского хозяйства.

Для обеспечения этой деятельности Научно-исследовательский институт школ Наркомпроса РСФСР выпустил методические документы в помощь учителю: «Организация учебно-воспитательной работы в период Отечественной войны», «Элементы военного дела в преподавании математики, физики, химии, географии», «Военно-физкультурная подготовка учащихся» [4].

2. Модернизация видового разнообразия учреждений общего образования

2.1. Введение обязательного обучения детей начиная с семилетнего возраста. Важным новаторским направлением политики правительства в области школьного образования явилось Постановление СНК СССР от 1 декабря 1943 года, согласно которому с 1944/45 учебного года было введено обязательное обучение детей начиная с семилетнего возраста [3].

Понижение возраста начала обучения в школе на один год, безусловно, отвечало общему уровню развития и подготовки детей к усвоению школьной программы и потому рассматривалось как новый важный шаг в осуществлении всеобщего обязательного обучения в стране. Это новшество ликвидировало существовавший ранее разрыв между детским садом и школой, являлось целесообразным с педагогической стороны. Понижение возрастного уровня на год имело важное народно-хозяйственное значение. Оно давало возможность школьникам закончить семилетнее образование в 14-летнем возрасте, поступить в учебное заведение трудовых резервов и получить профессию на год раньше [12].

В итоге численность учащихся по стране к 1944 г. увеличилась на 2 млн человек [6].

2.2. Введение обязательного семилетнего обучения. В 1944 году было установлено обязательное семилетнее обучение, а полная средняя

школа стала десятилетней.

2.3. *Создание школ рабочей и сельской молодежи.* В июле 1943 года вышло постановление СНК СССР «Об обучении подростков, работающих на предприятиях» [3], согласно которому был создан новый вид общеобразовательной школы — школа рабочей молодежи (ШРМ). Для работающих в промышленности подростков и юношей, которые в начале войны оставили школу и были заняты в промышленности или в сельском хозяйстве, было организовано более тысячи школ рабочей молодежи, дававших выпускникам неполное среднее или среднее образование без отрыва от производства [4].

В дополнение к данной мере 6 июля 1944 года СНК СССР принял Постановление № 829 «Об организации вечерних школ сельской молодежи» (ШСМ), в которые принимали молодежь и подростков с 14-летнего возраста [3]. Учащимся этих школ предоставлялся ряд льгот: бесплатное обучение во всех классах, дополнительные отпуска на время экзаменов в выпускных классах с сохранением заработной платы по месту работы.

В Наркомпросе было создано специальное Управление школами рабочей и сельской молодежи. Создание таких школ имело огромное значение и полностью оправдало себя. Десятки тысяч подростков, вынужденно прервавших учебу и самоотверженно трудившихся во имя победы, получили возможность закончить общеобразовательную школу. В ШРМ и ШСМ в 1945 году обучались около 800 тысяч человек [4].

В целом предпринятые меры в те тяжелейшие для страны годы полностью себя оправдали. Комплекс мероприятий по модернизации системы общего образования позволил не только сохранить в тяжелейшие военные годы разветвленную школьную сеть, но и придать ей дискурс инновационного развития.

Стратегическая реформа системы общего образования на национально-традиционных основах

Однако принятых мер для модернизации сферы образования явно было недостаточно. В контексте разворачивавшихся военных действий нужна была стратегическая реформа всей системы общего образования. И она была успешно проведена в 1943–1945 годах.

При этом подчеркнем, что на стратегически-реформационном

периоде (июль 1943 г.— сентябрь 1945 г.) сосуществовали две ведущие ретроинновационные стратегические парадигмы (модели) общего образования. Противоречия, характерные для общественно-политического и экономического развития всей страны в данную историческую эпоху, неизбежно отразились на уровне стратегического развития системы народного образования военного периода.

Доминировала национально-традиционная модель школьного образования, система образования придерживалась тех базовых принципов, которые сформировались после решений партии и правительства о школе 1930-х гг. Школа видела свою приоритетную задачу в «вооружении» учащихся общеобразовательными знаниями основ наук, умениями и навыками, достижениями дисциплины, то есть в реализации классического подхода к обучению [7, 10].

Однако параллельно с этой доминировавшей парадигмой реализовывалась перспективная педагогическая модель, направленная на подготовку школьников к применению полученных знаний на практике, в конкретных жизненных ситуациях, что было характерно для образовательной модели трудовой школы 1920-х годов. Складывалась образовательная модель, интегрирующая достижения парадигм школы учебы и трудовой школы, позднее принявшая облик средней общеобразовательной трудовой политехнической школы и доминировавшая во второй половине 1950-х –первой половине 1960-х годов [7, 10].

Отметим, что в военные годы в области образовательной политики планомерно осуществлялась реализация стратегического курса Наркомпроса РСФСР по модернизации школьного образования, содержательно подготовленного еще в довоенный период. Подчеркнем, что весь пакет образовательной реформы 1943–1945 годов, сконструированной по надежным лекалам русской гимназии, был подготовлен и обнародован в публикациях В. П. Потемкиным уже весной 1941 года, но война на два года задержала начало осуществления реформы [10].

После коренного перелома в ходе Великой Отечественной войны в результате победы в Курской битве летом 1943 года руководство страны обрело уверенность в победоносном завершении войны. Соответственно, актуализировались задачи закладывания основ будущего государства и общества, послевоенного мироустройства.

Наиболее существенным обстоятельством, подготовившим ре-

тройновационную реформу, был происходивший в целом в СССР мощный разворот государственной политики к опоре на дореволюционные традиционные национальные культурные, образовательные и, главное, патриотические ценности. Это рельефно проявлялось в то время в самых различных областях социально-политической деятельности государства и общественной жизни страны [1].

Уроки тяжелых поражений в начале Великой Отечественной войны показали важность и необходимость кардинального усиления всей воспитательной деятельности, прежде всего, через систему образования. Поэтому в труднейшей военной обстановке руководство страны осуществило переход от прежних приоритетов мировой революции, интернационализма и усиления классовой борьбы в процессе построения социализма к восстановлению спасительных духовных скреп, спаявших советское общество с отечественными традициями, его национальными духовными и образовательными целями и ценностями. И это сразу дало мощный позитивный результат [1].

Происходившие преобразования знаменовали возвращение школы к животворным национальным истокам. Именно в годы войны был взят стратегический курс на ретроинновационное возрождение дореволюционной классической гимназии. Причем задачи были поставлены амбициозные — создание лучшей в мире средней школы в аспекте «логичности ее построения и уровня даваемой ею общеобразовательной подготовки» [1, 4]. И это в крайне сложных социально-экономических и социокультурных военных условиях.

Представим наиболее существенные действия, реализованные в процессе осуществления реформы общего образования.

1. Ретроинновационные системные и структурные изменения сферы общего образования

Наиболее известной и резонансной реформаторской мерой стало постановление СНК СССР и СНК РСФСР от 16 июля 1943 года «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек в 1943/44 учебном году в неполных средних и средних школах областных, краевых городов, столичных центров союзных и автономных республик и крупных промышленных городов» [1, 3]. Значимо, что мероприятия по введению раздельного обучения лично курировал председатель Совнаркома РСФСР А. Н. Косыгин.

Впервые вопрос о введении раздельного обучения был поставлен

накануне Великой Отечественной войны. При начале реализации этой самой масштабной реформаторской акции В. П. Потемкин ссылался на мнение И. В. Сталина, высказанное им в личной беседе еще до войны: «Будет спокойнее в крупных городах разделить мужские и женские школы» [4]. В мае 1941 года по личному указанию секретаря ЦК ВКП (б) А. С. Щербакова Отдел школ ЦК ВКП(б) совместно с Народным комиссариатом просвещения РСФСР обязали подготовить рассмотрение этого вопроса на Оргбюро ЦК ВКП(б).

Однако начало войны помешало осуществлению данных планов. К идее раздельного обучения вернулись лишь в середине 1943 года, когда ЦК ВКП (б) и Народным комиссариатом просвещения РСФСР была подготовлена докладная записка «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек в неполных средних и средних школах Союза ССР».

Это решение было обусловлено необходимостью улучшения военно-физической подготовки юношей к армейской службе по защите Родины, как тогда подчеркивалось, «сделать из мальчиков настоящих воинов». В данной связи в мужских школах усиливалась военно-физическая и допризывная подготовка, а в женских — изучали санитарное дело, готовились стать телефонистками.

Вслед за этим последовал и еще ряд мер в своей совокупности, во многом восстанавливающих образовательный процесс, основанный на традициях русской классической гимназии конца XIX — начала XX века [1].

Для повышения эффективности учебной работы школы большое позитивное значение имело восстановление в январе 1944 года (Постановление Совнаркома СССР от 10 января 1944 г.) [1, 3] традиционной и понятной учителям цифровой пятибалльной системы для оценки успеваемости и поведения учащихся. В Инструкции Наркомпроса о введении цифровой пятибалльной системы оценки успеваемости и поведения в школе были унифицированы критерии оценок пятибалльной системы, четко прописаны требования, которым должны соответствовать оценки от «единицы» до «пятерки» [8]. В Инструкции подчеркивалось, что свидетельства и аттестаты об окончании школы выдаются только при оценке по поведению «5» [8].

В процессе осуществления реформы большое значение имело Постановление СНК СССР «О мерах по улучшению качества обучения в школе» (21 июня 1944 г.), которое поставило перед руководителями

и учителями средних школ ряд ответственных задач: коренное улучшение учебно-воспитательной работы, обеспечение глубоких и прочных знаний учащихся, повышение культуры устной и письменной речи, обеспечение глубоких и прочных знаний учащихся как неперемнное условие для успешного усвоения всех общеобразовательных предметов и развития общей культуры школьников; всемерное улучшение обучения в начальных классах [2, 4].

Согласно Постановлению, с 1944/45 учебного года во всех общеобразовательных школах были введены обязательные выпускные экзамены в IV и VII классах и экзамены на аттестат зрелости в X классе. Выпускные экзамены в школе проводились по всем предметам и включали материал, пройденный и в предшествующие годы. Были введены также «переводные» экзамены по окончании классов. Темы письменных работ, экзаменационные билеты, инструкции по порядку проведения проверочных испытаний (в экзаменационные комиссии в городах включались представители высших учебных заведений) разрабатывались специалистами Наркомпроса [4].

Были воспроизведены дореволюционные меры морального стимулирования выпускников средней школы: учреждены золотая и серебряная медали, которыми награждались учащиеся — отличники, показавшие выдающиеся успехи при сдаче экзаменов на аттестат зрелости и имевшие отличное поведение. Им, как до революции, предоставлялось право поступления в высшие учебные заведения без экзаменов. Это приобрело особое значение в условиях, когда армия, промышленность, сельское хозяйство, наука и культура остро нуждались в специалистах, подготовленных к решению важных государственных задач.

2. Модернизация содержания, методов и форм организации образовательного процесса

В результате реализации реформы деятельности школы модернизация содержания, методов и форм организации образовательного процесса в контексте «педагогического классицизма» приобрела более масштабный, планомерный характер и значительно активизировались.

2.1. Модернизация содержания образования.

В 1944–1945 годы произошло значительное обновление содержания образования, особенно предметов гуманитарного цикла, которые, как и в дореволюционной гимназии, стали основой

общеобразовательной подготовки.

Была кардинально усилена патриотическая направленность изучения русского языка и литературы. В. П. Потемкин высказывал неоднократно убеждение в том, что «родной язык — основа образования, самое могущественное средство воспитания и обучения, база для получения фундаментальных знаний по всем предметам, а широкое познание русской истории, литературы, искусства — важнейший элемент общего образования». Отмечалось, что основой преподавания литературы «должен служить подлинный текст произведения, без живого языка и художественных образов Пушкин, Лермонтов, Толстой, Тургенев становятся безликими» [2, 4, 5, 11].

Для достижения этих целей были объединены русский язык и литература. Программа по литературе 1945 года была признана лучшей за всю историю советской школы. Начальную школу перестроили на усвоение учебной информации через родной язык и литературу. Обратим внимание и на то, что В. П. Потемкин еще в декабре 1942 г. подписал приказ о введении в школах буквы «ё» как обязательной и об обязательном печатании буквы «ё» в печатных изданиях [3].

На уроках истории много внимания уделялось и его борьбе против иностранных захватчиков. Особое значение в годы войны приобрело школьное историческое образование, в основе которого было «знание великого героического прошлого своей страны, подвигов народных героев, этапов борьбы русского народа с иностранными захватчиками, гениальных творений русской науки, литературы и искусства» [4, 8]. Самыми важными темами были следующие: «Великий Сталин — наш вождь и полководец», «Полководцы и народные герои гражданской войны», «Советские партизаны в Великой Отечественной войне».

В целом, как правомерно подчеркивал В. П. Потемкин: «Российская литература, сияющая именами великих писателей, которых чтит все культурное человечество; география, которая раскрывает учащимся неисчерпаемые богатства, великую мощь, ни с чем не сравнимые красоты нашей страны; физика, которая знакомит ученика с заслугами таких русских ученых, как Ломоносов, Попов, Столетов; химия, обогащенная гениальными открытиями Менделеева и его школы; физиология, связанная с именами Сеченова и Павлова; биология, в области которой прославились Тимирязев и Мичурин — все это учебный материал, усвоение которого воспитывает в молодежи лю-

бовь к нашей стране и гордость от сознания себя ее сыном» [2, 4, 11].

Подчеркнем, что выполнение главной задачи, стоящей перед школой, — воспитание патриота своей страны, «стремление развить в нем лучшие черты, свойственные нашему великому народу, — трудолюбие, скромность, самоотверженная преданность Родине, любовь к свободе» не ограничилось временными рамками военных лет. Все охарактеризованные достижения в сфере патриотического воспитания периода Великой Отечественной войны и в последующем играли важную роль в формировании методических основ преподавания гуманитарных дисциплин, в целом — мировоззренческих установок советского учительства, становились руководством к действию в обучении и воспитании школьников. Русские история и литература, русские национально-культурные ценности прочно вошли в этот период в практику обучения и воспитания в советской школе и составили концептуальную основу содержания образования на длительный срок» [4].

В 8–10-х классах были введены чисто гимназические курсы логики и психологии, а в женских школах — педагогики, как это было в дореволюционных женских гимназиях. В стратегические планы В. П. Потемкина также входило введение в структуру содержания образования преподавания латинского и греческого языков, для чего были изданы учебники латинского языка для восьмых — десятых классов и осуществлено переиздание произведений античных классиков. А в нескольких московских школах в пилотном режиме такое преподавание латыни во второй половине 1940-х годов успешно осуществлялось [2].

В результате советская школа, по мере осуществления реформы, все более и более воспроизводила архетип русской классической гимназии 70-х годов XIX века.

3. Повышение качества воспитанности учащихся на основе опыта отечественной школы

Важнейшим фактором повышения качества обучения и воспитания стало укрепление порядка и дисциплины в школе, поднятие бытовой культуры учащихся. Большое воспитательное значение имело введение в августе 1943 года — впервые за советское время — «Правил для учащихся» из 20 пунктов, в которых определялись их обязанности по отношению к школе, учителям, родителям, старшим

и товарищам, устанавливались правила культурного поведения как в школе, так и вне ее [1, 6].

Аналогичный документ существовал в стране только в дореволюционной школе и был принят в 1874 году. Утвержденные Правила изменяли образовательное пространство и не только формировали коллективное поведение в учебных заведениях, но и существенным образом влияли на развитие сознательности учащихся и педагогических работников. По сути, задавался новый социальный и индивидуальный культурный облик будущего гражданина Советского Союза, патриота своей Родины.

В дополнение учреждался «Ученический билет», по предъявлении которого школьникам продавались билеты в театры и кинотеатры по льготным ценам [13].

Произошло возвращение элементов «гимназической униформистики» — единой почти гимназической школьной формы с неизменными чёрным и белым фартуками, белоснежными воротничками и манжетами — для девочек. Мальчикам стал обязателен форменный костюм с подворотничком, фуражка с отличительным значком, ремень, а позднее ранец. В обществе военного времени строгая форма школьников ставила их в один статусный ряд со взрослыми, в большинстве своём тоже носившими форму [1].

Все эти поступательные стабилизационные мероприятия, развернутые В. П. Потемкиным, в целом были позитивно приняты руководителями органов образования, массовым учительством и большинством родителей, поскольку они были конкретны, привычны и понятны, а главное традиционны.

Введение ретроинновационных компонентов

Единой трудовой школы РСФСР

Вместе с тем, как уже отмечалось, в процессе реформаторской деятельности в годы Великой Отечественной войны в систему общего среднего образования первой половины 1940-х гг. были интегрированы некоторые базовые элементы доминировавшей в 1920-е годы образовательной парадигмы трудовой школы. Так, Всероссийское совещание по народному образованию (15–19 августа 1944 г.) под лозунгом преодоления формализма и активизации формирования навыков самостоятельной работы учащихся признало необходимым

«установить связь обучения с жизненной практикой, приучать школьников к самостоятельной работе — с учебником и книгой, к занятиям в лабораториях и кабинетах» [7, 9].

Более того, отмечая крайне неудовлетворительное использование базового принципа наглядности в обучении, участники Всероссийского совещания сочли необходимым усилить вовлеченность учащихся в работу с учебным оборудованием. Было решено принять меры по организации мастерских по изготовлению наглядных пособий силами самих учащихся (под руководством педагогов) — как при школах, так и при местных предприятиях.

По специальному постановлению правительства с начала 1943 года при школах и детских домах стали открываться учебно-производственные мастерские [13]. Использовались различные формы вовлечения подростков в общественно полезный труд. Учащимися были выработаны сотни миллионов трудодней, собраны сотни тысяч тонн металлолома и тысячи тонн лекарственных трав. Большое развитие в годы войны получило тимуровское движение и шефская помощь госпиталям [12].

В результате школа стала ближе к жизни, что сыграло позитивную роль в ее дальнейшем развитии.

Заключение

В целом продуманная образовательная политика, модернизационные и реформаторские действия в 1941–1945 годах стали составляющей победы СССР в Великой Отечественной войне. Безусловно, все эти меры военного времени, базировавшиеся на прочной основе традиций отечественной педагогики, носили правомерный и перспективный характер и сейчас во многом определяют приоритеты российского общего образования.

В годы Великой Отечественной войны в результате синтеза до-революционных педагогических традиций и достижений советской системы образования окончательно сложилась отечественная фундаментальная образовательная модель средней школы, являвшейся «одной из лучших в мире». Именно эта национально-традиционная образовательная модель стала настоящим открытием для Запада и выступала на протяжении десятилетий объектом пристального изучения и подражания для многих стран мира.

Реализация продуктивной национально-традиционной образова-

тельной модели дала возможность Советскому Союзу в кратчайшие сроки восстановить разрушенное войной хозяйство. А в послевоенные годы содействовала осуществлению качественного образования детей народа-победителя — миллионов высококвалифицированных специалистов и творцов-интеллектуалов, совершивших поразительные прорывы на главных направлениях научно-технического прогресса, удививших весь мир своими открытиями в космосе, ядерной энергетике, медицине, машиностроении, добившихся выдающихся достижений в сфере культуры, что под сенью Великой Победы отцов и дедов оказалось незыблемым и вечным [2]. Сбереженное, воспитанное и взращенное поколение детей военных лет в целом сыграло решающую роль в последующей истории страны. Именно это поколение сковало ракетно-атомный щит для защиты нашей Родины, это поколение запустило в космос первый спутник и первого героя-космонавта, нарастило мощный оборонный, научный и промышленный потенциал, открыло и освоило нефтяные и газовые месторождения, позволяющие нам и сейчас в условиях беспрецедентного санкционного давления чувствовать себя защищенно [1].

Список литературы

1. Богуславский М. В. Советская школа победила фашистскую школу. Советский учитель победил немецкого учителя-фашиста // Народное образование. 2020. № 4. С. 97–105.
2. Богуславский М. В. Владимир Потёмкин: нарком-реформатор и создатель Академии педагогических наук // Учительская газета. 8 мая 2025 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://ug.ru/vladimir-potyomkin-narkom-reformator-i-sozdatel-akademii-pedagogicheskikh-nauk/> (дата обращения 08.05.2025).
3. Важнейшие законы и постановления Советского Государства за время Великой Отечественной войны. М.: Воен. изд-во, 1946. 115 с.
4. Гуркина Н. К. Российская школа в годы Великой Отечественной войны (особенности управления и развитие образовательной системы) // Управленческое консультирование. 2020. № 10. С. 146–156.
5. Иванов С. Ю. Система образования в годы Великой Отечественной войны (1941–1945) и послевоенное время (1945–1959) // Школа Будущего. 2013. № 6. С. 13–21.
6. Малхасян Н. В. Политика советского правительства в области народного образования в годы Великой Отечественной войны // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Том I (Гуманитарные науки). С. 55–57.
7. Милованов К. Ю. Динамика стратегических оснований государственной образовательной политики в СССР (1930–1950-е гг.) // Проблемы современного образования. 2016. № 6. С. 88–99 <http://www.pmedu.ru> 98.
8. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов, 1917–1973. / Составители: А. А. Абакумов, Н. П. Кузин, Ф. И. Пузырев, Л. Ф. Литвинов. М.: Педагогика, 1974. 559 с.
9. Овчинников А. В. Великая Отечественная война и российская общеобразовательная школа // Известия Российской академии образования. 2025. № 1(69). С. 17–29.

10. Половецкий С.Д., Милованов К. Ю. Основные направления и механизмы реализации отечественной образовательной политики (первая половина XX века). Москва: Московский педагогический государственный университет, 2021. 160 с.

11. Потемкин В. П. Статьи и речи по вопросам народного образования. М., Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947. 303 с.

12. Россинский Ю. Г. Система образования РСФСР в годы Великой Отечественной войны // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 2. С. 24–39.

13. Черник С. А. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: [историко-педагогическое исследование]. М.: Педагогика, 1984. 239 с.

References

1. Boguslavskij M. V. Sovetskaya shkola pobedila fashistskuyu shkolu. Sovetskij uchitel' pobedil nemeckogo uchitelya-fashista // Narodnoe obrazovanie. 2020. № 4. S. 97–105 [in Rus].
2. Boguslavskij M. V. Vladimir Potyomkin: narkom-reformator i sozdatel' Akademii pedagogicheskikh nauk // Uchitel'skaya gazeta. 8 maya 2025 g. [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <https://ug.ru/vladimir-potyomkin-narkom-reformator-i-sozdatel-akademii-pedagogicheskikh-nauk/> (data obrashcheniya 08.05.2025) [in Rus].
3. Vazhnejshie zakony i postanovleniya Sovetskogo Gosudarstva za vremya Velikoy Otechestvennoy vojny. M.: Voen. izd-vo, 1946. 115 s. [in Rus].
4. Gurkina N. K. Rossiyskaya shkola v gody Velikoy Otechestvennoy vojny (osobennosti upravleniya i razvitiye obrazovatel'noy sistemy) // Upravlencheskoye konsul'tirovaniye. 2020. № 10. S. 146–156 [in Rus].
5. Ivanov S. YU. Sistema obrazovaniya v gody Velikoy Otechestvennoy vojny (1941–1945) i poslevoynnoye vremya (1945–1959) // Shkola Budushchego. 2013. № 6. S.13–21. [in Rus].
6. Malkhasyan N. V. Politika sovetskogo pravitel'stva v oblasti narodnogo obrazovaniya v gody Velikoy Otechestvennoy vojny // Yaroslavskiy pedagogicheskij vestnik. 2011. № 3. Tom I (Gumanitarnyye nauki). S. 55–57 [in Rus].
7. Milovanov K.YU. Dinamika strategicheskikh osnovaniy gosudarstvennoy obrazovatel'noy politiki v SSSR (1930–1950-ye gg.) // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2016. № 6. S. 88–99 <http://www.pmedu.ru> [in Rus].
8. Narodnoye obrazovaniye v SSSR. Obshcheobrazovatel'naya shkola: Sbornik dokumentov, 1917–1973. / Sostaviteli: A. A. Abakumov, N. P. Kuzin, F. I. Puzyrev, L. F. Litvinov. M.: Pedagogika, 1974. 559 s. [in Rus].
9. Ovchinnikov A. V. Velikaya Otechestvennaya voyna i rossiyskaya obshcheobrazovatel'naya shkola // Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya. 2025. № 1(69). S. 17–29 [in Rus].
10. 10. Poloveckij S.D., Milovanov K. Yu. Osnovnye napravleniya i mekhanizmy realizatsii otechestvennoy obrazovatel'noy politiki (pervaya polovina HH veka). Moskva: Moskovskij pedagogicheskij gosudarstvennyj universitet, 2021. 160 s. [in Rus].
11. Potemkin V. P. Stat'i i rechi po voprosam narodnogo obrazovaniya. M., L.: Izd-vo APN RSFSR, 1947. 303 s. [in Rus].
12. Rossinskiy YU. G. Sistema obrazovaniya RSFSR v gody Velikoy Otechestvennoy vojny // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2015. № 2. S. 24–39 [in Rus].
13. Chernik S. A. Sovetskaya obshcheobrazovatel'naya shkola v gody Velikoy Otechestvennoy vojny: [istoriko-pedagogicheskoye issledovaniye]. M.: Pedagogika, 1984. 239 s. [in Rus].

Дата поступления статьи в редакцию: 14.04.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 14.04.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37.014

Международное образовательное пространство: наше общее будущее

Груздев Михаил Вадимович

Член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, ректор
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского», г. Ярославль, Российская Федерация
rector@yspu.org
ORCID: 0000-0001-5603-0864

Аннотация: Статья посвящена исследованию перспектив развития международного образовательного пространства в условиях современных цивилизационных вызовов. Основной целью исследования стало переосмысление концепции международного образования с акцентом на идеях «единства в многообразии» и «диалога культур». В ходе исследования проанализированы существующие подходы к определению образовательного пространства, выявлены недостатки и противоречия в интерпретациях, которые преобладают в научной литературе последних двух десятилетий, предложена собственная трактовка сущности и содержания дефиниции «международное образовательное пространство». Анализ показал, что существующие определения часто не учитывают многообразие культурных контекстов и ценностей, что ведет к трудностям в интеграции образовательных систем. Результаты исследования также показывают, что международное образовательное пространство должно строиться на основе сохранения традиционных ценностей и поиска новых каналов обмена опытом и сотрудничества между государствами. Сделан вывод о необходимости формирования нового подхода к международному образованию, который бы учитывал уникальность каждой национальной системы и способствовал бы их гармоничному взаимодействию. Одним из результатов исследования является обоснование идеи создания международной платформы «Образовательный диалог: наше общее будущее», целью которой является формирование профессиональных педагогических сообществ для развития глобального международного сотрудничества в образовательной сфере. В заключении подчеркивается, что именно сфера образования способна выработать содержательную и позитивную повестку в области партнерства и взаимовыгодных отношений между народами, что делает исследование крайне важным и актуальным в условиях современного многополярного мира.

Ключевые слова: международное образовательное пространство, единство в многообразии, диалог культур, мягкая сила, историческая память, традиционные ценности, профессиональные педагогические сообщества.

Для цитирования: Груздев М. В. Международное образовательное пространство: наше общее будущее// Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 41–57

International Educational Space: Our Common Future

Gruzdev Mikhail V.

Corresponding Member of the Russian Academy of Education, D. Sc. in Education, Professor, Rector, Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky, Yaroslavl, Russian Federation

rector@yspu.org

ORCID: 0000-0001-5603-0864

Abstract: *The article is devoted to the study of the prospects for the development of the international educational space in the context of modern civilizational challenges. The main goal of the study was to rethink the concept of international education with an emphasis on the ideas of “unity in diversity” and “dialogue of cultures”. The study analyzed existing approaches to defining the educational space, identified shortcomings and contradictions in the interpretations that prevail in the scientific literature of the last two decades, and proposed its own interpretation of the essence and content of the definition of “international educational space”. The analysis showed that existing definitions often do not take into account the diversity of cultural contexts and values, which leads to difficulties in integrating educational systems. The results of the study also show that the international educational space should be built on the basis of preserving traditional values and searching for new channels for exchanging experience and cooperation between states. A conclusion was made about the need to form a new approach to international education that would take into account the uniqueness of each national system and promote their harmonious interaction. One of the results of the study is the substantiation of the idea of creating an international platform “Educational Dialogue: Our Common Future”, the purpose of which is to form professional pedagogical communities for the development of global international cooperation in the educational sphere. The conclusion emphasizes that it is the education sphere that is capable of developing a meaningful and positive agenda in the field of partnership and mutually beneficial relations between peoples, which makes the study extremely important and relevant in the context of the modern multipolar world.*

Keywords: *international educational space, unity in diversity, dialogue of cultures, soft power, historical memory, traditional values, professional pedagogical communities.*

For citation: *Gruzdev M. V. International educational space: our common future// Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 41–57*

Введение

Международная тематика в сфере обсуждений перспектив развития образования не теряет своей актуальности на всём протяжении XXI века. Но её дискурс существенно изменился в последние годы. Долгое время обсуждение взаимодействия образовательных систем разных государств велось в контексте интеграции и унификации образовательных систем на основе «международных стандартов», задающих некие «цивилизационные образцы» для национальных моделей и практик обучения и развития подрастающего поколения. И на этом поприще были достигнуты значительные успехи: сформировалось общее представление о качестве образования на основе содержания международных мониторинговых исследований, укрепилось понимание деятельностного характера обучения и компетентностно ориентированного образовательного результата, во многие национальные системы образования внедрены технологии формирования функциональной грамотности обучающихся, созданы условия для академической мобильности и обмена опытом педагогов разных стран. При этом в сфере воспитания и достижения личностных образовательных результатов международная интеграция оказалась не столь успешной из-за существенных национальных различий ценностных ориентиров, культурных кодов и нравственных идеалов.

Анализ международной образовательной политики последних двадцати лет показал, что несмотря на наличие общего понимания образования как культурного и социального блага, убежденности в необходимости его доступности для каждого человека и признания ценности обмена эффективными практиками и технологиями, остаются недостаточно исследованными границы между глобальными и национальными началами, между контекстом (культура как целостная система бытия субъекта) и текстом (конкретные артефакты содержательной базы систем образования различных стран и регионов мира), между общепринятыми образовательными потребностями

(материальные и социальные блага, гуманизм, общественное развитие, интеллектуальный капитал) и национальными образовательными интенциями (традиции, опыт, ценности и идеалы, воспитательный потенциал среды).

Означает ли это невозможность формирования единого международного образовательного пространства? Уверены, что нет. Но необходимым условием объединения усилий государств мира в реализации концепта образования как общечеловеческого блага считаем модернизацию не на основе вестернизации (заимствование и воспроизведение западного опыта), а на основе возрождения современности через утверждение общности государств, разделяющих принципы уникальности собственного цивилизационного развития, и сосуществующих в универсальной системе традиционных ценностей, которые слагались веками и во многом схожи, независимо от разнообразия культур, религий и социально-экономического уклада.

Методология исследования

В условиях новой цивилизационной трансформации мирового сообщества вопросы сохранения национальной идентичности становятся все более важными. Учитывая межкультурный и многонациональный характер разнообразия стран мира любые культурные артефакты не должны преподноситься как образцы для подражания, а представляться как примеры аутентичности языка, культуры и мировоззрения народов, каждый из которых одновременно является частью глобальной культуры и сохраняет свою уникальность и аутентичность. В связи с этим ключевым методологическим ориентиром предлагаемых нами инноваций становится концепт «единство в многообразии», отражающий идею гармонии и взаимодополнения элементов национальных образовательных систем. В контексте исследуемой темы единство трактуется как интеграция региональных особенностей, национальных традиций, этнических культур в общем поле образовательной и просветительской деятельности. Многообразие, в свою очередь, указывает на сохранение уникальности каждого элемента этой системы (Единство в многообразии..., 2017). Каждая культура, каждый географический регион, каждая страна и каждая школа имеют свои особенности, которые необходимо уважать и поддерживать.

Стратегическим ориентиром новой международной интеграции предлагаем считать идею «мягкой силы»: способности государств

привлекать других на свою сторону, добиваясь поддержки собственной повестки дня в международных отношениях путем демонстрации своих культурно-нравственных ценностей, привлекательности политического курса и эффективности политических институтов (Нye, 2004). Данная стратегия включает в себя такие инструменты позиционирования страны на международной арене, как экспорт образования, продвижение языка, знакомство зарубежных партнеров с национальными традициями и презентацию образовательных инноваций, обладающих высоким внедренческим потенциалом.

В качестве дидактической основы построения общего образовательного пространства предлагаем ориентироваться на концепцию «диалога культур» (Кучиева, 2023). Такое пространство способно изменить политический ландшафт, принести дружественным народам принципиально новое качество жизни, мир, стабильность и процветание.

Результаты исследования

Основной идеей данного исследования является обновление понимания международного образовательного пространства. Для уточнения данного термина в контексте современных цивилизационных вызовов был проведен анализ существующих определений образовательного пространства и модернизация данной дефиниции в контексте идей «единства в разнообразии» и «диалога культур».

Анализ публикаций последних двадцати лет, представленных в российской национальной библиографической базе данных научного цитирования РИНЦ, показал, что термин «образовательное пространство» не получил единого понимания и чаще всего рассматривается применительно к преобладающему вектору образовательной политики. Так, в публикациях 2010-х годов представления о нём формируются преимущественно в контексте глобализации. Например, О. И. Донина и А. В. Кузнецов отмечают, что «в реально существующих ростках интеграции в сфере образования (главным образом — западного) усматривается уже формирующееся единое мировое образовательное пространство, которое направляется мировой образовательной политикой, задающей странам основные цели, общие подходы к содержанию, методам и средствам обучения, обеспечивающей обмен образовательными услугами и ноу-хау» (Донина, Кузнецов, 2006, с. 315). В статье О. В. Кожевиной утверждается, что

«для России в силу сложившихся традиций образования наиболее оптимальной может быть европейская модель образования, основные акценты в которой делаются на оценку образовательной системы с точки зрения экономической эффективности и инвестиционной привлекательности; подготовку квалифицированных специалистов, готовых к практической управленческой деятельности в условиях рынка и высокой конкуренции» (Кожевина, 2010, с. 75). Н. В. Баринаова связывает успех интеграции в мировые процессы с повсеместным принятием российскими образовательными организациями принципа непрерывного образования (Баринаова, 2019).

Следует отметить, что критические мнения относительно перехода российского высшего образования на западные модели достаточно часто звучали в российском научном дискурсе. Исследователи отмечали трудности с разделением содержания подготовки специалистов на уровни бакалавриата и магистратуры (Ларионова, 2010, с. 143), противоречивость понимания квалификаций и структуры степеней (Динес, Фролкин, 2012, с. 126), проблемы во взаимодействии с зарубежными партнерами (Жданов, Полихина, Сема и др., 2019). В публикации 2019 года Т. В. Васкевич и А. А. Остапенко в результате эмпирического исследования мнений участников образовательного процесса в российской высшей школе выделили ряд негативных последствий адаптации национальной системы высшего образования к Болонскому процессу: ухудшение качества высшего образования; формализация процесса обучения; отсутствие преемственности программ бакалавриата и магистратуры; снижение фундаментализации и энциклопедизма высшего образования, разрушение единого образовательного пространства и отечественной традиционной системы высшего образования и др. (Васкевич, Остапенко, 2019). Изменение политической обстановки в мире с начала 2020-х годов активизировало критику результатов вестернизации российского образовательного пространства и поиск новых механизмов международного сотрудничества на паритетных началах.

Дефиниция «образовательное пространство» широко применяется в отечественных и зарубежных научных публикациях. В исследованиях С. В. Ивановой и О. Б. Иванова образовательное пространство определяется как «объектный мир, совокупность имеющих отношение к образованию объектов, создающих и наполняющих это пространство,

и одновременно предмет субъектной деятельности, заключающейся в восприятии, действии, воздействии субъектов на это пространство» (Иванова, Иванов, 2020, с. 16). Тим Фрейтаг, Дуглас Ли Лауэн и Сьюзан Робертсон, рассматривая данный термин с географической точки зрения, подчеркивают, что пространственные различия — это не краткосрочные переходные явления, а, скорее, фундаментальный фактор образования: география науки, культурная память, экономика, этнические и культурные аспекты знаний, — всё это существенно дифференцирует образовательные системы разных стран (Freytag, Lauen, Robertson, 2022, с. 21.). Ю. А. Видилова к характеристикам образовательного пространства относит: территориально-географическое и биосферное единство, культурно-историческую общность народов, наличие общекультурных ценностей (Видилова, Колледж, 2024). Делая акцент на поликультурности образовательного пространства, О. В. Гукаленко и В. П. Борисенков рассматривают его как «особую реальность, создаваемую на основе укрупнения связей образовательных систем, обеспечения условий для их культурного взаимодействия и взаиморазвития, направленную на подготовку молодежи к жизни в условиях многокультурной и многонациональной среды» (Гукаленко, Борисенков, 2018, с. 9). В исследовании сделан вывод, что международное образовательное пространство формирует у студентов космополитические наклонности, предоставляя им возможность познать различные ценности и получить опыт транскультурного обучения (Wu, Tao, 2024).

Акцентируя важный для нас признак возможности единения и принимая во внимание полисубъектность образовательного пространства, А. А. Кашаев определяет его как «многоуровневую полиструктурную, саморазвивающуюся систему, характеризующуюся открытостью, интеграцией формального и неформального взаимодействия участников образовательных отношений в образовательной среде, в которой присутствуют преемственность и гармоничное, взаимодополняющее функционирование составляющих системы, как в горизонтальной плоскости (внутри каждого ее уровня), так и в вертикальной (между ее разными уровнями)» (Кашаев, Гукаленко, 2024, с. 82). Возможно ли подобного рода единство, если мы говорим не о региональном, а о международном образовательном пространстве?

В своих исследованиях мы рассматриваем международное образовательное пространство как совокупность национальных образо-

вательных систем, их взаимовлияние и взаимодействие. И считаем, что на смену вектору глобализации, акцентировавшему развитие единого образовательного пространства в мире как создание единого мирового рынка образовательных товаров, услуг и трудовой силы, сегодня приходит вектор возрождения современности через утверждение общности государств, сосуществующих в общем ценностно-идеологическом пространстве образовательной политики. В условиях формирования многополярного мира, отказа от единых стандартов, усиления национальной идентичности, не может быть места патернализму, единому представлению о мировом порядке, создавшему принцип «стандарта цивилизации». Образовательный диалог направлен на сохранение национальной идентичности наших народов при создании условий для взаимодействия в сфере образования и реализации равноправного международного сотрудничества в продвижении общих интересов. Наше общее будущее однозначно строится на взаимном уважении традиций, языка и культуры, направляется гуманистическими ценностями и смыслами и способствует техническому и экономическому суверенитету наших стран.

На наш взгляд, кумулятивной основой систем образования на новом витке развития цивилизации в условиях многополярного мира может стать концепт «единство в многообразии»: объединение глобальных и локальных элементов, описывающих разнообразные варианты взаимодействий учебных заведений, культурных учреждений и общества в целом. Развитие такого пространства, безусловно, является сложным и многоаспектным процессом, который требует интеграции усилий различных стран и институтов. Успешная реализация этого процесса возможна лишь при наличии продуктивных акторов, которыми могут стать университеты.

Согласимся с И. В. Малыгиной, утверждающей, что в глобальном пространстве университетам принадлежит важная цивилизационная миссия формирования национально-окрашенной гуманитарной рефлексии и её распространения в широкие международные коммуникации: «в таком статусе университет выступает носителем самобытных национальных традиций, воплощением совокупного социального опыта, культурно-исторической памяти, национального характера и ментальных способностей народа» (Малыгина, 2008, с. 29). В продолжение этой мысли мы считаем задачей университетов создание

международных моделей и практик просветительской и образовательной деятельности, которые бы строились на взаимном уважении традиций, языка и культуры народов, направлялись общими для всех нас гуманистическими ценностями и смыслами, но сохраняли и презентовали национальную специфику системы образования.

Для актуализации общих интересов дружественных стран в сфере образования, укрепления связей между педагогами и обмена ценным исследовательским опытом ЯГПУ им. К. Д. Ушинского предлагает всем заинтересованным в развитии образования присоединиться к международной платформе «Образовательный диалог: наше общее будущее». Целью данного проекта является создание условий для формирования профессиональных педагогических сообществ как инструмента развития глобального международного сотрудничества в образовательной сфере. Ценностно-смысловой основой таких сообществ может стать образ будущего образования, которое мы будем строить все вместе.

Проект реализуется в рамках исполнения Указа Президента Российской Федерации «Об утверждении Концепции гуманитарной политики Российской Федерации за рубежом» (от 5.09.2022 г. № 611), а также комплекса мероприятий «Научно-методическое, методическое и кадровое обеспечение обучения русскому языку и языкам народов Российской Федерации», государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». Поддержку проекту оказывает Министерство просвещения Российской Федерации и Российская академия образования. В своем представлении проекта первый заместитель Министра просвещения Российской Федерации А. В. Бугаев отметил: «Мы живем в быстро меняющемся и все более многополярном мире. С целым рядом стран Россию объединяет общая история, многие страны расположены в тысячах километров от нас. Все мы сегодня думаем о будущем, в котором люди на земле будут чувствовать себя в безопасности, будут иметь возможность заниматься любимым делом, создавать семьи, растить детей. Мы во многом не похожи друг на друга, но, на мой взгляд, нас объединяет самое главное — общая система традиционных ценностей, которые слагались веками и во многом схожи, независимо от разнообразия наших культур, религий и традиций. И эта общая система ценностей дает нам право говорить о том, что у наших стран есть общее будущее, которое

мы строим вместе. Политики работают над подготовкой десятков и сотен межгосударственных соглашений, бизнесмены на самых разных площадках обсуждают нормы и правила межгосударственных отношений в экономике, но позволю себе предположить, что одна из ключевых ролей в построении общего будущего принадлежит именно системе образования» (Международная презентация проекта «Международная платформа...»).

Мы живем на одной планете, но представляем собой разнообразные системы образования. С некоторыми странами нас связывает общее историческое прошлое, с другими — схожие взгляды на политику, а с третьими — общие практики, которые формируются в образовательной сфере сегодня. Безусловно, каждый национальный подход к образованию уникален, но нас объединяет важное: смысловые общности наших образовательных систем.

На наш взгляд, мощным объединяющим всех нас началом является общая историческая память — коллективный образ прошлого, формирующийся у граждан стран, объединенных общими историческими событиями, через разные каналы трансляции: образование, культура, СМИ, семейные традиции и другое. Всё большее значение в такой трансляции сегодня играют интернет-источники, которым молодое поколение доверяет гораздо больше, чем телевидению и традиционному печатному слову. При этом содержание контента, транслируемого через сеть, не всегда подлежит регулировке и управлению со стороны государств.

Историческая память подразумевает накопленный опыт поколений, который помогает людям ориентироваться в мире и строить прогнозы относительно будущего, это своего рода «багаж» знаний, традиций и ценностей, передающийся от старших к младшим. Но сегодня, в условиях максимальной социальной динамики, молодые люди всё хуже используют исторический опыт для ориентации в будущем, поскольку считают, что традиционные для их предков модели поведения и мышления становятся менее применимыми в современных условиях высокотехнологичного цифрового мира. Быстрое развитие технологий, социальных структур и других аспектов жизни требует новых подходов и методов осмысления реальности, что создаёт сложности для молодого поколения.

В современных научных дискуссиях всё чаще упоминается о фе-

номене коммеморации — сохранении в исторической памяти народа упоминаний о значимых событиях прошлого через публичные акты их «вспоминания» и переосмысления в современном контексте.

Примером коммеморативного эффекта может стать всероссийская молодежная акция «Наши семейные книги памяти», зародившаяся в ЯГПУ им. К. Д. Ушинского. Идея будущих учителей в течение 1 минуты рассказать друг другу о своих родственниках, принимавших участие в Великой Отечественной войне, была подхвачена молодыми людьми в десятках регионов страны. Подготовка и участие школьников и студентов в акции позволяют ощутить неразрывную связь поколений. История Второй мировой войны становится не просто понятнее, но и эмоционально ощутимей через осознание того, что война коснулась каждой семьи. Акция призвана сформировать у молодежи понимание неразрывности поколений, значимости традиционных ценностей и ответственности за будущее своей страны и мира в целом. На наш взгляд, такого рода проекты способны формировать внутреннюю позицию молодого человека, подкрепленную эмоциональными реакциями и душевными переживаниями, что, в свою очередь, позволяет критически оценивать манипулятивный контент, встречающийся сегодня в открытом доступе.

Как отмечает Ф. В. Николаи, проблема искажения истории тесно связана с усиливающимся влиянием медиа, которые формируют представление о значимости тех или иных исторических событий, уделяя внимание одним и пренебрегая другими. По мнению данного автора, основная сложность заключается в изменении самого подхода к восприятию прошлого в медиaprостранстве и социальных сетях: исторический нарратив, во-первых, разбивается на отдельные несвязанные эпизоды и детали, которые воспринимаются больше эмоционально, нежели логически, а во-вторых, акцент смещается на узнавание известных личностей и событий вместо глубокого анализа сложных и многогранных социальных процессов, участниками которых выступают субъекты разных уровней (Николаи, Кобылин, 2023). Действительно, источниками исторических знаний для современной молодежи являются весьма разнообразные и не всегда профессиональные материалы, например, посты блогеров или видеоигры. Поэтому столь важно сейчас осуществлять осознанную политику памяти в интернет-пространстве и цифровых медиа

через целенаправленные усилия государств, политических элит или общественных групп по формированию определённого восприятия нашего общего исторического прошлого.

Помимо общей исторической памяти со многими государствами мира нас объединяют традиционные ценности: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение. Эти ценности опираются на многовековую культуру народов самых разных стран. Считаем, что задача образовательных институтов сегодня — создавать альтернативное деструктивным влияниям пространство формирования традиционно ориентированного массового сознания.

Массовое сознание — явление, несущее в себе, по убеждению исследователей и «обычных» людей, достаточно выраженный негативный потенциал. Однако механизм функционирования массового сознания сложился уже вполне определенно, он работает, он составляет базу житейских и художественных акций миллионов людей, и не учитывать его наличие и его качества уже невозможно. К общим феноменам массового сознания граждан государств, ориентированных на традиционные ценности, можно отнести обычаи повседневной жизни: «абсолютизация Добра — Зла; синкретизм триады «индивид — общество — культура»; деление мира на дозволенное и запретное; сохранность в неизменном виде облика родины (дома); представления об истине — правде и справедливости» (Свобода, Воробьева, 2023, с. 5). Такие константы массового сознания обеспечивают не только адаптирование к принятой в обществе системе норм и ценностей, но и сохранение этой системы, не вступая с ней в конфликтное отношение для выработки новых норм и ценностей, соответствующих меняющимся условиям и обстоятельствам. И в отношении традиционализации массового сознания, по мнению В. В. Титова, сегодня «возникает «окно возможностей» в плане синтеза позитивных образов СССР в рамках формирования нового, консолидирующего исторического нарратива, способствующего укреплению, а не размыванию национально-государственной идентичности» (Титов, 2020, с. 24). При этом речь не идёт о навязывании другим странам

образцов «советского прошлого», мы говорим об использовании этой части мировой истории как примера дружбы народов и объединения усилий ради общего будущего.

Таким образом, международное образовательное пространство сегодня должно строиться на основе сохранения традиционных и поиска новых каналов обмена опытом, сотрудничества и человеческого взаимопонимания представителей всех государств-участников, особенно сегодня, когда мир столкнулся с серьезными вызовами глобальной безопасности. На наш взгляд, именно сфера образования может выработать и предложить содержательную и позитивную повестку в области партнерства, развития дружественных стран и взаимовыгодных отношений между народами.

В рамках нашей международной платформы мы не стремимся к созданию межгосударственных соглашений. Мы сосредотачиваемся на том, как видим и строим наше общее будущее в образовании. Это не подразумевает появления единых учебников. Вместо этого мы создаем общее смысловое образовательное пространство, где преподаватели университетов, учителя школ и эксперты в области образования из разных стран могут обмениваться мнениями. Это позволяет нам изучать опыт друг друга и вносить изменения в собственные образовательные практики.

Для реализации этой идеи мы предлагаем цифровой инструмент — международную платформу «Образовательный диалог: наше общее будущее». Эта платформа не является просто электронным ресурсом, хотя в будущем мы планируем и его создание. Она представляет собой площадку для обмена опытом различных стран. Наше приглашение к диалогу заключается в формировании международных профессиональных педагогических сообществ по 11 тематическим направлениям:

1. Современные международные и национальные стратегии и проекты развития в сфере образования дружественных государств.

2. Что такое «хорошая школа»? Содержание школьного образования, образовательные технологии, актуальные образовательные результаты.

3. Современный учитель: какой он? Подходы к организации непрерывного педагогического образования.

4. Актуальные направления психолого-педагогических исследований.

5. Эффективные модели и практики формирования у молодежи системы традиционных ценностей.

6. Цифровая трансформация образования и новые дидактические решения в национальных системах образования дружественных государств.

7. Практики работы с одаренными детьми.

8. Практики работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

9. Дополнительное образование детей как инструмент формирования актуальных компетенций школьников.

10. Фундаментальные и прикладные аспекты современной психологии образования.

11. Преподавание русского языка за рубежом: инновационные проекты, методические решения, педагогические кадры.

Именно в рамках этих направлений мы планируем регулярно делиться информацией о подходах и результатах исследований, существующих в наших государствах, а также о практиках, развивающихся в разных странах в различных направлениях системы образования.

Заключение

Подводя итог проведенному анализу, определим целевой ориентир создания нового международного образовательного пространства: создание условий для формирования профессиональных педагогических сообществ как инструмента развития глобального международного сотрудничества в образовательной сфере. Объединяющей основой таких сообществ может стать образ будущего образования, которое мы будем строить все вместе. Данная цель может быть реализована посредством решения следующих задач: взаимовыгодный обмен образовательными ресурсами; представление национальных образовательных стратегий и проектов на международной арене; проектирование перспективных тематик совместных психолого-педагогических исследований; презентация успешных образовательных практик; разработка и реализация программ и проектов развития кадрового потенциала систем образования; реализация просветительских проектов.

Для достижения определенной цели и составляющих её задач национальным правительствам, образовательным организациям всех уровней, некоммерческим партнерствам необходимо предпри-

нять следующие усилия: организовать совместную работу в рамках фундаментальных научных педагогических центров и исследований в области образования; реализовывать меры по продвижению, популяризации общих духовно-нравственных ценностей, основанных на взаимном уважении традиций, истории, культуры; выстраивать образовательный диалог на основе сохранения национальной идентичности наших народов, с созданием условий для взаимодействия в сфере образования и для реализации равноправного международного сотрудничества и продвижения общих интересов; создавать международные модели и практики просветительской и образовательной деятельности, построенные на взаимном уважении традиций, языка и культуры народов, объединенные общими гуманистическими ценностями и смыслами и презентующие национальную специфику систем образования.

Список литературы

1. *Баринова Н. В.* Основные тренды интеграции российского образования в мировое пространство // *Международная торговля и торговая политика*. 2019. № 2 (18). С. 147–154.
2. *Васкевич Т. В., Остапенко А. А.* Адаптация отечественной системы высшего образования к евроинтеграции, или не пора ли осуществить импортозамещение в вузах? // *Образовательные технологии*. 2019. № 1. С. 3–30.
3. *Видилова Ю. А., Колледж Б. Ф. Ч.* Базовые общекультурные ценности как основа формирования Евразийского образовательного пространства // *Новый ориентир регионального развития встраивание в Евразийскую экономическую перспективу: материалы XVIII международной научно-практической конференции / под редакцией Г. Н. Сеидовой*. Ставрополь: Институт Дружбы народов Кавказа, 2024346 с. С. 314–319.
4. *Гукаленко О. В., Борисенков В. П.* Поликультурное образование и вызовы современности // *Вестник Московского университета. Сер. 20 «Педагогическое образование»*. 2018. № 2. С. 3–11.
5. *Динес В. А.* Интеграция российского высшего образования в европейское образовательное пространство: опыт и проблемы / В. А. Динес, П. П. Фролкин // *Вестник Саратовского государственного социально-экономического университета*. 2012. № 2(41). С. 124–128.
6. *Донина О. И., Кузнецов А. В.* Участие в международных исследованиях как средство интеграции России в мировое образовательное пространство // *Вестник Чувашского университета*. 2006. № 1. С. 315–324.
7. Единство в многообразии: наука и социальная практика в фокусе междисциплинарности: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Ростов-на-Дону, 17–18 ноября 2017 г.). Ростов-на-Дону; Таганрог: издательство Южного федерального университета, 2017. 444 с.
8. *Жданов П. А., Полихина Н. А., Сема Е. Ю., Казимирчик Л. В., Тростянская И. Б., Барсуков А. А.* Сетевой анализ степени интеграции вузов Проекта 5–100 в международное образовательное пространство // *Высшее образование в России*. 2019. Т. 28. № 11. С. 155–167.
9. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Образовательное пространство как модус об-

разовательной политики: монография / С.В. Иванова, О.Б. Иванов.— Москва: ООО «Русское слово — учебник», 2020.— 160 с.

10. *Кашиев А. А., Гукаленко О. В.* Единое образовательное пространство регионального формата как механизм повышения качества общего образования: вопросы управления // Ценности и смыслы. 2024. № 4 (92). С. 68–86.

11. *Кожевина О. В.* Интеграция российских вузов в международное образовательное пространство // Международный журнал экспериментального образования. 2010. № 5. С. 75–76.

12. *Кучиева Л. А.* Специфика диалога культур как базового принципа поликультурности в образовании // KAVKAZ-FORUM. 2023. Вып. 13(20). С. 98–111.

13. *Ларионова М. В.* Формирование общеевропейского образовательного пространства: задачи для российской высшей школы // Вопросы образования. 2010. № 4. С. 142–149.

14. Международная презентация проекта «Международная платформа «Образовательный диалог: наше будущее»» проекты ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». URL: <https://newyspu.ru/platforma-dialog/ru-161024-past-events/> (дата обращения 12.02.2025).

15. *Малыгина И. В.* Университет как субъект международного образовательного пространства // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. 2008. № 3. С. 28–31.

16. *Николаи Ф. В.* Манипуляции памятью и практики коммеморации: кто является актором? / Ф. В. Николаи, И. И. Кобылин // Манипуляции и социум: язык, сознание, культура: сборник научных трудов (Калининград, 1517 мая 2023 года). Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2023. С. 254–256.

17. *Свобода Н. Ф., Воробьева О. Б.* Массовое сознание и традиционализм: возможности анализа // Вестник Челябинского государственного университета. 2023. № 4(474). С. 5–12.

18. *Титов В. В.* Образы советского прошлого как ресурс формирования национально-государственной идентичности россиян // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2020. Т. 10. № 3. С. 20–24.

19. Freytag T., Lauen D. L., Robertson S. L. Space, Place and Educational Settings. Springer Nature, 2022. 227 p.

20. Nye J. The Means to Success in World Politics. N.Y., 2004.

21. *Wu X., Tao J.* International students' mobility and lives in transnational spaces: pragmatic or dedicated cosmopolitans? // Educational Review. 2024. V. 76. № 4. P. 836–857.

References

1. *Barinova N. V.* Osnovnye trendy integratsii rossijskogo obrazovaniya v mirovoe prostranstvo // Mezhdunarodnaya trgovlya i trgovaya politika. 2019. № 2 (18). S. 147–154.
2. *Vaskevich T. V., Ostapenko A. A.* Adaptatsiya otechestvennoj sistemy vysshego obrazovaniya k evrointegratsii, ili ne pora li osushchestvit' importozameshchenie v vuzah? // Obrazovatel'nye tekhnologii. 2019. № 1. S. 3–30.
3. *Vidilova Yu. A., Kolledzh B. F. Ch.* Bazovye obshchekul'turnye cennosti kak osnova formirovaniya Evrazijskogo obrazovatel'nogo prostranstva // Novyj orientir regional'nogo razvitiya vstraivanie v Evrazijskuyu ekonomicheskuyu perspektivu: materialy HVIII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii / pod redakciej G. N. Seidovoj. Stavropol': Institut Druzhby narodov Kavkaza, 2024 346 s. S. 314–319.
4. *Gukalenko O. V., Borisenkov V. P.* Polikul'turnoe obrazovanie i vyzovy sovremennosti // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 20 «Pedagogicheskoe obrazovanie». 2018. № 2. S. 3–11.
5. *Dines V. A.* Integratsiya rossijskogo vysshego obrazovaniya v evropejskoe obrazovatel'noe prostranstvo: opyt i problemy / V. A. Dines, P. P. Frolkin // Vestnik Saratovskogo gosu-

- darstvennogo social'no-ekonomicheskogo universiteta. 2012. № 2(41). S. 124–128.
6. *Donina O. I., Kuznecov A. V.* Uchastie v mezhdunarodnyh issledovaniyah kak sredstvo integracii Rossii v mirovoe obrazovatel'noe prostranstvo // *Vestnik Chuvashskogo universiteta*. 2006. № 1. S. 315–324.
 7. *Edinstvo v mnogoobrazii: nauka i social'naya praktika v fokuse mezhdisciplinarnosti: materialy vsrossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* (Rostov-na-Donu, 17–18 noyabrya 2017 g.). Rostov-na-Donu; Taganrog: izdatel'stvo Yuzhnogo federal'nogo universiteta, 2017. 444 s.
 8. *Zhdanov P. A., Polihina N. A., Sema E. Yu., Kazimirchik L. V., Trostyanskaya I. B., Barsukov A. A.* Setevoy analiz stepeni integracii vuzov Proekta 5–100 v mezhdunarodnoe obrazovatel'noe prostranstvo // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2019. T. 28. № 11. S. 155–167.
 9. *Ivanova S. V., Ivanov O. B.* Obrazovatel'noe prostranstvo kak modus obrazovatel'noj politiki: monografiya / S. V. Ivanova, O. B. Ivanov.— Moskva: OOO «Russkoe slovo — uchebnik», 2020.— 160 s.
 10. *Kashaev A. A., Gukalenko O. V.* Edinoe obrazovatel'noe prostranstvo regional'nogo formata kak mekhanizm povysheniya kachestva obshchego obrazovaniya: voprosy upravleniya // *Cennosti i smysly*. 2024. № 4 (92). S. 68–86.
 11. *Kozhevina O. V.* Integraciya rossijskih vuzov v mezhdunarodnoe obrazovatel'noe prostranstvo // *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. 2010. № 5. S. 75–76.
 12. *Kuchieva L. A.* Specifika dialoga kul'tur kak bazovogo principa polikul'turnosti v obrazovanii // *KAVKAZ-FORUM*. 2023. Vyp. 13(20). S. 98–111.
 13. *Larionova M. V.* Formirovanie obshcheevropejskogo obrazovatel'nogo prostranstva: zadachi dlya rossijskoj vysshej shkoly // *Voprosy obrazovaniya*. 2010. № 4. S. 142–149..
 14. *Mezhdunarodnaya prezentaciya proekta «Mezhdunarodnaya platforma “Obrazovatel'nyj dialog: nashe budushchee”» proekty FGBOU VO «Yaroslavskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K. D. Ushinskogo»*. URL: <https://newyspu.ru/platforma-dialog/ru-161024-past-events/> (data obrashcheniya 12.02.2025).
 15. *Malygina I. V.* Universitet kak sub'ekt mezhdunarodnogo obrazovatel'nogo prostranstva // *Kul'tura i obrazovanie: nauchno-informacionnyj zhurnal vuzov kul'tury i iskusstv*. 2008. № 3. S. 28–31.
 16. *Nikolai F. V.* Manipulyacii pamyat'yu i praktiki kommemoracii: kto yavlyaetsya aktorom? / F. V. Nikolai, I. I. Kobylin // *Manipulyacii i socium: yazyk, soznanie, kul'tura: sbornik nauchnyh trudov* (Kaliningrad, 1517 maya 2023 goda). Kaliningrad: Baltijskij federal'nyj universitet imeni Immanuila Kanta, 2023. S. 254–256.
 17. *Svoboda N. F., Vorob'eva O. B.* Massovoe soznanie i tradicionalizm: vozmozhnosti analiza // *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2023. № 4(474). S. 5–12.
 18. *Titov V. V.* Obrazy sovetskogo proshlogo kak resurs formirovaniya nacional'no-gosudarstvennoj identichnosti rossijan // *Gumanitarnye nauki. Vestnik Finansovogo universiteta*. 2020. T. 10. № 3. S. 20–24.
 19. *Freytag T., Lauen D. L., Robertson S. L.* Space, Place and Educational Settings. Springer Nature, 2022. 227 r.
 20. *Nye J.* The Means to Success in World Politics. N.Y., 2004.
 21. *Wu X., Tao J.* International students' mobility and lives in transnational spaces: pragmatic or dedicated cosmopolitans? // *Educational Review*. 2024. V. 76. № 4. P. 836–857.

Дата поступления статьи в редакцию: 14.02.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 14.02.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК: 37.012:39

Концептуальные основания региональных моделей образования в условиях этнокультурного многообразия России

Боргояков Сергей Александрович

Доктор педагогических наук, главный аналитик Аналитического центра РАО, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация
borgsergey@rambler.ru
ORCID:

Аннотация. В статье анализируются концептуальные вопросы формирования национально-региональных моделей общего образования, важной задачей которого является развитие и укрепление общероссийской гражданской идентичности при поддержке этнокультурного многообразия общества. Обосновывается, что определение региональных концепций и моделей сохранения и развития языков и культур народов России с учетом локальных этносоциокультурных процессов является необходимым условием реализации стратегических целей национальной политики России.

Показано, что в истории государства реализовывались разные модели этнокультурного образования (унитаристская, автономистская и централизаторская), социокультурные цели которых детерминировались концептуальными установками моделей этнонациональной политики. Проявления негативных тенденций реализации данных моделей были обусловлены недостаточным методологическим обеспечением взаимосвязанного формирования общероссийской гражданской и этнокультурной идентичностей обучающихся. Доминирование на современном этапе развития национально-региональных моделей образования централизационных процессов объясняется тем, что модели этнонациональной политики формируются исходя из узковедомственного подхода к решению этнокультурных проблем общества, без соответствующей концептуально-методологической проработки вопросов, связанных с развитием гражданской составляющей общероссийской идентичности.

Делается вывод о целесообразности разработки и реализации интегративно-развивающей модели этнокультурной школы, концептуальными основаниями которой должны стать следующие принципы: формирование и развитие общероссийской гражданской идентичности при поддержке этнокультурного разнообразия; интеграция

национальностей, народностей и этнических групп в общероссийскую гражданскую нацию без ассимиляции на основе удовлетворения этнокультурных потребностей личности; формирование этнокультурной составляющей содержания образования, ориентированного на системное развитие этнокультурного самосознания (идентичности) обучающегося, на основе ядра культуры этноса.

Ключевые слова: этнонациональная политика, этнокультурное многообразие, концептуальные основания, общероссийская и этнокультурная идентичности, национально-региональное образование, интегративно-развивающая модель.

Для цитирования: Боргояков С. А. Концептуальные основания региональных моделей образования в условиях этнокультурного многообразия России // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 58–76

Conceptual foundations of regional models of education in the context of the ethnocultural diversity of Russia

Borgoyakov Sergey A.,

D. Sc. in Education, Chief Analyst, Analytical Center of the Russian Academy of Education? Moscow, Russian Federation

borgsergey@rambler.ru

ORCID:

Abstract. The article analyzes the conceptual issues of the formation of national-regional models of general education, the important task of which is the development and strengthening of all-Russian civic identity with the support of the ethnocultural diversity of society. It is substantiated that the definition of regional concepts and models for the preservation and development of languages and cultures of the peoples of Russia, taking into account local ethnocultural processes, is a prerequisite for the implementation of the strategic goals of the national policy of Russia.

It is shown that in the history of the state, different models of ethnocultural education were implemented (unitarian, autonomist and centralizing), the socio-cultural goals of which were determined by the conceptual principles of ethno-national policy models. Manifestations of negative trends in the implementation of these models were due to insufficient methodological support for the interconnected formation of all-Russian civil and ethnocultural identities of students. The dominance at the present stage of development of national-regional models of the formation of centralization processes is explained by the fact that the models of ethno-national policy are formed on the basis of a narrow state-departmental approach to solving the ethnocultural problems of society, without an appropriate conceptual and methodological study of issues related to the development of the civil component

of the all-Russian identity.

It is concluded that it is advisable to develop and implement an integrative-developing model of an ethnocultural school, the conceptual foundations of which should be the following principles: the formation and development of an all-Russian civic identity with the support of ethnocultural diversity; integration of nationalities, nationalities and ethnic groups into the all-Russian civil nation without assimilation on the basis of meeting the ethnocultural needs of the individual; formation of the ethnocultural component of the content of education focused on the systemic development of ethnocultural self-awareness (identity) of the student, based on the core of the culture of the ethnos.

Keywords: *ethno-national policy, ethnocultural diversity, conceptual foundations, all-Russian and ethnocultural identities, national-regional education, integrative-developing model.*

For citation: *Borgoyakov S. A. Conceptual foundations of regional models of education in the context of ethnocultural diversity of Russia // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 58–76*

Введение. Современное российское государство, проходящее сложные этапы цивилизационного развития, сталкивается с целым комплексом теоретико-методологических, социально-педагогических и организационно-управленческих проблем, связанных с построением гражданского общества на основе укрепления общероссийского гражданского самосознания (общенациональной идентичности) при сохранении и поддержке этнокультурного многообразия народов России. От эффективности решения этих внутриполитических задач зависит гармонизация межнациональных (межэтнических) отношений и безопасное развитие страны [10].

Акцентирование при регулировании этносоциальных процессов на решении задач федеральной значимости без реальной поддержки этнокультурного многообразия будет способствовать усилению унифицирующих тенденций, стимулировать языковую и культурную ассимиляцию национальных меньшинств, а в конечном счете может привести не к консолидации, а к дезинтеграции общества. А акцентирование на культурных различиях и особенностях этнических сообществ без их взаимосвязи и гармонизации с общенациональной культурой и общероссийской идентичностью может стать причиной усиления ксенофобии и межэтнической напряженности.

Сложность решения этой комплексной проблемы национальной

политики обусловлена тем, что, во-первых, Россия является федеративным государством с многоуровневым национально-территориальным устройством. Во-вторых, помимо многонациональности и поликультурности для российского общества характерна полицивилизационность. Это связано с тем, что этнические сообщества регионов страны, особенностью которых является неповторимость их традиционных культур, находятся на разных стадиях социально-экономической и социокультурной модернизированности. В связи с этим, по мнению экспертов, различные народы России относятся к *традиционному, индустриальному и постиндустриальному типу культур (цивилизаций)* [7; 8].

В связи с тем, что в современных условиях региональное и этнокультурное разнообразие российского общества — объективная реальность, то логично, что его необходимо использовать как социокультурный ресурс для формирования общероссийской гражданской идентичности путем разработки инновационных моделей интеграции российских народов в гражданское общество. Решение этой проблемы должно стать важным направлением этнонациональной политики регионов страны, поскольку этнокультурное разнообразие, во-первых, является одним из основных факторов, влияющих на характер и состояние локальных социокультурных процессов, во-вторых, — это предмет национального достоинства и гордости, и ресурс государственного патриотизма.

В многомерно-сложном по национальному составу российском обществе национальная политика и управление этнокультурным многообразием реализуется на разных уровнях: федеральном, региональном и муниципальном. Поэтому системная научно обоснованная реализация целевых установок на поддержку этнокультурного многообразия предполагает не только разработку единых подходов, принципов и технологий решения этой проблемы на федеральном уровне, но и их адаптацию к этносоциокультурным особенностям регионов. Отсюда очевидно, что разработка национально-региональных концепций и моделей сохранения этнокультурного многообразия с учетом локальных социокультурных процессов является базовой составляющей решения стратегических задач национальной политики государства [13].

Разработка региональных моделей поддержки этнокультурного

многообразия необходима также для решения социокультурных проблем конкретных этнических сообществ, связанных в первую очередь с сохранением и развитием их языков и культур. В настоящее время при доминировании общероссийской идентичности у представителей различных этносов значимыми остаются другие виды социальной идентичности, в том числе этнокультурная [4; 12]. Причем положительно к изучению этнических языков и предметов этнокультурного содержания относятся, как показали опросы населения приволжских республик, не только представители коренных народов, но и русскоязычные школьники, а также их родители [14].

Таким образом, формирующаяся и укрепляющаяся в стране общероссийская гражданская нация как системная целостность должна пониматься *«как развивающееся единство многообразия»* [12, с. 115]. Соответственно, поддержку языков и культур этнических сообществ следует рассматривать как важное условие сохранения этнокультурного многообразия России.

Важнейшая роль в реализации целей национальной политики по формированию общероссийской идентичности в условиях этнокультурного многообразия принадлежит системе образования. При этом научно-педагогические исследования данной проблемы являются основой разработки учебно-методических программ для организации образовательной деятельности образовательных организаций.

В соответствии с законом «Об образовании в Российской Федерации» основные образовательные программы (ООП) общеобразовательных школ должны быть направлены *«на получение обучающимися знаний об основах духовно-нравственной культуры народов Российской Федерации, о нравственных принципах, об исторических и культурных традициях мировой религии (мировых религий)»* [19].

Президент Российской Федерации В. В. Путин, обращаясь к проблеме воспитания молодежи, указывал, что сфера образования должна быть ориентирована на *«формирование всестороннего развития личности, гармоничной личности, на воспитание гражданина России — зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к своей большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом с тобой»* [6].

Однако, как показывает анализ нормативно-правовых документов и научной литературы, приоритеты, принципы и механизмы фор-

мирования и развития общероссийской гражданской идентичности во взаимосвязи с поддержкой и сохранением языков и культур народов России, по сути, на должном уровне не определены и не проработаны [2; 12]. В связи с этим образовательная практика испытывает потребность в теоретико-методологических разработках, определяющих интеграцию общероссийской гражданской и этнокультурной идентичностей как методологических регуляторов организации деятельности образовательных организаций.

В соответствии с современным образовательным законодательством решение задач этнокультурной направленности делегируется на уровень субъектов Федерации и образовательных организаций. Неопределенность на федеральном уровне общей стратегии и концепции развития этнокультурного образования с учетом языкового и этнокультурного многообразия общества приводит к тому, что качество разработки национально-региональных образовательных программ и научно-методического обеспечения их реализации зависит от научно-методического потенциала работников образования конкретного региона страны. В результате разработка содержания образования основной образовательной программы зачастую осуществляется без ориентации на формирование у обучающихся системных знаний о национально-культурных особенностях региона, истории и географии малой родины, а этнокультурное образование в целом, миссией которого является развитие поликультурных/этнокультурных компетенций путем приобщения обучающихся к традиционным культурным ценностям своего народа или социокультурной группы, перестает выполнять свою этнокультурноразвивающую функцию [2, с. 12].

В связи с этим *целью* данной статьи является исследование концептуальных и теоретико-методологических проблем модернизации национально-региональных систем образования как важного фактора формирования у обучающихся общероссийской гражданской идентичности во взаимосвязи с поддержкой языков и культур народов России в условиях поликультурного образовательного пространства.

Методологическую основу исследования составили идеи о миссии и природе образования как ведущей социокультурной деятельности, ориентированной на формирование гражданской, этнокультурной и общечеловеческой идентичностей (А. Г. Асмолов, А. М. Цирульников),

что важным условием укрепления единства многонационального народа России является гармонизация общероссийской гражданской и этнокультурной идентичностей (Л. М. Дробижева, Г. У. Солдатов). При анализе концептуальных оснований национально-региональных систем образования опирались также на положения культурологического, социокультурного и цивилизационного подходов (В. В. Краевский, А. М. Кондаков, Ю. В. Попков, Н. И. Лапин).

С позиций этих подходов проводился анализ образовательных документов, регламентирующих развитие национально-региональных систем образования в регионах страны, а также нормативных документов общеобразовательных (этнокультурных) школ, определяющих их деятельность по реализации целей национально-региональной политики государства.

Результаты и их обсуждение. Российское государство, понимая особую роль сферы образования в социальной и духовной консолидации многонационального и разноразличного населения, в разные периоды своей истории занималось поиском концептуальных подходов и механизмов их реализации, которые сделали бы общеобразовательную школу эффективным участником решения социокультурных задач общества. В связи с этим система образования помимо реализации базовых целей по воспитанию и обучению детей и молодежи стала выполнять также консолидационную функцию, обеспечивая стабильное развитие общества. Таким образом, ключевые направления, цели и принципы национально-образовательной политики, а также концептуально-методологические основания моделей общеобразовательной школы стали определяться в соответствии с приоритетными задачами политического и социокультурного развития государства.

Следует отметить, что значимость роли образования в решении социокультурных проблем общества осознается всем мировым сообществом. Это привело ЮНЕСКО к принятию решений, в которых *«культурное разнообразие, разновидностью которого является разнообразие этнокультурное, признано в качестве важного условия жизнеспособности социума... Защита культурного разнообразия провозглашается здесь этическим императивом»* [13, с. 11]. При этом каждое государство, исходя из специфики социокультурных процессов и целей национальной политики, реализует разные модели управления этнокультурным многообразием. Поэтому изучение

опыта управления социокультурными процессами в современных полиэтнических государствах, находящихся на разных стадиях модернизации и научно-технического прогресса, важно для решения национально-образовательных проблем поликультурных сообществ.

По мнению Ю. В. Попкова и коллег, базовые концептуальные основания деятельности по регулированию этносоциальными процессами целесообразно связывать с основными типами научной рациональности — *классическим, неклассическим и постнеклассическим*, и базирующимся на них доминирующими региональными моделями этнонациональной политики: *интегративно-ассимиляционным (унитаристским), интегративно-адаптивным (автономистским) и стихийно-релятивистским (мультикультурным)*. Выделенным моделям управления этносоциальными процессами соответствуют региональные модели этнонациональной политики, в основе которых находятся определенные принципы национально-государственного строительства [5; 12].

СССР, исходя из национально-территориального устройства государства, при регулировании взаимодействия центра и регионов сочетал унитаристский и автономистский принципы, направленные или на культурную унификацию, или на интеграцию этнических групп без культурно-языковой ассимиляции.

В современной России в региональных образовательных практиках выделенные модели этнонациональной политики в «чистом» виде не реализуются, но их элементы могут присутствовать и доминировать в реальных моделях этнокультурных школ, различающихся стратегическими ориентирами, теоретико-методологическими основаниями, но являющихся неотъемлемой частью единого образовательного пространства государства.

Для разработки современных моделей общеобразовательной школы и технологий формирования общероссийской идентичности во взаимосвязи с поддержкой этнокультурного разнообразия важно осмысление предшествующего опыта решения рассматриваемой проблемы и творческая интерпретация ретроспективных инноваций, педагогических идей и практик.

Анализ образовательных документов и научных публикаций, связанных с формированием общероссийского самосознания с учетом культурного разнообразия общества, позволяет условно выделить три этапа становления и развития национально-региональных систем

образования в Российской Федерации.

Первый этап (1990–2010 гг.) характеризуется переходом национально-образовательной политики государства от *унитаристской модели советского периода* на *интегративно-адаптивную модель*, строившейся с учетом этнического многообразия общества на основе принципов *поликультурализма и поддержки многонациональности, сохранения и развития языков и культур народов России*. Переход российского образования на новую образовательную парадигму был связан с происходящими в стране процессами либерализации и кардинальными социально-экономическими и политическими трансформациями после распада СССР. Базовые цели и задачи образовательной реформы на этом этапе были определены Законом РФ «Об образовании» (1992).

Важной составляющей реформы образования стала стратегия *регионализации образования*, поскольку *унифицированный подход, игнорировавший специфику и различия регионов страны*, обрекал ее на неудачу [3, с. 212].

В соответствии с идеологией реформы *федеральная образовательная политика предполагала выработку и осуществление общей стратегии развития образования в интересах всей страны с учетом необходимости укрепления и развития ее единого образовательного пространства*. При этом *региональная образовательная политика* была ориентирована на *реализацию общегосударственных образовательных задач на региональном уровне, на создание условий для всестороннего учета особенностей регионов и на превращение сферы образования в фактор социокультурного развития региона* [3, с. 54].

Ведущей тенденцией эволюции российского образования на этом этапе, как отмечал первый министр образования РФ Э.Д. Днепров, был переход образовательной системы в новое качество: от унитаризма образования через регионализацию к *образовательному федерализму*, предполагавшему гармонизацию двух встречных процессов — *регионализации и интеграции образования* [3, с. 210].

Исходя из целей реформы — превращения школы в социальный институт, обслуживающий интересы и потребности не только государства, но и общества, и личности, ключевой составляющей регионализации образования стала модернизация *национальной (этнокультурной) системы образования*. В качестве механизма реали-

зации заявленных в законе целей были установлены государственные образовательные стандарты (ГОС, стандарты), включающие федеральный и национально-региональный компоненты, и компонент образовательного учреждения.

Компонентный принцип формирования ООП, с одной стороны, способствовал развитию этнокультурного образования в стране и привел к увеличению числа национальных языков, функционирующих в системе образования, и количества школьников, их изучающих, а с другой стороны, создал условия для становления *автономистской модели* этнокультурной школы, не обеспечившей гармоничную взаимосвязь целей, задач и содержания учебных предметов национально-регионального компонента с общенациональной культурой и этнокультурной идентичности с общероссийским гражданским самосознанием [1; 11].

Основными причинами, приведшими к негативным тенденциям при реализации стандартов первого поколения, стали непроработанность методологических регулятивов интеграции федерального и национально-регионального компонентов, акцентирование региональной составляющей содержания образования на культурной самобытности этнических групп, а также неготовность научно-педагогических работников к разработке теоретико-методологических оснований развития национально-региональных систем образования, миссией которых является *«способность обеспечивать развитие ученика, как свободной, самоорганизующейся личности, от родной национальной (этнической) культуры — к общероссийской и через нее — к мировой»* [15].

Опыт реализации интегративно-адаптивной модели управления этносоциальными процессами, приведший наряду с положительными результатами к становлению автономистской модели этнокультурной школы, актуализировал необходимость постановки новых целевых ориентиров национально-образовательной политики — *формирования и развития единой общероссийской нации, общероссийского гражданского самосознания при сохранении разнообразия национальных школ — одного из основных достоинств российской системы образования, этнического многообразия россиян — как главного богатства нации* [3, с. 55].

Второй этап (2010–2020 гг.) развития национально-региональных

систем образования характеризуется сменой интегративно-адаптивной модели управления региональными этносоциальными процессами на *интегративно-централизаторскую модель*. Изменение целевых ориентиров этнонациональной политики было связано с переходом государственной политики на формирование в стране единой гражданской (политической) нации, совершенствование этнокультурного развития и укрепление единства народов Российской Федерации [10].

При переходе на новые цели в соответствии с Федеральным законом «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в части изменений понятия и структуры государственного образовательного стандарта» в образовательных стандартах второго поколения (ФГОС) было убрано положение о национально-региональном компоненте содержания школьного образования. Важным отличием ФГОС стало включение к требованиям по освоению ООП общего образования *«воспитание российской гражданской идентичности; осознание обучающимися своей этнической принадлежности...»* [17].

Однако в реальной практике модернизационные процессы были направлены на решение задач централизации образовательной сферы. Региональное содержание образования предлагалось интегрировать в содержание соответствующих учебных предметов обязательной части образовательной программы, ориентированной на развитие личности, в первую очередь, на основе общероссийской и общечеловеческой культур.

В массовой этнокультурной школе в вариативную часть учебного плана, как правило, стали включаться учебные предметы, ориентированные на подготовку школьников к государственной итоговой аттестации, а этнокультурное образование ограничивалось изучением родных (национальных, этнических) языков. В то же время уменьшилось число национальных языков, изучаемых в школах, произошло снижение количества школьников как обучающихся на них, так и изучающих в качестве учебного предмета [1, с. 8].

В итоге централизационной направленности преобразований произошло заметное сокращение этнокультурной составляющей содержания образования в ООП общеобразовательных школ и снижение масштабов этноязыкового образования в регионах страны.

Еще одним правовым актом, повлиявшим на трансформацию

этноязыкового образования, стал Федеральный закон «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [20]. Закон, утвердивший приоритетность изучения в школах страны русского языка и включивший его в число родных языков, был направлен на разрешение существовавшего с 1990-х гг. противоречия между обучением русскому языку как государственному языку Российской Федерации и государственным национальным языкам республик РФ.

Как показала практика, реализация закона, положения которого регламентировали обязательность изучения родного языка и право его свободного выбора, привело к тому, что учебный предмет «Русский язык как родной» стали выбирать не только школьники русской национальности [2].

Очевидно, что отказ части школьников от изучения языка своего этноса в условиях ослабления традиционных механизмов этнокультурной социализации будет способствовать их культурной и языковой ассимиляции. Поскольку усиление ассимиляционных процессов среди подрастающих поколений национальных меньшинств, как считают и ученые и общественные деятели, является одной из главных угроз благополучному развитию этнических сообществ, то реализуемый механизм этноязыковой политики в современной школе таит в себе конфликтогенный потенциал.

Таким образом, на данном этапе при декларации государством принципа культурного плюрализма при регулировании этносоциальными процессами в управлении национально-региональными системами стал реализовываться централизаторский подход без теоретико-методологической проработки проблем, определяющих развитие национально-региональных систем образования. Это привело к становлению интегративно-централизаторской модели этнокультурной школы, в целевых ориентирах которой задачи по формированию и развитию этнокультурных компетенций и этнокультурной идентичности обучающихся перешли в разряд второстепенных.

Современный этап развития национально-региональных систем образования, начавшийся с 1920 года, связан с ориентацией общего образования и наук об образовании на реализацию общегосударственных приоритетов, направленных на научно-технологическое развитие России и создание эффективных систем общего, профес-

сионального и высшего образования.

Целевые ориентиры модернизации системы образования в целом были определены в новых ФГОС общего образования (2021), Указе Президента РФ «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (2022) и других нормативно-правовых актах [16; 18].

Анализ содержания этих документов и образовательной практики свидетельствует о методологической противоречивости подходов и общих установочных норм реализации приоритетных задач национально-образовательной политики государства, ориентированных на *«удовлетворение этнокультурных и языковых образовательных потребностей народов России в сопряжении с сохранением единства федерального культурного, образовательного и духовного пространства, консолидация многонационального народа России в единую политическую нацию, формирование в корреляции с этнической самоидентификацией общероссийского гражданского сознания, обеспечение качественного образования детей, обучающихся на языках народов России»* [11, с. 68].

В связи с тем, что задачи национально-образовательной политики входят в число приоритетных целей этнонациональной политики государства, то определение концептуальных и научно-методических оснований их реализации должно относиться как к федеральному ведению, так и совместному ведению федерального и региональных образовательных ведомств. В то же время современные образовательные нормативно-правовые акты ориентированы на решение федеральной составляющей этой комплексной проблемы образовательной политики без выделения региональных аспектов ее решения с всесторонним учетом социокультурных особенностей регионов страны. В документах не предполагается разработка национально-региональных концепций и моделей формирования общероссийской идентичности обучающихся с учетом этнокультурного многообразия России.

Также можно отметить, что если в соответствии с ФГОС второго поколения освоение ООП основного общего образования было направлено на *«осознание обучающимися своей этнической принадлежности, знание истории, языка, культуры своего народа»* [17], то в стандарте третьего поколения об этнокультурной идентичности обучающихся не говорится: образовательный процесс должен

обеспечивать *«осознание российской гражданской идентичности, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры РФ, своего края, народов России»* [18].

О смене приоритетов современной национально-образовательной политики свидетельствует анализ методологического обоснования обучения родным языкам в стандарте основного общего образования. В соответствии с ФГОС в результаты обучения учебному предмету «Родной язык и (или) государственный язык республики РФ» включен такой показатель, как *«формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность»* [18]. Отсутствие в требованиях к предметным результатам обучения родному языку показателей, связанных с *представлениями об этническом языке как базовой культурной ценности народа и как основе этнокультурной самоидентификации личности* [2], является проявлением централизаторской ориентации образовательной политики Министерства просвещения Российской Федерации.

Необходимо также отметить, что вносимые в последние годы изменения в ООП общего образования, направленные на решение национально-региональных проблем образования, носят несистемный характер.

Исходя из значимости сохранения и развития традиционных российских духовно-нравственных ценностей в новых ФГОС в образовательную программу ООО был введен учебный предмет *«Основы духовно-нравственной культуры народов России»* [18]. Однако затем решением Минпросвещения России «О согласованном подходе к преподаванию истории родного края» (2022) этот учебный предмет был исключен из образовательной программы основного общего образования. В результате изменений стандарта ООО с 1 сентября 2025 г. школьный курс истории для средних классов будет дополнен модулем по *«Истории нашего края»*, в рамках которого будут изучаться в том числе *«Основы духовно-нравственной культуры народов России»* [9]. Очевидно, что требования к предметным результатам изучения учебного модуля «История нашего края», хотя в его содержание могут входить материалы об исторических и культурных памятниках региона, будут детерминированы требованиями базового предмета «История» без главенства базового ядра традиционных духовно-нравственных ценностей народа.

В современной образовательной практике, как показывает анализ нормативных документов организации учебного процесса (учебные планы, ООП) в этнокультурных школах Сибири и Дальнего Востока, при реализации цели по удовлетворению этнокультурных и этноязыковых потребностей обучающихся доминируют три подхода.

В первом подходе помимо этнического языка, который может выступать языком обучения на уровне начального и основного общего образования или являться отдельным учебным предметом на разных уровнях общего образования, в учебный план вводится учебный предмет этнокультурного содержания. Например, в Республике Саха (Якутия) — это «Культура народов Республики Саха (Якутия)», в Республике Хакасия — экспериментальный курс «Древняя история Хакасии». При другом подходе этнокультурное содержание образования вводится путем интеграции модульного курса к предмету обязательной части учебного плана (например, модуль «Фольклор финно-угорских народов» к «Литературному чтению на родном языке» в Ханты-Мансийском автономном округе — Югре). При третьем подходе этнокультурные потребности обучающихся удовлетворяются только путем изучения предмета родной язык.

Существующие методологические проблемы формирования и развития общероссийской гражданской идентичности с учетом этнокультурного многообразия объясняются тем, что современная национально-образовательная политика строится исходя из узковедомственного подхода к решению этносоциокультурных проблем общества. Вместе с тем реальная поддержка этнокультурного многообразия должна строиться в соответствии с представлениями о многонациональном народе Российской Федерации как о культурно-историческом единстве различных национальностей, народностей и этнических групп. Исходя из этого, национально-образовательная политика должна проектироваться и реализовываться как равнодействующая государственного и гражданского компонентов в их взаимосвязи и взаимодополнении.

Необходимость такого подхода к решению данной проблемы показана в исследованиях Л. М. Дробижевой. В связи с тем, что гражданская общность в стране еще только складывается, то, по ее мнению, общероссийскую идентичность необходимо интерпретировать как государственно-гражданскую идентичность, которую следует

разделять на государственную и гражданскую составляющие [4]. Сформированность гражданской идентичности свидетельствует как об этническом самоопределении личности, так и принятии общечеловеческих ценностей, и является реальным показателем укрепления межнационального согласия и консолидации многонационального народа России. Поэтому национально-образовательная политика должна всесторонне учитывать реальные интересы, потребности развития и саморазвития гражданского общества во всех его компонентах.

В свете сказанного совершенно очевидно, что субъектом национально-образовательной политики выступают не только центральные органы власти, но и органы власти субъектов Федерации, региональные сообщества в целом как заказчики и потребители образовательных услуг.

Следовательно, одним из основных условий достижения приоритетных целей этнонациональной политики и решения задач по формированию общероссийской гражданской идентичности при поддержке этнокультурного многообразия российского общества является определение региональных стратегий и моделей развития национально-регионального образования, механизмов и технологий их реализации.

Заключение. Таким образом, проведенные исследования проблем формирования общероссийского гражданского самосознания (идентичности) во взаимосвязи с поддержкой этнокультурного многообразия России показали: во-первых, реализация в разные периоды истории государства разных моделей национально-регионального образования (интегративно-ассимиляционная, интегративно-адаптивная и интегративно-централизаторская), концептуальные основания которых разрабатывались в соответствии с моделями этнонациональной политики, наряду с достижением запланированных результатов способствовала проявлению негативных тенденций, обуславливавших переход образования на новый этап развития; во-вторых, для современного этапа развития национально-региональных систем образования характерно усиление централизационных процессов, в первую очередь ориентированных на укрепление единства культурно-образовательного пространства государства и формирование общероссийской гражданской идентичности обучающихся без необходимой проработки концептуально-методологических и научно-методических вопро-

сов, связанных с разнообразием языков и культур народов России; в-третьих, в образовательных программах этнокультурных школ в регионах РФ (в регионах Сибири и Дальнего Востока) для решения задач по этноязыковому и этнокультурному развитию обучающихся реализуются модели без опоры на единые методологические подходы и принципы системного и взаимосвязанного формирования общероссийской гражданской и этнокультурной идентичностей.

Успешное решение задач этнонациональной политики по формированию гармонично развитой личности как представителя этноса и гражданина многонациональной России предполагает разработку национально-региональных стратегий развития образования и интегративно-развивающих моделей этнокультурной школы [2]. Для реализации такой концептуальной установки в образовательном процессе школы необходимо использование исторического опыта позитивных достижений интегративно-адаптивной модели этнокультурного образования, содержание которого должно формироваться с учетом ядра культуры этноса и не должно ограничиваться этноязыковыми учебными предметами. Методологическими принципами такой модели должны стать: формирование и развитие общероссийской гражданской идентичности при поддержке этнокультурного разнообразия; интеграция национальностей, народностей и этнических групп в общероссийскую гражданскую нацию без ассимиляции на основе удовлетворения этнокультурных потребностей личности; формирование этнокультурной составляющей содержания образования, ориентированного на системное развитие этнокультурного самосознания (идентичности) обучающегося, на основе ядра культуры этноса.

Список литературы

1. *Боргояков С. А., Бозиев Р. С.* Языковое образование и национально-языковая политика России // Педагогика. 2018, № 11. — С. 3–16.
2. *Боргояков С. А., Бозиев Р. С., Баграмян Э. Р.* К проблеме формирования общероссийской гражданской идентичности обучающихся на основе духовно-нравственных ценностей народов России // Педагогика. 2022. № 11. — С. 5–21.
3. *Днепров Э. Д.* Школьная реформа между «вчера» и «завтра». М., 1996. — 432 с.
4. *Дробизева Л. М.* Российская идентичность: поиски определения и динамика распространения / Социологические исследования. 2020, № 8. — С. 37–50. DOI: 10.31857/S013216250009460–9.
5. *Ерохина Е. А.* Концептуальные основания и принципы регионального моделирования этнонациональной политики в современной России // Сибирский философский журнал. 2016. Том 14, № 4. — С. 174–188.
6. Заседание Совета по межнациональным отношениям от 3 июля 2014 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://kremlin.ru/d/46144> (дата обращения 19.02.2025).

7. Кондаков А. М., Сергеев И. С. Базовые ценности российской цивилизации и их трансформация на этапе перехода к цифровому обществу / Педагогика. 2020. № 6. — С. 5–23.

8. Лапин Н. И. Фундаментальные ценности цивилизационного выбора в XXI столетии. Часть 2. Аксиологические предпосылки цивилизационного выбора России / Вопросы философии. 2015/6, № 6. — С. 3–17.

9. Минпросвещения предложило дополнить предмет «История» курсом «История нашего края» / <https://tass.ru/obschestvo/19772691> (дата обращения 19.02.2025 г.).

10. О внесении изменений в Стратегию государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденную Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012. № 1666 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72020010/> (дата обращения: 06.02.2025).

11. О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации / Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 3 августа 2006 г. № 201 // Вестник образования. Полиэтничность России: государственная образовательная и языковая политика. 2008, № 2. — С. 60–80.

12. Попков Ю. В. Государственная национальная политика как фактор межэтнической интеграции российского общества / Ю. В. Попков // Siberian Socium. 2017. Том 1, № 1. — С. 114–131. DOI: 10.21684/2587–8484–2017–1–1–82–94.

13. Попков Ю. В. Традиционная культура и этнокультурное разнообразие в глобальной неустойчивости: концептуальные основы и практически-политические эффекты / Социологические науки. 2021, № 2. — С. 8–16.

14. Тишков В. А., Степанов В. В. Национальные языки и этнокультурное образование в регионах России // Межэтнические отношения и этнокультурное образование в регионах России / Ред. В. А. Тишков и В. В. Степанов. М.: ИЭА РАН. 2016. — С. 17.

15. Ткаченко Е. В. Приоритеты российской системы образования / Национальная школа: концепция и технология развития: Докл. и материалы междунар. конф. Якутск, 16–21 марта 1993 г. // М-во образования Республики Саха (Якутия); под ред. Е. П. Жиркова. — М.: Просвещение, 1993. — С. 27.

16. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] / URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения 19.02.2025 г.).

17. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897. — 59 с.

18. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287. 129 с.

19. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 (ст. 87, п. 1). [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 10.02.2025).

20. Федеральный закон от 3 августа 2018 г. № 317-ФЗ «О внесении изменений в статьи 11 и 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // <https://rg.ru/2018/08/07/317-fz-dok.html> (дата обращения: 06.04.2021).

References

1. Borgoyakov S. A., Boziev R. S. Yazykovoe obrazovanie i natsionalno-yazykovaya politika Rossii / Pedagogika. 2018, № 11. — С. 3–16.
2. Borgoyakov S. A., Boziev R. S., Bagramyan E. R. K probleme formirovaniya obshcherossiyskoy grazhdanskoy identichnosti obuchayushchikhsya na osnove dukhovno-nravstvennykh tsennostey narodov Rossii // Pedagogika. 2022. № 11. — С. 5–21.
3. Dneprov E. D. SHkol'naya reforma mezhdru «vchera» i «zavtra». 1996. — С. 432.
4. Drobizheva L. M. Rossiyskaya identichnost: poiski opredeleniya i dinamika raspros-

- traneniya / Sotsiologicheskie issledovaniya. 2020, № 8.— S.37–50. DOI: 10.31857/S013216250009460–9.
5. *Erokhina E. A.* Kontseptualnye osnovaniya i printsipy regionalnogo modelirovaniya etnonatsionalnoy politiki v sovremennoy Rossii // Sibirskiy filosofskiy zhurnal. 2016. Tom 14, № 4.— S. 174–188.
 6. Zasedanie Soveta po mezhnatsionalnym otnosheniyam ot 3 iyulya 2014 goda. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://kremlin.ru/d/46144> (data obrashcheniya 19.02.2025).
 7. *Kondakov A. M., Sergeev I. S.* Bazovye tsennosti rossiyskoy tsivilizatsii i ikh transformatsiya na etape perekhoda k tsifrovomu obshchestvu / Pedagogika. 2020, № 6.— S. 5–23.
 8. *Lapin N. I.* Fundamentalnye tsennosti tsivilizatsionnogo vybora v XXI stoletii. Chast 2. Aksiologicheskie predposylki tsivilizatsionnogo vybora Rossii / Voprosy filosofii. 2015b, № 6.— S. 3–17.
 9. Minprosveshcheniya predlozhilo dopolnit predmet "Istoriya" kursom "Istoriya nashego kraya" / <https://tass.ru/obshchestvo/19772691> (data obrashcheniya 19.02.2025 g.).
 10. O vnesenii izmeneniy v Strategiyu gosudarstvennoy natsionalnoy politiki Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda, utverzhennuyu Ukazom Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 19 dekabrya 2012. N1666 [Elektronnyy resurs].— Rezhim dostupa: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72020010/> (data obrashcheniya: 06.02.2025).
 11. O kontseptsii natsionalnoy obrazovatelnoy politiki Rossiyskoy Federatsii / Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 3 avgusta 2006 g. № 201 // Vestnik obrazovaniya. Polietnichnost Rossii: gosudarstvennaya obrazovatel'naya i yazykovaya politika. 2008, № 2.— S. 60–80.
 12. *Popkov Yu. V.* Gosudarstvennaya natsionalnaya politika kak faktor mezhetnicheskoy integratsii rossiyskogo obshchestva / Yu. V. Popkov // Siberian Socium. 2017. Tom 1, № 1.— S. 114–131. DOI: 10.21684/2587–8484–2017–1–1–82–94.
 13. *Popkov Yu. V.* Traditsionnaya kultura i etnokulturnoe raznoobrazie v globalnoy neustoychivosti: kontseptualnye osnovy i prakticheski-politicheskie efekty / Sotsiologicheskie nauki. 2021, № 2.— S. 8–16.
 14. *Tishkov V. A., Stepanov V. V.* Natsionalnye yazyki i etnokulturnoe obrazovanie v regionakh Rossii // Mezhetnicheskie otnosheniya i etnokulturnoe obrazovanie v regionakh Rossii / Red. V. A. Tishkov i V. V. Stepanov. M.: IEA RAN. 2016.— S. 17.
 15. *Tkachenko E. V.* Priorityety rossiyskoj sistemy obrazovaniya / Nacional'naya shkola: koncepciya i tekhnologiya razvitiya: Dokl. i materialy mezhdunar. konf. YAkutsk, 16–21 marta 1993 g. // M-vo obrazovaniya Respubliki Saha (YAkutiya); pod red. E. P. ZHirkova.— M.: Prosveshchenie, 1993.— S. 27.
 16. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 9 noyabrya 2022 g. № 809 «Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoy politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiyskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostey» [Elektronnyy resurs] / URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (data obrashcheniya 19.02.2025 g.).
 17. Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya. Utverzhen prikazom Ministerstva obrazovaniya i nauke RF ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897.— 59 s.
 18. Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart osnovnogo obshchego obrazovaniya. Utverzhen prikazom Ministerstva prosveshcheniya RF ot 31.05.2021 № 287. 129 s.
 19. Federalnyy zakon № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii» ot 29.12.2012 (st. 87, p. 1). [Elektronnyy resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya 10.02.2025).
 20. Federalnyy zakon ot 3 avgusta 2018 g. N317-F3 "O vnesenii izmeneniy v stati 11 i 14 Federalnogo zakona "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii" // <https://rg.ru/2018/08/07/317-fz-dok.html> (data obrashcheniya: 06.04.2021).

Дата поступления статьи в редакцию: 12.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 12.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37.016.4:811

Подготовка будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов в процессе преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература»

Ярычев Насруди Увайсович

Член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, доктор философских наук, доктор культурологии, профессор, проректор по учебной работе ФГБОУ ВО «Чеченский государственный университет им. А. А. Кадырова», г. Грозный, Российская Федерация
nasrudiny@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4667-8020

Аннотация. В статье рассматривается вопрос подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. Поднимется проблема усиления миграционных процессов, влияющих не только на социальную и экономическую ситуацию в стране, но и на образовательную сферу. Характеризуются нормативно-правовые документы, в которых дается установка на формирование традиционных духовно-нравственных ценностей у населения России, прежде всего, у школьников. Отмечается, что в решении этой задачи существенная роль принадлежит педагогам общеобразовательных организаций. Обосновывается, что значительными возможностями в данной работе обладают такие учебные дисциплины, как «Русский язык» и «Литература». Подчеркивается, что в них отражается богатая культура и ценности российского народа, имеются все основания для развития духовно-нравственных качеств обучающихся. Актуализируется проблема обеспечения направленности профессиональной подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей иностранных граждан. Ставится вопрос выявления содержания соответствующей готовности как результата профессионального педагогического образования. Для решения обозначенной проблемы предлагается обогащать содержание профессионального образования, а именно ввести в программу профессиональной подготовки будущих педагогов дисциплину по выбору «Формирование традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов». Называются наиболее релевантные методы обучения, способствующие формированию рассматриваемых ценностей. Делается вывод о значимости организации площадки для

свободного обсуждения вопросов межпоколенческого и межкультурного взаимодействия в рамках дискуссионного клуба студентов. Затрагиваются вопросы совершенствования производственной практики. Обращается внимание на необходимость разработки учебно-методического обеспечения профессиональной подготовки будущих педагогов: создания программ учебных дисциплин, производственной практики, учебных пособий, методических материалов для проведения практических занятий.

Ключевые слова: поликультурная образовательная среда, школьники из семей мигрантов, традиционные духовно-нравственные ценности, преподавание русского языка и литературы, будущие педагоги, педагогическое образование, готовность к профессиональной деятельности

Для цитирования: Ярычев Н. У. Подготовка будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов в процессе преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 77–103

Preparing future teachers to form traditional Russian values in schoolchildren from migrant families in the process of teaching the subjects «Russian language» and «Literature»

Yarychev Nasrudi U.

Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Doctor of Pedagogical Sciences, Doctor of Philosophy, Doctor of Cultural Studies, Professor, Vice-Rector for Academic Affairs of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Chechen State University named after A. A. Kadyrov», Grozny, Russian Federation
nasrudiny@mail.ru
ORCID: 0000-0003-4667-8020

Abstract. The article considers the issue of training future teachers to form traditional Russian values in schoolchildren from migrant families. The problem of increasing migration processes that affect not only the social and economic situation in the country, but also the educational sphere will be raised. The regulatory and legal documents that provide guidance on the formation of traditional spiritual and moral values in the population of Russia, primarily in schoolchildren, are characterized. It is noted that teachers of general education organizations play a significant role in solving this problem. It is substantiated that such academic disciplines as "Russian Language" and "Literature" have significant potential in this work. It is emphasized that they reflect the rich culture and values of the Russian people, there are all grounds for the devel-

opment of spiritual and moral qualities of students. The problem of ensuring the focus of professional training of future teachers on the formation of traditional Russian values in schoolchildren from foreign families is updated. The question of identifying the content of the corresponding readiness as a result of professional pedagogical education is raised. To solve the problem, it is proposed to enrich the content of professional education, namely, to introduce an optional discipline "Formation of Traditional Russian Values in Schoolchildren from Migrant Families" into the program of professional training of future teachers. The most relevant teaching methods that contribute to the formation of the values in question are named. A conclusion is made about the importance of organizing a platform for free discussion of issues of intergenerational and intercultural interaction within the framework of a student discussion club. Issues of improving industrial practice are touched upon. Attention is drawn to the need to develop educational and methodological support for the professional training of future teachers: creating programs of academic disciplines, industrial practice, teaching aids, and methodological materials for conducting practical classes.

Keywords: multicultural educational environment, schoolchildren from migrant families, traditional spiritual and moral values, teaching Russian language and literature, future teachers, pedagogical education, readiness for professional activity.

For citation: Yarychev N. U. Preparing future teachers to form traditional Russian values in schoolchildren from migrant families in the process of teaching the subjects «Russian language» and «Literature» // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 77–103

Введение. Миграционные процессы, интенсивно происходящие в последние десятилетия, привели к принципиальным переменам в образовательной ситуации, сформировали новые возможности и угрозы. С одной стороны, поликультурная образовательная среда способствует более эффективному культурному развитию, обмену информацией, росту духовного потенциала личности. С другой стороны, она характеризуется высоким риском возникновения и эскалации конфликтов между субъектами образовательных отношений, приводящим к актам агрессии, физического насилия. Данные конфликты обусловлены разными причинами, ведущей среди которых выступает рассогласование ценностей представителей различных культур.

Образовательная политика Российской Федерации основывается на четкой позиции относительно организации образования в условиях многонациональной и многоконфессиональной структуры российско-

го общества. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» «право на образование в Российской Федерации гарантируется независимо от пола, расы, национальности, языка, происхождения, имущественного, социального и должностного положения, места жительства, отношения к религии, убеждений, принадлежности к общественным объединениям, а также других обстоятельств» [1]. Предполагается создание условий для получения качественного образования, в том числе способствующих социальному развитию обучающихся. Принципиальной позицией, обозначенной в нормативном документе, является гарантия на получение образования на государственном языке Российской Федерации. Это обеспечивает единство системы образования.

В соответствующем указе Президента Российской Федерации обозначается нацеленность на сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей [2]. Это ценности, которые отражают интересы человека, семьи, общества, страны и государства. Безусловно, гуманистические ценности жизни, достоинства, прав человека, крепкой семьи, созидательного труда, общественной справедливости, коллективизма, патриотизма и ответственности за судьбу отечества, исторической памяти и преемственности поколений отражают традиции и взгляды российских граждан на общественные отношения. Признается общенациональный статус перечисленных ценностей, которые обеспечивают консолидацию общества вокруг общих ценностей и интересов. Отдельно отмечается важность таких ценностных установок, как взаимопомощь, взаимоуважение и единство народов России. Данные ценности отражают глубокие традиции мирного сосуществования разных народов на территории России, их продуктивного вклада в развитие государства и общества.

В ряде документов, касающихся вопросов национальной политики Российской Федерации, подчеркивается необходимость укрепления межкультурного единства и социального партнерства, предусматриваются меры, направленные на противодействие распространению идей экстремизма и национальной нетерпимости. Отмечается, что особенно важно обращать внимание на воспитание подрастающего поколения в духе сотрудничества и дружбы народов.

Постановка проблемы. По нашему убеждению, указанные ценностные установки лежат в основе обеспечения единых подходов

к формированию суверенной системы образования. Дело в том, что учебные коллективы современных школ можно в полной мере считать поликультурными. В одном классе находятся представители разных национальных групп. Кроме того, в настоящее время в каждом учебном коллективе присутствуют дети иностранных граждан или лиц без гражданства. Необходимо отметить, что наличие школьников из семей мигрантов в учебном коллективе становится массовым явлением, с которым сталкивается практически каждый учитель. Такие обучающиеся часто испытывают трудности в обучении и социализации. Причиной этому является языковой барьер, пробелы в знаниях, новые социальные условия, в которые попадает такой ребенок. В данной ситуации возрастает роль учителя в организации обучения и воспитания данной группы обучающихся.

Можно констатировать, что перед учителями в современной социокультурной ситуации ставятся новые задачи, предполагающие: повышение уровня знаний школьников — носителей иностранного языка, не владеющих или слабо владеющих русским языком; содействие школьникам из семей мигрантов в адаптации к иной социальной ситуации; формирование традиционных ценностей, характерных для российских граждан. Для осуществления данной деятельности важно опираться на потенциал различных учебных предметов, совершенствовать воспитательную работу, организовывать дополнительное образование и досуг детей. Это предполагает объединение усилий всех педагогических работников.

В практике работы современных школ в условиях наличия поликультурной среды накапливается опыт адаптации детей иностранных граждан к российской системе образования. Вместе с тем данный вопрос решается в плоскости проблем, связанных с выполнением учебных требований, освоением языка обучения и содержания отдельных учебных предметов. По нашему мнению, основу работы со школьниками из семей мигрантов составляет комплексный процесс обучения и воспитания, в ходе которого демонстрируются нормы и правила общения, расширяется общая картина мира, совершенствуются представления о российском обществе. Это обеспечивает готовность данной категории обучающихся к сотрудничеству и дружбе, результативному обучению и дальнейшей социализации в Российском обществе. Важно отметить, что существенным потенциалом в форми-

ровании традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов обладают такие учебные предметы, как «Русский язык» и «Литература». В ходе преподавания данных предметов появляется возможность обеспечить адекватную коммуникацию обучающихся, заложить основы грамотной речи, продемонстрировать богатую речевую культуру, раскрыть нравственные установки российского социума, организовать обсуждение и творческое осмысление моделей поведения в обществе.

Таким образом, у школьников из семей мигрантов возникают образовательные потребности, связанные с языковыми, психологическими и социокультурными барьерами. Актуализируется довольно обширный круг задач педагогического сопровождения таких учащихся в рамках образовательного процесса: изучение и совершенствование владения русским языком, учебная, психологическая и социально-культурная адаптация. Наряду с совершенствованием языковой грамотности, считаем важнейшей педагогической задачей формирование традиционных российских ценностей.

Наличие нормативных оснований, поддерживающих продвижение ценностей взаимоуважения и единства народов России, необходимость включения школьников из семей мигрантов в образовательный процесс, накапливающийся опыт взаимодействия с данной категорией обучающихся актуализирует проблему подготовки учителей к формированию традиционных российских ценностей. С этой точки зрения важно обратить внимание не только на вопросы совершенствования методики обучения и воспитания и повышения квалификации действующих учителей, но и на обогащение содержания непрерывного педагогического образования. Возникает необходимость подготовки будущих педагогов к взаимодействию со школьниками из семей мигрантов.

Будущим педагогам весьма важно осваивать соответствующие знания и умения, которые во ФГОС ВО 3++ представлены в универсальных и профессиональных компетенциях. В федеральном государственном образовательном стандарте высшего образования — бакалавриат по направлениям подготовки 44.03.01, 44.03.05 Педагогическое образование указаны компетенции, необходимые современным выпускникам, среди которых выделяется категория (группа) универсальной компетенции «Межкультурное взаимодей-

ствие». Она характеризует готовность будущих педагогов воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах. Это предполагает демонстрацию уважительного отношения к представителям различных этнокультурных сообществ, наличие знаний и умений, обеспечивающих эффективное взаимодействие в поликультурном обществе и рабочем коллективе.

В современных вузах предусмотрены различные дисциплины (модули) и практики, обеспечивающие формирование отдельных умений будущих педагогов в области межкультурного взаимодействия. Реализуется учебная и внеучебная работа, воспитательная деятельность, научно-исследовательские проекты, которые тем или иным образом затрагивают проблематику подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у обучающихся. Однако они не отражают более тонкие моменты: освоение способов педагогического взаимодействия с детьми иностранных граждан, использование содержания учебных предметов, в том числе «Русский язык» и «Литература».

Можно сделать предположение о том, что готовность будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов позволит будущим педагогам целенаправленно формировать соответствующие ценности у детей, как исконно живущих на территории Российской Федерации, так и мигрировавших в нашу страну. Особенно актуально наличие такой готовности для будущих учителей русского языка и литературы, которые могут использовать средства речевой деятельности и эмоционального воздействия художественных произведений для формирования у детей иностранных граждан ценностных установок на межкультурное единство, продуктивное сотрудничество и вклад в развитие российского общества и государства.

Для обеспечения результативной подготовки будущих педагогов к исследуемому виду деятельности необходимо предложить ряд организационно-педагогических решений, которые можно было бы применить в образовательной практике вузов: рассмотреть возможность совершенствования целевых установок и результатов образования специалистов в области образования, обогащения содержания образования, форм и методов его реализации.

Цель исследования — рассмотрение проблемы подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов.

Обзор научной литературы.

Необходимость целенаправленной деятельности по обучению и воспитанию детей иностранных граждан в российских школах стало основанием для осуществления ряда исследований. В научной периодике отражаются их результаты, характеризующие обоснованные, перспективные, подтвержденные успешной практикой педагогические стратегии адаптации школьников из семей мигрантов к образовательной среде.

В частности, осуществляются такие направления деятельности:

- социально-педагогическое сопровождение школьников из семей мигрантов в образовательном процессе [3];
- создание и реализация программ обучения русскому языку как иностранному) [4; 5],
- мероприятия по социализации, направленные на расширение представлений о российском обществе [6];
- создание воспитательной среды, создающей возможности для продуктивного общения и сотрудничества [7].

Можно отметить, что в научной литературе хорошо исследованы вопросы преподавания русского языка как иностранного. Вместе с тем недостаточное внимание уделяется изучению возможностей учебных предметов «Русский язык» и «Литература» для формирования позитивных ценностных установок у школьников из семей мигрантов. Этот вопрос требует дальнейшего изучения, создания соответствующего методического обеспечения для учителя.

Задача подготовки педагогов к работе с детьми иностранных граждан сегодня активно решается средствами дополнительного профессионального образования [8]. Рассматриваются проблемы готовности педагогов к взаимодействию со школьниками из семей мигрантов. Раскрываются вопросы создания адаптивной образовательной среды в части адаптации содержания образования, применения способов повышения познавательного интереса, использования технологий тьюторского сопровождения. Действительно, накопленный в системе образования опыт может учитываться и применяться для повышения квалификации учителей в исследуемом направлении деятельности.

В некоторых публикациях прямо указывается, что вопросы эффективного педагогического взаимодействия со школьниками из семей мигрантов необходимо включать в содержание подготовки будущих учителей [9].

Необходимо отметить, что ученые не одно десятилетие рассматривают вопросы повышения компетенции будущих педагогов в поликультурном образовательном пространстве [10], раскрывают возможности вузов в подготовке будущего педагога к реализации поликультурного образования [11], описывают теории и технологии такого образования [12], характеризуют различные способы педагогической поддержки детей иностранных граждан в российских школах. В описании практик потенциала высшей школы при подготовке будущих педагогов к взаимодействию со школьниками из семей мигрантов называются учебные дисциплины, которые помогают студентам освоить этнокультурный контекст [13]. Подчеркивается, что будущий педагог в реализации этнокультурного образования должен отличаться такими качествами, как «диалогичность, гуманность, поликультурность, ... конгруэнтность, гибкость, интуитивность» [14, с. 219].

Существуют отдельные исследования, раскрывающие общие вопросы организации адаптации детей иностранных граждан [15]. Вместе с тем стоит констатировать тот факт, что подготовка будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов еще не стала массовой практикой и не нашла отражения в проводимых научных и прикладных исследованиях.

Следовательно, необходимо обоснование подходов к организации процесса подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. В контексте проводимого исследования необходимо отметить, что теоретические обобщения в области поликультурного образования, практики преподавания русского языка как иностранного, методическое обеспечение процесса социализации интересующей нас категории обучающихся позволяют использовать накопленный опыт для развития необходимых знаний и умений будущих учителей, в том числе учителей, преподающих учебные предметы «Русский язык» и «Литература». Для обеспечения результативной подготовки

будущих педагогов к исследуемому виду деятельности возможно предложить ряд организационно-педагогических решений, которые можно было бы применить в образовательной практике вузов: рассмотреть возможность совершенствования целевых установок и результатов образования специалистов в области образования, обогащения содержания образования, форм и методов его реализации. Обоснование таких решений будет существенно расширять представления о перспективах профессиональной подготовки будущих педагогов с учетом реалий и потребностей современной школы.

Методология и методы исследования. В отечественной педагогической науке на основе педагогической практики складываются представления о стратегиях работы со школьниками из семей мигрантов. Во многих регионах России, например в образовательной системе Чеченской Республики, сложилась многолетняя уникальная поликультурная образовательная среда. Данная среда характеризуется культурным многообразием, вниманием к межпоколенческому взаимодействию и сохранению исторической памяти. Это способствует выстраиванию педагогического взаимодействия, учитывающего культурные особенности обучающихся.

Идея поликультурного образования основана на формировании у обучающихся положительных ценностных установок. Идеи обеспечения равного доступа к образованию с учетом разнообразия образовательных потребностей и индивидуальных возможностей поддерживает включение школьников из семей мигрантов в социальную среду образовательной организации, приобщение к культуре, ценностным ориентирам, традициям и правилам отношений в коллективе.

Основными стратегиями, которые применяются для реализации данных идей, являются следующие. Стратегия содействия в обучении предполагает помощь детям иностранных граждан в освоении русского языка и других учебных предметов в урочной и внеурочной деятельности. В образовательной практике созданы учебные программы, которые направлены на повышение уровня владения русским языком.

Для успешного освоения школьниками из семей мигрантов образовательной программы применяется стратегия индивидуального тьюторского сопровождения. В рамках данной стратегии предпола-

гается комплексная работа педагогов школы с детьми — носителями иностранного языка, не владеющими или слабо владеющими русским языком.

Наиболее разработанной является стратегия культурного обогащения. Данная стратегия поддерживается планированием мероприятий, направленных на формирование ценностных ориентиров и моделей поведения. В данном случае деятельность направлена не только на воспитание школьников из семей мигрантов. Предполагается работа со всем учебным коллективом, вовлечение интересующей нас категории детей в общение, проведение межкультурных тренингов, организация общения в коллективе сверстников в рамках игровой, коллективной творческой и досуговой деятельности.

Становится понятно, что работа со школьниками из семей мигрантов выстраивается на комплексной основе. В данную работу вовлекается весь педагогический коллектив. Особую роль в реализации таких стратегий выполняют учителя предметники. С этой точки зрения необходимо сосредоточиться на использовании содержания учебных предметов «Русский язык» и «Литература» для формирования традиционных российских ценностей у изучаемой категории обучающихся.

С точки зрения организации подготовки будущих педагогов к формированию у школьников из семей мигрантов традиционных российских духовно-нравственных ценностей необходимо обратить внимание на методологические основания, которые обосновывают процесс профессионального образования. Это идеи педагогической аксиологии, которые обуславливают направленность результатов профессионального образования на освоение позитивных ценностных установок, в том числе профессиональных. С этой точки зрения представляется целесообразным связывать результаты образования с освоением представлений о поликультурном российском обществе, в том числе о необходимости учитывать особенности обучающихся разных этнических групп. Также это определяет необходимость ориентирования будущих учителей на трансляцию в образовательной системе традиционных для российского общества ценностных установок.

В организационном плане стоит учитывать методологические установки, предполагающие контекстно-ориентированную и дея-

тельность организации образовательного процесса. Учет данных установок предполагает, что вопросы организации конструктивного межкультурного взаимодействия должны связываться с освоением психолого-педагогических знаний и методики преподавания учебных предметов. Очевидно, что сформированное представление о ценностях должно дополняться освоением методических умений, связанных с вовлечением школьников из семей мигрантов в образовательную деятельность. С этой точки зрения необходимо предусмотреть активные способы деятельности будущих педагогов, которые бы вовлекали их в дискуссии о ценностях и вариантах их трансляции в образовательной системе. Создавать учебные задания, которые предполагают проектирование сценариев уроков и воспитательных мероприятий, включающих различные способы формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у изучаемой категории обучающихся.

Таким образом, учет рассмотренных методологических оснований дает представление о создании и использовании потенциала поликультурной образовательной среды для освоения представлений о культурном разнообразии общества, ценностях социального партнерства, получения опыта межкультурного общения. Также стоит отметить, что идеи деятельностного и контекстно-ориентированного обучения определяют возможности форм и методов профессионального образования, позволяющих будущим педагогам освоить способы формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у школьников из семей мигрантов в рамках преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература».

Результаты исследования, обсуждение. Высказанные соображения предполагают обеспечение направленности профессиональной подготовки будущих педагогов на их способности к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. Прежде всего, речь идет об учителях, которые преподают учебные предметы, обладающие большим потенциалом в освоении русского языка, формировании культуры речи, развитии нравственно-этических представлений обучающихся. Речь идет в первую очередь о профессиональной подготовке будущих учителей русского языка и литературы. Учитывая данные обстоятельства, можно предложить некоторые педагогические решения, которые могут найти применение в практике организации их профессиональной подготовки. Данные

решения будут обеспечивать направленность профессиональной подготовки исследуемой категории специалистов на совершенствование их готовности к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов с использованием учебных предметов «Русский язык» и «Литература». Следует вести речь о создании организационно-педагогических предпосылок для решения поставленной задачи.

Первым решением в данном направлении будет организационно-педагогическая деятельность, осуществляемая в рамках полномочий университета в реализации федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Эта деятельность связывается с дополнением компетентностной характеристики результатов обучения будущих учителей русского языка и литературы (направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование, с двумя профилями подготовки). В данном случае в основной образовательной программе предлагается *сформулировать и учитывать при составлении учебных планов такую профессиональную компетенцию будущего учителя, как готовность формировать традиционные российские ценности у школьников из семей мигрантов.*

Данную характеристику можно представить как личностно-профессиональное качество, предполагающее наличие установки на позитивное педагогическое взаимодействие в поликультурной образовательной среде, освоенность знаний об образовательных затруднениях и потребностях школьников из семей мигрантов, связанных с языковыми, психологическими и социокультурными барьерами, владение умениями применять методы и приемы формирования ценностных установок в процессе преподавания учебных предметов «Русский язык» и «Литература».

В рамках описания данного вида готовности, который может найти отражение в компетентностной характеристике будущих учителей русского языка и литературы, стоит остановиться на характеристике элементов такой готовности. Установка на позитивное педагогическое взаимодействие в поликультурной образовательной среде предполагает наличие широких представлений о сущности и назначении культуры в современном обществе, культурном разнообразии социума, процессах миграции. С этой точки зрения студентам важно дать представление о российской национальной политике, установках

на доступность образования для всех категорий обучающихся. Также формированию позитивного отношения к организации социального партнерства в поликультурной образовательной среде будет служить расширение представлений о ценностях уважения к культуре и исторической памяти народов России, межнационального единства, социального партнерства, позитивной роли и способах организации кросс-культурной коммуникации.

Также необходимо сделать акцент на важности приобретения будущими учителями научных психолого-педагогических знаний, которые позволят им осуществлять эффективное взаимодействие с детьми иностранных граждан. В научном поле сегодня существует целый ряд понятий, обозначающих данную категорию обучающихся: школьники из семей мигрантов; дети иностранных граждан; дети с российским гражданством, один из родителей которого родился не в Российской Федерации; дети — носители иностранного языка, не владеющие или слабо владеющие русским языком. Это учащиеся, принадлежащие иной языковой и культурной общности, в которой они проживают и получают образование. Изучение данных терминов помогает дать психолого-педагогическую характеристику и уточнить педагогические задачи работы со школьниками из семей мигрантов.

Будущим педагогам важно получить представление о возможностях речевой коммуникации детей. Действительно, владение русским языком необходимо для включения обучающегося в образовательный процесс школ. В педагогической науке существует понятие мультилингвизма. Чаще оно проявляется в форме билингвизма. Это способность детей пользоваться вторым языком в определенных сферах и ситуациях общения. Вторым языком называют тот, которым индивид овладел после родного. Он очень значим для освоения и использования речевых моделей в частности и моделей поведения в целом. Для детей, слабо владеющих русским языком, характерно нахождение в семейной среде, в которой говорят преимущественно на своем родном языке. Это приводит к ограниченности словарного запаса, несформированности речевых навыков, что является источником затруднений в учебной коммуникации. Для учителя возникает педагогическая задача обучения ребенка коммуникативным умениям: понимать, воспроизводить русскую речь, строить цельные осмысленные высказывания. Данные умения лежат в основе успешного

освоения предлагаемого содержания образования. Существенную роль в обучении речевым умениям играет содержание учебных предметов «Русский язык» и «Литература».

Важным фактором, влияющим на успешность обучения школьников из семей мигрантов, является их общение с учителями и сверстниками. Дети иностранных граждан находятся в новой ситуации социального развития. Они попадают в иную культурную среду. Сталкиваются с системой требований учебного распорядка, часто существенно отличающихся от внутрисемейных. Включаются во внутригрупповые отношения. Осваивают новые социальные роли: субъекта образовательных и межличностных отношений.

Становление таких отношений инициирует возможные проблемы психологического характера. Например, связанные с непониманием детьми из семей мигрантов важности соблюдения школьных требований; с возможной негативной оценкой поступков ребенка представителями другой культуры, сквозь призму принятых в коллективе стереотипов поведения. Ограничения словарного запаса могут препятствовать адекватному выражению собственных эмоций. Это связано с риском возникновения конфликтов, проявлением агрессивного поведения. Следовательно, актуализируются социально-психологические задачи педагогической деятельности учителя: содействие обучающимся в усвоении предписываемых норм и ценностей школьного поведения; нормализация межличностного взаимодействия с учителями и одноклассниками.

Наконец, еще одной характеристикой школьников из семей мигрантов является восприятие ими собственной этнической и национальной идентичности. Представители многих народов, которые вовлечены в миграционные процессы, обладают высокоразвитым чувством национальной гордости и национального достоинства самоуважения, большой приверженностью национальным традициям и привычкам, этнородовой сплоченностью, склонностью к образованию этнических микрогрупп, упорством и настойчивостью в достижении личностно значимых целей. Наличие в учебном коллективе детей, обладающих подобными качествами, — объективная реальность, с которой необходимо считаться как учителям, так и учащимся разных культур и конфессий. Кроме того, школьники из семей мигрантов, находясь в иной культурной среде, не всегда имеют четкие представления

о возможностях применения получаемых знаний. Они не готовы выстраивать долгосрочный маршрут социального и профессионального развития в рамках общества, в котором они планируют жить и работать.

Указанные обстоятельства актуализируют еще одну задачу деятельности учителя воспитательного характера. Речь идет о формировании представлений детей о принципе единства и равноправия народов в многонациональном и многоконфессиональном российском сообществе. Эта работа может выстраиваться на основе формирования традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов, которые обозначены в Указе Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

С точки зрения формирования у будущих педагогов необходимых умений для организации деятельности по формированию традиционных российских ценностей школьников из семей мигрантов необходимо обратить внимание на ряд познавательных, методических и дидактических умений:

- умения информационно-смысловой переработки текстов;
- представления о формах существования национального русского языка;
- умения организовывать дискуссии о роли русской литературы в многонациональном обществе;
- представления об историко-культурной ценности произведений русской литературы;
- умения использовать правила русского речевого этикета в различных ситуациях коммуникации и пр.

В педагогической деятельности необходимо делать акцент на готовности планировать и оценивать свое поведение и поступки с учетом нравственных и правовых норм. Развивать умение осознавать их последствия. Следует формировать позицию активного неприятия асоциальных поступков. Такая работа позволит детям из семей мигрантов быть гибкими, адаптироваться в системе образования и российском обществе, сохраняя чувство собственного достоинства и соотнося его с задачами развития российского общества. У всего учебного коллектива будет укрепляться ответственность и умение

взаимодействовать в условиях поликультурного общественного пространства.

Знание русского языка рассматривается как важнейшее условие успешности обучения по всем предметам гуманитарного и естественнонаучного цикла. По оценкам учителей, с недостаточным знанием русского языка в большинстве случаев связаны учебные затруднения школьников из семей мигрантов. Именно поэтому будущим учителям «Русского языка и литературы» важно владеть методикой преподавания русского языка для детей иностранных граждан.

Например, многие обучающиеся, слабо владеющие русским языком, часто делают ошибки в письменной речи. Важно понимать, что для умения грамотно писать необходимо не только знать и применять правила, но и постоянно осваивать различные стили письма, контролировать правописание. Это требует внимания учителя к поэтапному освоению учебных умений. Именно эти знания помогут правильно выстроить обучение ребенка — носителя иностранного языка, не владеющего или слабо владеющего русским языком. Будущему учителю необходимо ориентироваться в знаниях об эффективных методах обучения; применять задания, основанные на знакомых обучающимся жизненных ситуациях; изучать эффективные приемы деятельности практикующих учителей.

Кроме того, для обеспечения учебной успешности важно не просто понимать и воспроизводить русскую речь. В работе с текстом у обучающихся важно сформировать такие умения работы с текстом, как умение определять тему, формулировать основную мысль, извлекать нужную информацию, строить цельные осмысленные высказывания. Это требует дополнительного внимания учителя.

Содержание учебного материала может способствовать достижению поставленной цели — формированию традиционных российских ценностей. Предметом лингвистического анализа изучения на уроках русского языка могут стать пословицы и поговорки, в которых сохраняется историческая память и народная мудрость, образно формулируются общечеловеческие ценности: добро, дружба, справедливость.

В целом, при адекватном применении методических умений, результатом становится качество знаний, возможность достичь одинаковых результатов в обучении всех детей, вне зависимости от их национальной принадлежности и особенностей владения языком

преподавания. Также появляется возможность акцентировать внимание обучающихся на общих для разных народов ценностях. Их изучение может привести школьников к мысли о нахождении общих точек соприкосновения в условиях поликультурного общества.

При формировании традиционных духовно-нравственных ценностей высоко оценивается потенциал содержания учебного предмета «Литература». Действительно, художественные произведения национальной литературы, входящие в содержание преподавания предмета, демонстрируют ценностный ряд и высоконравственные ориентиры для регулирования собственного поведения. В них сохраняется историческая память о пути становления российского государства, основанном на национальном единстве и объединении разных народов. Продемонстрированы примеры проявления терпимости к чужому образу жизни, обычаям, действиям, поведению, идеям, чувствам, мнениям, верованиям. Показана разрушительная сила неконструктивного поведения. Представить и обсудить традиционные духовно-нравственные ценности на примере литературных произведений — одна из важнейших педагогических задач, решаемых в рамках учебного предмета «Литература». Решение данной задачи будет способствовать социальному развитию и сплочению всех обучающихся, вне зависимости от принадлежности к разным культурам.

Следовательно, будущему учителю необходимо хорошо ориентироваться в содержании образования, на примере которого можно обсудить вопросы взаимоотношений в поликультурном обществе. На примере сказок можно обсудить традиционные ценности и мудрость старших поколений. Классическая русская литература, произведения А. С. Пушкина, Н. В. Гоголя, И. С. Тургенева позволяют оценить красоту и богатство русского языка. Произведения Л. Н. Толстого дают возможность обсудить вопросы выстраивания гуманных межнациональных отношений. Изучение национальных литературных произведений позволяет составить представление о культурном разнообразии народов Российской Федерации. Современная литература ставит острые социальные проблемы, предлагает ситуации нравственного выбора. Очевидно, что для реализации данного содержания образования будущему учителю необходимо освоить методику выстраивания коммуникационной деятельности обучающихся: способы постановки проблемных вопросов, метод моральных

дилемм, диалогические формы обучения, технологию проведения дебатов и многие другие.

Кроме того, необходимо принимать во внимание тот факт, что у детей, слабо владеющих русским языком, возникают определенные затруднения в развитии читательских навыков. Это порождает недостаточную мотивацию к чтению. Следовательно, будущему учителю необходимо знать и применять методы вовлечения обучающихся в чтение, основанные на использовании текстов новой природы, метода кинопедагогики, средств информационно-библиотечных центров.

Таким образом, разработка содержания готовности формировать традиционные российские ценности у школьников из семей мигрантов уточняет компетентностную характеристику будущих учителей русского языка и литературы. Появляется возможность обоснованного совершенствования содержания учебных дисциплин и разработки дисциплин по выбору, более полно и глубоко раскрывающих представления о педагогическом взаимодействии учителя с детьми иностранных граждан.

Это основание позволяет предложить второе организационно-педагогическое решение: *обогащение содержания учебных предметов в части отражения в нем тематики формирования традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов.* В рамках данной деятельности можно предложить дополнить такие традиционные дисциплины, как «Философия», «Культурология», «Социология», «Общая педагогика», «Психология», «Методика преподавания русского языка», «Методика преподавания литературы», «Психолого-педагогические технологии в обучении». В содержание данных дисциплин можно внести разделы, содержащие представления о культуре и поликультурном обществе, знания о государственной политике в сфере межнациональных и межконфессиональных отношений, научные педагогические знания о принципах и методах поликультурного образования, вопросы методики преподавания русского языка школьникам из семей мигрантов. Это будет служить предпосылкой для освоения базовых знаний о выстраивании образовательных отношений в поликультурном учебном коллективе. Для реализации данного педагогического решения необходима разработка модулей или отдельных тем для встраивания в предложенные дисциплины. Данные разделы можно поддержать методическими разработками,

содержащими учебные задания, направленные на проектирование образовательного процесса и освоение умений формирования ценностных установок у обучающихся.

Кроме того, в содержание профессиональной подготовки учителей можно ввести дисциплину по выбору: «Формирование традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов». В рамках данной дисциплины можно детально рассмотреть вопросы государственной образовательной политики относительно организации образования в условиях многонациональной и многоконфессиональной структуры российского общества. Можно поставить вопрос о традиционных российских духовно-нравственных ценностях и их значении для развития российской государственности. Важно рассмотреть особенности налаживания диалога культур. В рамках отдельного раздела стоит рассмотреть образовательные технологии, которые помогут в формировании традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. Подготовка и реализация такой дисциплины по выбору позволит сформировать у будущих учителей целостное представление о задачах учителя по взаимодействию с изучаемой категорией школьников, освоить практические умения решения поставленных задач.

В ходе реализации предлагаемого содержания образования важно *применять современные деятельностные способы обучения студентов, отражающие контекст поликультурной образовательной среды*. Это еще одно предлагаемое организационно-педагогическое решение.

Среди таких методов можно отметить потенциал метода кинопедагогики. Данный метод, основанный на эффекте эмоционального воздействия, может продемонстрировать будущим педагогам продуктивный, незатратный способ ориентации школьников в системе ценностей. На учебных занятиях можно обсудить ряд художественных фильмов, раскрывающих тематику межнационального взаимодействия. Обсуждение художественных фильмов может влиять не только на личностное самоопределение студентов, но и демонстрировать педагогические возможности метода кинопедагогики. Так, многие фильмы интересующей нас тематики могут быть экранизациями произведений литературы. С этой точки зрения открываются возможности обсуждения проблем межкультурного взаимодействия со школьниками на уроках литературы.

Успешному освоению дисциплины может способствовать выполнение студентами межпредметных учебных заданий, раскрывающих многоаспектные представления о поликультурном образовании и его реализации в рамках учебных предметов «Русский язык» и «Литература». Такие задания будут актуализировать уже полученные студентами психолого-педагогические знания и фокусировать их на формировании традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов.

Весьма важно в практике преподавания предложенной дисциплины использовать хорошо зарекомендовавший себя метод решения педагогических задач, в ходе которого студенты активно включаются в обсуждение способов разрешения проблемных и конфликтных ситуаций, связанных с адаптацией школьников-мигрантов к образовательной среде. Такие задания можно сформулировать на основании изучения реальной практики взаимодействия учителей со школьниками из семей мигрантов.

Также можно использовать методы организации самостоятельной работы студентов, нацеленные на изучение ими существующих методик преподавания русского языка как иностранного, освоение способов раскрытия нравственного потенциала художественных произведений русской литературы.

Другими словами, важно использовать методы, направленные на вовлечение будущих педагогов в обсуждение и апробацию получаемых знаний в области создания поликультурной образовательной среды и методики преподавания учебных предметов. Важно не только разработать соответствующие учебные задания, но и предусмотреть формы контроля освоенных знаний и умений, которые, например, будут включать варианты проектирования алгоритмов вовлечения школьников из семей мигрантов в различные формы урочной и внеурочной деятельности, разработок уроков, сценариев воспитательных мероприятий и т.д. Накопленные в рамках преподавания такой учебной дисциплины дидактические материалы могут найти отражение в специализированных учебных пособиях. Разработанное методическое обеспечение учебных дисциплин можно будет использовать в практике работы российских вузов.

Еще одним организационно-педагогическим решением будет использование ресурсов производственных практик и учебно-исследо-

вательской деятельности. В рамках данных видов учебной работы будущим педагогам можно предложить разработать индивидуальные проекты, направленные на разработку и апробацию сценариев приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям. При этом речь идет о том, что студенты в ходе производственной практики могут расширить свои знания о российской культуре и национальной идентичности. Например, такая практика может включать в себя деятельность по созданию просветительских мероприятий, организуемых в рамках деятельности музея этнокультурных традиций. Данная деятельность особенно интересна для будущих учителей русского языка и литературы. В рамках учебно-исследовательской работы будущие педагоги могут подробно рассмотреть конкретные методы формирования ценностных установок. Можно обсудить данную тематику в рамках студенческих конференций. Таким образом, ресурсы производственной практики и учебно-исследовательской деятельности позволяют расширить опыт межкультурного взаимодействия будущих педагогов, осуществлять проектирование и апробацию способов формирования традиционных духовно-нравственных ценностей у школьников из семей мигрантов.

В рамках организации профессиональной подготовки будущих учителей русского языка и литературы можно предложить еще одно методическое решение, нашедшее свое отражение в практике работы Чеченского государственного университета. Это *организация дискуссионного клуба, раскрывающего проблемы и перспективы функционирования поликультурного общества*. Клуб представляет собой дискуссионную площадку для организации общения представителей разных поколений и культур. Содержанием работы клуба является обсуждение острых проблем современности, отражающих тематику функционирования поликультурного российского общества. Дискуссии разворачиваются в рамках обсуждения проблемных вопросов, просмотра и обсуждения художественных кинофильмов, встреч с представителями общественности.

Именно в рамках деятельности такого клуба развиваются умения будущего педагога организовывать дискуссии, обсуждать ценностный смысл художественных произведений. Кроме того, такая форма внеучебной работы предполагает свободный, непринудительный характер, что способствует развитию самостоятельности и инициативности

студентов. Безусловно, опыт участия будущих учителей в деятельности такого клуба найдет применение в деятельности по формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. Данная практика, включая тематику мероприятий и методику их проведения, может быть легко адаптирована к культурным реалиям российских вузов.

Необходимо отметить, что в Чеченском государственном университете уже реализуется ряд инициатив, доказывающих действенность предложенных решений. Сотрудники университета, являющиеся представителями научной школы и соискателями научных степеней, в рамках проведенных исследований реализовали ряд педагогических проектов, направленных на подготовку будущих специалистов (в том числе студентов педагогических направлений подготовки) к межкультурному общению.

Так, Г.С–Х. Дудаевым проведена работа по организации деятельности дискуссионного клуба «Диалог культур» [16]. Данный клуб предполагал расширение представлений о поликультурном российском обществе, проведение мероприятий по организации межкультурного и межпоколенческого взаимодействия. Данные мероприятия были предназначены для широкого круга студентов. В частности, они вызвали интерес у будущих педагогов, которые увидели интересные формы педагогической деятельности.

На филологическом факультете под руководством А.Х. Абубакарова организовано исследование по тематике подготовки будущих педагогов к кросс-культурной коммуникации. В частности, будущие учителя русского языка и литературы изучали особенности межкультурного взаимодействия в образовании, определяли возможности формирования ценностей межкультурного единства и социального партнерства у обучающихся школ [17]. Для этого в образовательный процесс внедрялись специально разработанные модули учебных дисциплин; студенты вовлекались в различные формы учебно-исследовательской деятельности; принимали участие в популяризации музея этнокультурных традиций, созданного на базе факультета.

Интерес студентов к предложенным формам работы и позитивные результаты проведенных исследований свидетельствуют о позитивной роли организационно-педагогических решений, направленных на подготовку студентов (в том числе будущих педагогов) к реализации

межкультурного общения в профессиональной среде. Данные факты свидетельствуют о целесообразности и возможности подготовки будущих учителей русского языка и литературы к конструктивному взаимодействию со школьниками из семей мигрантов и формированию у них традиционных российских ценностей. Такая деятельность может быть продолжена и послужить основанием для накопления успешных практик подготовки будущих педагогов к актуальному для современного образования направлению педагогической деятельности.

Заключение

Таким образом, была обоснована необходимость формирования традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. На основе проведенного анализа научных исследований продемонстрировано наличие обоснованных стратегий и эффективного опыта организации данной деятельности в образовательном процессе школ. Сделан вывод, что значительными возможностями в данной работе обладают такие учебные дисциплины, как «Русский язык» и «Литература». В них отражается богатая культура и ценности русского народа, имеются все основания для развития духовно-нравственных качеств школьников, представляющих разные культурные и национальные общности.

Была актуализирована проблема подготовки будущих педагогов к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов. Были обозначены методологические основания организации данной деятельности, связанные с идеями поликультурного образования, педагогической аксиологии, контекстно-ориентированной и деятельностной организации профессиональной подготовки будущих педагогов.

Для практики подготовки будущих учителей к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов предлагается ряд организационных и педагогических решений: формулировка и учет при составлении учебных планов профессиональной компетенции будущего учителя «готовность формировать традиционные российские ценности у школьников из семей мигрантов»; обогащение содержания учебных предметов в части отражения в нем тематики формирования традиционных российских ценностей у школьников; применение современных деятельностных способов

обучения, отражающих контекст поликультурной образовательной среды; использование ресурсов производственных практик и учебно-исследовательской деятельности; организация дискуссионного клуба, раскрывающего проблемы и перспективы функционирования поликультурного общества. Данные решения могут значительно усилить подготовку будущих учителей русского языка и литературы к формированию традиционных российских ценностей у школьников из семей мигрантов.

Список литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ.
2. Указ Президента РФ от 09.11.2022 N809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей»
3. Спирина Т. А. Социально-педагогическое сопровождение детей мигрантов в условиях общеобразовательной школы / Т. А. Спирина, Л. А. Мохова // Мир науки, культуры, образования. 2014. № 4(47). С. 193–196.
4. Исмаилова Х. Э. Особенности преподавания русского языка для детей-мигрантов / Х. Э. Исмаилова // Вестник Педагогического университета. 2019. № 4(81). С. 119–122.
5. Сизова Т. В. Технология обучения русскому языку как иностранному в языковых школах / Т. В. Сизова, А. Г. Максимовских // Kant. 2018. № 3(28). С. 86–91.
6. Железнякова Е. А. Комплекс учебных пособий «Хочу узнать Россию» как средство социокультурной адаптации детей мигрантов / Е. А. Железнякова, Е. А. Андреюшина, Л. М. Саматова // Профессорский журнал. Серия: Русский язык и литература. 2022. № 1(9). С. 24–30.
7. Иохвидов В. В. Особенности учебно-воспитательной работы в начальной школе с детьми-мигрантами / В. В. Иохвидов, А. В. Ляхов, Н. А. Козлова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 1(30). С. 174–177.
8. Ильина Т. Б. Подготовка педагогов к работе с детьми-мигрантами в дополнительном профессиональном образовании // Педагогическое образование в России. 2017. № 12. С. 158–162
9. Дудко С. А. О современных проблемах обучения детей мигрантов русскому языку / С. А. Дудко // Школьные технологии. 2016. № 3. С. 3–6.
10. Купцова М. В. Компетенции будущих педагогов в поликультурном образовательном пространстве: дети мигрантов и современная школа / М. В. Купцова // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2023. Т. 25. № 90. С. 10–16.
11. Асташова Н. А. Подготовка будущего учителя к реализации идей поликультурного образования в диалоговом образовательном пространстве / Н. А. Асташова, С. К. Бондырева, О. Л. Жук // Образование и наука. 2019. № 21 (2). С. 27–50.
12. Теории и технологии мультикультурного образования: монография / В. Г. Закирова, Л. А. Камалова. В 2 ч. Часть 1. Казань: Отечество, 2016. 132 с.
13. Афанасьева А. Б. Формирование этнокультурной компетентности в системе высшего педагогического образования / А. Б. Афанасьева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, 2007.— Т. 8.— № 30.— С. 77–89.

14. Хугаева Ф. В. Профессионально-педагогическая компетентность как условие подготовки студентов к реализации поликультурного образования / Ф. В. Хугаева, М. И. Бекоева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 2 (17). С. 216–219.

15. Подготовка будущих учителей к адаптации детей мигрантов в русскоязычной начальной школе / Г. А. Шиганова, Е. Ю. Никитина, А. В. Свиридова, Л. П. Юздова // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2020. № 3(156). С. 237–250.

16. Дудаев Г. С.–Х. Формирование культуры доверительного отношения к гражданам в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров государственного и муниципального управления // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75 (4). С. 106–109.

17. Абубакаров А. Х. Разработка педагогической технологии формирования готовности студентов к кросс-культурной коммуникации / А. Х. Абубакаров // Современное педагогическое образование. 2024. № 8. С. 135–139.

References

1. Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 29.12.2012 N273-FZ.
2. Decree of the President of the Russian Federation dated 09.11.2022 N809 "On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values"
3. Spirina T. A. Social and pedagogical support for migrant children in a comprehensive school / T. A. Spirina, L. A. Mokhova // The world of science, culture, education. 2014. No. 4 (47). P. 193–196.
4. Ismailova H. E. Features of teaching Russian to migrant children / H. E. Ismailova // Bulletin of the Pedagogical University. 2019. No. 4 (81). P. 119–122.
5. Sizova T. V. Technology of Teaching Russian as a Foreign Language in Language Schools / T. V. Sizova, A. G. Maksimovskikh // Kant. 2018. No. 3 (28). P. 86–91.
6. Zheleznyakova E. A. Complex of Textbooks "I Want to Get to Know Russia" as a Means of Sociocultural Adaptation of Migrant Children / E. A. Zheleznyakova, E. A. Andreyushina, L. M. Samatova // Professor's Journal. Series: Russian Language and Literature. 2022. No. 1 (9). P. 24–30.
7. Iokhvidov V. V. Features of Educational and Upbringing Work in Primary School with Migrant Children / V. V. Iokhvidov, A. V. Lyakhov, N. A. Kozlova // Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology. 2020. Vol. 9, No. 1(30). Pp. 174–177.
8. Ilyina T. B. Preparing teachers to work with migrant children in additional vocational education // Pedagogical education in Russia. 2017. No. 12. Pp. 158–162
9. Dudko S. A. On modern problems of teaching migrant children the Russian language / S. A. Dudko // School technologies. 2016. No. 3. Pp. 3–6.
10. Kuptsova M. V. Competencies of future teachers in a multicultural educational space: migrant children and modern school / M. V. Kuptsova // Bulletin of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences. Social, humanitarian, medical and biological sciences. 2023. T 25. No. 90. P. 10–16.
11. Astashova N. A. Preparing a future teacher for the implementation of ideas of multicultural education in a dialogue educational space / N. A. Astashova, S. K. Bondyрева, O. L. Zhuk // Education and Science. 2019. No. 21 (2). P. 27–50.
12. Theories and technologies of multicultural education: monograph / V. G. Zakirova, L. A. Kamalova. In 2 parts. Part 1. Kazan: Otechestvo, 2016. 132 p.
13. Afanasyeva A. B. Formation of ethnocultural competence in the system of higher pedagogical education / A. B. Afanasyeva // Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, 2007.— T 8.— No. 30.— P. 77–89.
14. Khugaeva F. V. Professional and pedagogical competence as a condition for preparing students for the implementation of multicultural education / F. V. Khugaeva, M. I. Bekoeva // Vector of Science of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology. 2014. No.

- 2 (17). P. 216–219.
15. Preparation of future teachers for the adaptation of migrant children in a Russian-language primary school / G. A. Shiganova, E. Yu. Nikitina, A. V. Sviridova, L. P. Yuzdova // Bulletin of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University. 2020. No. 3 (156). P. 237–250.
16. *Dudayev G.S-Kh.* Formation of a culture of trusting attitude towards citizens in the process of professional training of future bachelors of public and municipal administration // Problems of modern pedagogical education. 2022. No. 75 (4). P. 106–109.
17. *Abubakarov A. Kh.* Development of pedagogical technology for forming students' readiness for cross-cultural communication / A. Kh. Abubakarov // Modern pedagogical education. 2024. No. 8. P. 135–139.

Дата поступления статьи в редакцию: 24.02.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 24.02.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 378

Проблемы преподавания в высшей школе глазами аспирантов

Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович,

член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики высшей школы, ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Российская Федерация

guseinibragimov@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-3506-0754

Autor ID:220429-022143

Аннотация. В работе обоснована актуальность выявления основных проблем преподавания в современной высшей школе в целях нахождения путей его совершенствования. Цель исследования состояла в выявлении и систематизации основных проблем преподавания в высшей школе. Для ее достижения использован метод «написание эссе» аспирантами первого курса. Результатом исследования стала систематизация и описание основных проблем преподавания, которые распределены в соответствии со структурой учебного процесса на четыре группы: связанные с преподавателем, содержанием образования и обучения, студентами и условиями организации учебного процесса. Представлены и обсуждены проблемы преподавания из первой группы, непосредственно обусловливаемые содержанием учебного материала, применяемые формами и методами обучения и контроля, реализуемыми в деятельности преподавателя.

Ключевые слова: высшая школа, преподавание, проблемы преподавания, студенты, аспиранты

Для цитирования: Ибрагимов Г. И. «Проблемы преподавания в высшей школе глазами аспирантов // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 104–120

Problems of Teaching in Higher Education: Assessment of Postgraduate Students

Ibragimov Gasangusein I.

Corresponding Member of the Russian Academy of Education, D. Sc. in Education, Professor of the Department of Higher Education Pedagogy, Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation

guseinibragimov@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-3506-0754

Author ID:220429-022143

Abstract: *the work substantiates the relevance of identifying the main problems of teaching in modern higher education in order to find ways to improve it. The purpose of the study was to identify and systematize the main problems of teaching in higher education. To achieve this, the method of "writing an essay" by first-year postgraduate students was used. The result of the study was the systematization and description of the main problems of teaching, which are divided in accordance with the structure of the educational process into four groups: related to the teacher, the content of education and training, students and the conditions of the organization of the educational process. The problems of teaching from the first group, directly conditioned by the content of the educational material, applied forms and methods of training and control, implemented in the activities of the teacher, are presented and discussed.*

Keywords: *higher education, teaching, problems of teaching, students, postgraduates*

For citation: *Ibragimov G. I. "Problems of Teaching in Higher Education through the Eyes of Postgraduate Students // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 104–120*

Введение. Как известно, качество подготовки выпускников по образовательным программам высшего образования зависит от многих факторов — внешних по отношению к системе образования (политический, социально-экономический, научно-технологический факторы) и внутренних (ФГОС ВО, содержание образования, управление образованием, организация процессов преподавания и учения, контроль и оценка и др.). Характер влияния этих факторов имеет свои особенности: одни влияют опосредованно, выступая как условия, усиливающие или ослабляющие результативность образовательного процесса; другие — непосредственно. К последним относится такой важный фактор, как качество преподавания в высшей школе. Последнее в огромной степени зависит от преподавателя, его отношения, умений ставить и реализовывать цели образовательного процесса в соответствии с заданными критериями и реальными условиями. Это естественно, поскольку именно на этом уровне — уровне педагогической деятельности преподавателя «сходятся» потенциалы всех факторов. И от того, в какой мере преподавателю удастся использовать возможности, заложенные в этих факторах, в значительной мере зависит и результат в виде тех знаний, умений, навыков, ценностных ориентаций, стремлений, которые формируются и развиваются у студентов.

Преподавание в современной высшей школе России в условиях значительных изменений сталкивается с рядом проблем, влияющих как на качество образования, так и на восприятие учебного процесса со стороны студентов. Эти проблемы часто остаются в тени крупных реформ и технологических новшеств, однако именно они в немалой степени определяют качество образования, которое студенты получают в университетах. Поэтому выявление и анализ проблем преподавания в современной высшей школе является актуальной задачей педагогики.

Цель исследования: выявить и систематизировать проблемы преподавания в современной высшей школе глазами аспирантов первого года обучения различных направлений подготовки.

Методология и методы исследования. Традиционно оценка качества образования проводится по таким критериям, как удельный вес преподавателей с ученой степенью, стаж работы, число и качество научных публикаций и учебно-методических работ, итоги тестирования студентов и др. Но эти формальные показатели, при всей их важности, далеко не всегда отражают качество реального педагогического процесса, протекающего в учебных аудиториях и образовательной среде. Поэтому в современных вузах проводят анонимное анкетирование студентов на предмет оценки качества учебного процесса. Однако этот метод позволяет получить чаще всего количественные усредненные данные об исследуемом явлении, которые безусловно важны для принятия управленческих решений, но вместе с тем вне поля зрения остаются некоторые качественные характеристики учебного процесса, видимые порой только самим студентам. С учетом этого обстоятельства, в нашей практике для выявления проблем преподавания в высшей школе мы используем такой метод исследования, как написание эссе, преимущество которого состоит в том, что студенты имеют возможность в свободной форме изложить свое отношение к конкретному вопросу. Анализ материалов эссе позволяет получить качественные и количественные оценки респондентами проблем преподавания. С другой стороны, материалы эссе требуют от исследователя траты значительных усилий на их обработку и интерпретацию, поскольку здесь сложно применить формализованные процедуры.

Исследование проводилось с аспирантами первого курса Казанского

федерального университета (выборка 316 чел.) и Московского политехнического университета (выборка 90 чел.) разных направлений подготовки в течение последних трех учебных годов (2021/2022–2024/2025 уч. г.) с общим охватом 396 человек. Выбор аспирантов для оценки проблем преподавания обусловлен двумя факторами. Во-первых, в аспирантуру поступают, как правило, лучшие выпускники специалитета и магистратуры, показавшие не только глубокие знания по соответствующей образовательной программе, но и ответственные, мотивированные, проявляющие стремление к научно-исследовательской деятельности студенты. Будучи таковыми, они могут дать объективную, с их точки зрения, оценку качеству преподавания. Во-вторых, автор как преподаватель работает много лет с аспирантами первого курса в рамках преподавания дисциплины «Педагогика высшей школы», что позволяло данные эссе перепроверять в ходе обсуждения их результатов на практических занятиях по дисциплине и тем самым обеспечивать более высокую степень объективности. Подчеркнем, что речь идет об оценке аспирантами проблем преподавания не в аспирантуре, а на уровнях бакалавриата и магистратуры, опираясь на свой личный опыт обучения.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование показало, что вопросам педагогической деятельности в целом посвящено достаточно большое число работ, в которых рассматриваются теоретические основы педагогической деятельности, ее виды, формы, методы и средства [6; 10; 12; 14 и др.]. Есть исследования, посвященные тем или иным аспектам преподавания как вида педагогической деятельности [1; 3; 5; 8; 9; 10; 11; 13 и др.], в которых изучаются и предлагаются различные пути повышения качества содержания, форм, средств и условий организации педагогической деятельности. Однако вопрос об оценке аспирантами проблем преподавания в высшей школе остался вне поля зрения исследователей.

Анализ материалов эссе требовал наличия предварительной теоретической рамки модели проблем преподавания в высшей школе, поскольку в противном случае есть риск скатиться к элементарному описанию мнений студентов. Какой должна быть эта модель? Мы исходили из известных в педагогике представлений о том, что педагогическая деятельность преподавателя высшей школы представляет собой деятельность по организации образовательной деятельности

студентов [10; 12]. В соответствии с основными составляющими педагогического процесса, каковыми являются обучение и воспитание, выделяют два вида педагогической деятельности — преподавание и воспитательная деятельность. Преподавание — часть процесса обучения, связанная с деятельностью преподавателя по организации учебной деятельности студентов. В логике современного проектно-технологического подхода преподавание как деятельность характеризуется логической и временной структурой. Логическая структура включает основные элементы учебного процесса — преподаватель, студент, содержание образования и условия, в которых он происходит. Временная структура преподавания рассматривается как взаимосвязанная последовательность трех фаз — фаза проектирования, технологическая фаза (или фаза реализации проекта) и фаза рефлексии [10]. Исходя из логической структуры преподавания мы взяли за основу систематизации проблем преподавания его основные элементы (компоненты) — преподаватель, студент, содержание образования и условия протекания учебного процесса. А с учетом временной структуры преподавания анализу подвергаются проблемы преподавания, возникающие на фазе реализации проекта учебного процесса, когда происходит реальное взаимодействие преподавателя и студентов в конкретных условиях обучения, направленное на решение педагогических задач в процессе освоения содержания учебного материала с применением соответствующих форм, методов и средств обучения.

Опираясь на эти представления результаты анализа эссе аспирантов были систематизированы в четыре смысловые группы: проблемы, связанные с преподавателем; содержанием образования и обучения; со студентом; с условиями организации учебного процесса. Для выявления проблем был проведен количественный контент-анализ эссе, что предполагало определение частоты упоминания тех или иных смысловых единиц. Он показал, что по частоте упоминания на первом месте (32,0%) стоят проблемы, связанные с содержанием образования; примерно такова же (31,0%) частота упоминания проблем, связанных с преподавателем; далее идут проблемы, отражающие условия организации и обеспечения учебного процесса (29,0%) и проблемы, касающиеся самого студента (8,0%).

После этого был проведен качественный анализ основных проблем

преподавания по выделенным четырем группам. В данной статье рассмотрим только конкретные проблемы, связанные с преподавателем. К ним мы отнесли суждения аспирантов, касающиеся различных аспектов деятельности преподавателей: оценки глубины и широты специальных и собственно педагогических знаний, их актуализации в соответствии с требованиями динамично меняющейся внешней и внутренней среды (*содержательный аспект*), применяемых технологий, методов и приемов преподавания и организации учебной деятельности (*технологический аспект*), характера отношения преподавателя к своей деятельности и ориентации на непрерывное саморазвитие для поддержания требуемого качества учебно-воспитательного процесса (*мотивационный аспект*), особенностей взаимодействия преподавателя со студентами (*коммуникативный аспект*).

Говоря о *содержательном аспекте* деятельности преподавателей, подавляющее число аспирантов (82%) обращают внимание на «разрыв теории и практики», «нехватку практической направленности обучения». Многие студенты, по мнению аспирантов, сталкиваются с ситуацией, когда преподаватели акцентируют внимание на теоретических аспектах, забывая о том, что знания должны быть применимы в реальной жизни. В результате выпускники оказываются недостаточно подготовленными к профессиональной деятельности. Приведем для подтверждения две цитаты: «почти все четыре года бакалавриата с инженерной направленностью, изучая общие разделы физики, я не знала куда смогу применить полученные знания кроме как в исследовательской деятельности ... в результате на выпуске отсутствуют опыт и понимание того, что делать с полученными знаниями» (Александра К., направление «Физика»); «студенты на практике занимаются сортировкой документов, пишут никому не нужные выдуманные истории болезни, самостоятельно знакомятся с дополнительной литературой. ...клинические базы не всегда готовы брать студентов на практику, не хотят обучать неопытных специалистов и нести ответственность ... все чаще студенты оттачивают свои навыки на старых манекенах» (Оксана П., направление «Клиническая медицина»).

Как видим, проблемы с качеством практической подготовки имеют место как в процессе изучения теоретических дисциплин, так и в ходе производственной практики. В первом случае преподаватели

не обращают достаточного внимания на демонстрацию значимости теоретических знаний для решения практических задач в сфере профессиональной деятельности и при решении различных жизненных проблем. В результате студенты хотя и понимают, что фундаментальные знания (например, в области общей физики) необходимы для освоения общепрофессиональных и специальных дисциплин, однако при этом не видят и не осознают их роль и место в будущей профессиональной деятельности.

Во втором случае имеем довольно распространенную ситуацию, характеризующуюся тем, что в ходе производственной практики студенты не допускаются к выполнению реальных профессиональных функций, а вместо этого занимаются выполнением элементарных действий (принести, унести, пронаблюдать и т.п.), свойственных для труда малоквалифицированного работника, а не специалиста с высшим образованием. Справедливости ради надо сказать, что за ситуацию с качеством организации производственной практики отвечает не столько преподаватель, сколько руководство образовательной организации высшего образования, отвечающее за взаимосвязь с предприятиями и организациями, а также предприятия и организации, на базе которых организуется производственная практика студентов. В этой связи заметим, что на заседании Совета по образованию и науке при Президенте РФ, состоявшемся 6 февраля 2025 года, В. В. Путин, говоря об инженерном образовании, поставил задачу «существенно, на порядок увеличить долю практического обучения современным инструментам проектирования, конструирования, которые уже используются на конкретных предприятиях» [15].

Аспиранты обращают внимание на недостаток у преподавателей (особенно профессиональных дисциплин) педагогических и методических знаний и умений. Они пишут в этой связи, что «многие преподаватели обладают глубокими знаниями в своей области, однако не все могут эффективно передавать эти знания студентам, учитывать индивидуальные потребности студентов, развивать их творческие способности». Отсутствие педагогических навыков, низкая мотивация и недостаточная заинтересованность в успехах студентов приводят к тому, что «занятия становятся рутинными и неинтересными, а студенты теряют интерес к предмету, что негативно сказывается на их успеваемости и общем восприятии

учебного процесса» (А.Г., «Строительство и архитектура»).

Заметной проблемой аспиранты считают *перегрузку преподавателей*, обусловленную тем, что они параллельно вынуждены вести от 3–4 до 7–8 дисциплин. Большое количество лекционных и практических занятий требует от преподавателей значительных временных и энергетических затрат, не позволяющих уделить должное внимание каждому студенту, обеспечить качество обратной связи и индивидуальных консультаций.

Технологический аспект деятельности преподавателя характеризуется применяемыми им приемами, методами, формами и средствами организации деятельности студентов. В реализации этого компонента деятельности преподавателя 54% аспирантов отмечают наличие таких проблем, как использование устаревших методов преподавания, неэффективность формата лекций, в которых преподаватель преимущественно читает теоретический материал. В частности, подчеркивается, что в эпоху цифровизации *«концепции преподавания все еще застряли в традиционном режиме, ориентированном на преподавателя, игнорируя главную позицию студентов»*, *«многие преподаватели все еще избегают пользоваться интерактивными платформами, онлайн-курсами, симуляцией или виртуальными лабораториями»*, что снижает эффективность и интерес к учебному процессу, *«создает ощущение отчужденности»*.

Очень четко эту ситуацию описала в своем эссе аспирантка по направлению «Биология»: *«Одной из самых первых проблем, с которой пришлось столкнуться лично мне, стала проблема использования устаревших методик образования. Например, на таких дисциплинах, как зоология, гистология и ботаника, студенты вынуждены вести альбомы, где делаются зарисовки препаратов, объектов и частей структуры объектов, на современном этапе развития фото- и видеоаппаратуры эти методы кажутся абсолютно устаревшими и неэффективными. Вместо того, чтобы дать возможность студентам использовать современное оборудование, необходимое для будущей научной деятельности, применяются методики, которые нигде кроме обучения уже не встречаются, более того эти методики показывают свою несостоятельность и в процессе изучения материала»*.

Аспиранты обращают внимание и на проблему *недостатка индивидуального подхода*. Они подчеркивают наличие несоответствия

в системе высшего образования: с одной стороны, имеет место большое количество студентов, приходящихся на одного педагога; а с другой — каждый студент уникален и его образовательные потребности могут значительно отличаться. К тому же студенты из различных регионов страны при поступлении в высшие учебные заведения имеют разный уровень подготовки, несмотря на общие условия конкурса (по результатам ЕГЭ). Однако *«в большинстве вузов преподаватели часто используют универсальные методы обучения, что приводит к тому, что некоторые студенты остаются без внимания. Недостаток индивидуального подхода может вызывать у студентов чувство отчуждения и снижать мотивацию к обучению»*. Важно, по мнению аспирантов, чтобы преподаватели учитывали разные стили обучения и старались адаптировать свои методы под нужды и возможности студентов.

Еще одной важной проблемой является *система оценивания в высшей школе*, которая, по мнению студентов, не всегда справедлива и объективна, поскольку зависит от субъективного мнения преподавателя, что снижает доверие к системе. Более того, отмечается, что *«часто экзамены и зачеты фокусируются на механическом запоминании информации, а не на способности анализировать и применять знания в реальных ситуациях»*, а критерии оценки нередко бывают слишком строгими и не всегда прозрачными. Например, *«некоторые преподаватели могут оценивать работу по множеству параметров, что делает процесс оценки субъективным, создает дополнительное давление на студентов, так как они не всегда понимают, что именно требуется для достижения высокой оценки»* (Д.Б., направление «Право»). Подвергается сомнению и тестирование как средство контроля и оценки результатов обучения, которое ориентирует на слепое заучивание ответов, в результате *«студенты не умеют мыслить, разучились общаться с преподавателями, высказывать свое мнение, рассуждать, дискутировать»*.

Аспиранты выделяют и такую актуальную проблему как *согласование педагогической деятельности преподавателей разных дисциплин*. Преподаватель, ведущий конкретную дисциплину, чаще всего не обращает внимания на такое важное обстоятельство, как многопредметность, означающую, что студент параллельно изучает не одну, а несколько (в зависимости от уровня образования, курса

и направления подготовки оно может колебаться от трех-четырех в лучшем случае до семи-восьми дисциплин) дисциплин. В этих условиях для исключения перегрузки студентов, необходимо в какой-то форме согласовывать сроки и объем заданий на самостоятельную работу студентов, чего в реальном учебном процессе не происходит. Поэтому студенты и пишут, что *«если в одной неделе запланированы экзамены по нескольким предметам и одновременно с этим задаются крупные проекты, это создает ситуацию, когда студенты не могут качественно подготовиться ко всем заданиям, что приводит к стрессу и чувству неадекватности»*.

Мы считаем, что обоснованное согласование деятельности преподавателей разных дисциплин и тем самым оптимизация учебной нагрузки на студентов могут быть обеспечены, если перейти на организацию учебного процесса в формате концентрированного обучения, предполагающего сокращение одновременно изучаемых дисциплин максимум до трех-четырех [7]. Наиболее предпочтительной представляется модульная модель концентрированного обучения, в соответствии с которой студенты одновременно (параллельно) изучают не более трех-четырех в той или иной мере взаимосвязанных дисциплин. Такая модель предполагает проведение предусмотренных учебным планом зачетов и экзаменов непосредственно после завершения изучения этих дисциплин. При таком подходе учебный семестр будет организован таким образом, что студенты переходят от изучения одного модуля дисциплин к другому, акцентируя каждый раз внимание только на небольшом числе дисциплин. Многочисленные исследования говорят об эффективности такого подхода [2; 7].

Во многих эссе подчеркиваются проблемы с *обратной связью*. Напомним, что традиционно под обратной связью имеют в виду информацию, которую студент получает от преподавателя — так называемая прямая обратная связь. Однако студенты часто не получают конструктивной информации от преподавателя о результатах выполненных работ или проектов. В результате они «не понимают, в какой степени усвоили материал, что приводит к повышенному уровню стресса и дефициту мотивации».

Но обратная связь должна быть двусторонней: не только от преподавателя к студенту, но и наоборот — от студента к преподавателю. Об этом виде обратной связи ярко пишет аспирантка: *«я твердо убе-*

ждена, что в высших учебных заведениях должна быть возможность давать обратную связь преподавателям касательно содержания их программ и формы занятий. Поскольку количество студентов как правило очень велико, у них есть возможность со стороны оценить эффективность и доступность преподносимого материала, а у преподавателей, в свою очередь, есть возможность составить статистически репрезентативную выборку мнений. К сожалению, в процессе учебы я не встречалась с такой практикой несмотря на то, что я уверена, что я могла бы дать конструктивные комментарии».

Мотивационный аспект. К этому аспекту деятельности преподавателя были отнесены суждения аспирантов, в которых говорилось о характере отношения преподавателей к своей деятельности. Значительная часть аспирантов (около 35%) отмечает неумение преподавателей увлечь аудиторию, отсутствие у них интереса к предмету, пассивность и безынициативность, которые отбивают желание учиться даже у самых мотивированных. Подчеркивается, что «большая часть преподавателей «досиживают» на своих местах, не занимаются своим повышением квалификации и переподготовкой», «проводят лекции и семинары низкого качества, либо вообще сами ничего не ведут, а поручают это аспирантам или студентам, прикрепленным к их кафедрам». Аспиранты пишут, что как преподаватели, так и студенты часто недооценивают то, насколько важна заинтересованность и вовлеченность в учебный процесс для формирования доверительной атмосферы на занятии и первоначального активного включения в познавательную деятельность, особенно если предмет является объективно сложным для понимания и освоения. Приведем цитату из одного эссе: «К сожалению, не всем преподавателям нравится своя работа. Обычно это проявляется в той манере, в которой преподаватель ведет пары. На своем опыте часто приходилось сталкиваться с тем, что преподаватель всю лекцию монотонно читал большой объем информации, при этом никак не взаимодействовал с аудиторией, не интересовался, понятен ли излагаемый материал. На мой взгляд, взаимодействие с аудиторией играет немаловажную роль в привлечении внимания и повышении заинтересованности предметом у студентов. И, к сожалению, когда ты видишь, что преподавателю самому неинтересно то, чем он сейчас занимается, у тебя тоже не появляется желание изучать данный предмет».

Недостаточный уровень мотивационной вовлеченности у ряда преподавателей, на наш взгляд, в немалой степени связан с низкой оплатой труда преподавателя. Как следствие низкого социального статуса преподавателя высшей школы имеют место негативные тенденции, потенциально опасные для развития высшего образования: увеличение среднего возраста преподавателей вузов, в результате чего нарушаются принципы преемственности преподавания, разрушаются научные школы, которые формировались и успешно работали на протяжении десятилетий; сокращается приток талантливой молодежи в вузы, не восполняются естественные потери в преподавательских коллективах, возникают проблемы с регулярным повышением квалификации преподавателей.

Коммуникативный аспект. К этому аспекту мы отнесли суждения аспирантов, в которых фиксируются разного рода трудности в общении с преподавателем. Очень важный инструмент преподавателя — педагогическое общение, т.е. профессиональные взаимоотношения со студентами, педагогическим коллективом и администрацией. Общение, как отмечают психологи, состоит из трёх компонентов — коммуникативного, интерактивного и перцептивного, а также из двух сторон — вербальной (словесной) и невербальной, к которой относятся «язык тела» (поза, телодвижения, выражение глаз и др.) и экстралингвистические, звуковые характеристики речи (интонация, высота звука, тон и др.) [6].

Здесь около 42% аспирантов отмечают такие проблемы, как *отсутствие взаимопонимания между студентами и преподавателями*. Часто студенты жалуются на то, что преподаватели не всегда идут навстречу, не готовы к диалогу, а их подход к обучению слишком формален. В некоторых случаях преподаватели не учитывают различные образовательные потребности студентов, их уровни подготовки, а также индивидуальные особенности восприятия материала.

Некоторые обращают внимание на несоблюдение личных границ в процессе общения преподавателя со студентами. Вот что пишет одна аспирантка в своем эссе: *«отдельные преподаватели могут позволить себе прикоснуться к студенту без разрешения, очень близко подходят во время разговора. Преподаватели могут нагрубить, психологически давить на студентов, оскорблять, стыдить их, категорически не принимать точки зрения другого человека и доказывать, что она*

неправильная. Именно в этом случае у студента возникает раздражение, выгорание».

Другая аспирантка подчеркивает, что «некоторые преподаватели позволяют себе нарушать этикет и нелестно высказываться о студентах, их внешнем виде и умственных способностях. Кроме того, на личном опыте приходилось сталкиваться с тем, что преподаватель мог позволить себе сказать, что девушкам не место в науке. Я считаю, что такие высказывания недопустимы в современном мире, поскольку все люди имеют равные права на образование и карьеру. И даже если человек так считает, то ему не стоит высказывать такое мнение в стенах университета, поскольку это, на мой взгляд, показывает его непрофессионализм и предвзятое отношение».

Важным средством общения является язык, речь преподавателя. В этом контексте аспиранты говорят о феномене «псевдо-академической речи, когда преподаватели перестают употреблять слова так, чтобы они были поняты. Вместо этого они бессмысленно нагромождают друг на друга одну наукообразную фразу за другой, пока их речь не становится совершенно неудобоваримой... Возникает ситуация на занятии, когда преподаватель самозабвенно объясняет что-то, не интересуясь не только тем, был ли он понят, но и понимает ли он сам себя» (В.А., направление «Философия»). Еще одна проблема связана с преподаванием в группах, где есть иностранные студенты. Нередки ситуации, когда многие иностранные студенты поступают в высшую школу на программы обучения, которые проходят только на русском языке, при этом не зная его. И хотя они обязаны сдавать вступительные испытания по русскому языку до поступления, на практике часто оказывается, что они достаточно плохо владеют языком или вовсе не знают его. Возникает сложность донесения информации до таких студентов, а также проблемы с коммуникацией.

Выводы. Таким образом, исследование проблем преподавания в высшей школе, связанных с преподавателем как субъектом педагогической деятельности, проведенное на основе изучения и анализа материалов эссе аспирантов первого года обучения двух крупных вузов (Казанский федеральный университет, Московский политехнический университет), позволяет констатировать следующее.

По мнению около трети аспирантов (31,0%), проблемы преподавания связаны с различными аспектами деятельности преподавателя

как субъекта педагогической деятельности: содержательным, технологическим, мотивационным и коммуникативным.

В *содержательном блоке* преподавания подавляющая часть аспирантов (свыше 80%) в качестве основной проблемы выделяют низкое качество практической подготовки студентов, отрыв теории от практики; отсутствие у ряда преподавателей (особенно специальных дисциплин) педагогических и методических знаний и умений; перегрузка преподавателей, обусловленная большой нагрузкой (900 и более часов) и множеством параллельно читаемых дисциплин (от 3–4 до 7–8), что не позволяет уделить необходимое внимание каждому студенту, обеспечить качество обратной связи и индивидуальных консультаций.

В *технологическом блоке* более половины аспирантов (54%) отмечают наличие таких проблем, как неэффективность формата лекций, использование традиционных методов и методик преподавания, устаревшего оборудования, отсутствие индивидуального подхода, применение системы контроля и оценивания, ориентированной на проверку механического запоминания информации, а не способности анализировать и применять знания в реальных ситуациях, несогласованность педагогической деятельности преподавателей разных дисциплин, односторонняя обратная связь (от преподавателя студенту).

С точки зрения вовлеченности преподавателей в активную педагогическую деятельность (*мотивационный аспект*) ситуация выглядит так, что свыше трети аспирантов (около 35%) отмечают отсутствие у преподавателей интереса к своему предмету, неумение увлечь аудиторию, пассивность и безынициативность, которые отбивают желание учиться даже у самых мотивированных.

Что касается *коммуникативного аспекта* педагогической деятельности, то около 42% аспирантов выделяют такие проблемы, как отсутствие взаимопонимания между студентами и преподавателями, недостаточную готовность преподавателей идти навстречу студентам, неготовность к диалогу с ними, формальный подход, не учитывающий различные образовательные потребности студентов, их уровни подготовки, а также индивидуальные особенности восприятия материала, несоблюдение личных границ в процессе общения со студентами, нарушение этикета, нелестные высказывания о студентах, их внешнем виде и умственных способностях и т.п.

Подчеркнем, что ряд обозначенных проблем преподавания, связанных прежде всего с основным его субъектом — преподавателем, коррелируют с данными, представленными в работах других авторов [см. 4, с. 183], что говорит об их объективном характере. В то же время ясно, что они могут варьироваться и проявляться в большей или меньшей мере в зависимости от образовательной организации, изучаемой дисциплины, коллектива преподавателей, культуры управления вузом, образовательной среды и других факторов.

Для повышения качества преподавания необходимо более активно и открыто обсуждать существующие трудности, выстраивать тесную связь между теоретическим обучением и реальной практикой, внедрять в учебный процесс гибкие и инновационные методы преподавания, учитывать разнообразие образовательных потребностей студентов и преподавателей.

И еще одна мысль в завершение. Мы полагаем, что многие проблемы преподавания в высшей школе возникают в силу наличия «ножниц» между проектом учебного процесса и его реализацией в реальной практике. Один и тот же учебный проект в руках одного преподавателя дает высокие результаты, а у другого тот же проект может дать невысокий результат. При прочих равных условиях эффект зависит от мастерства преподавателя, уровня его педагогической культуры, включающей не только глубокие знания и умения в соответствующей области науки, но и осознание той социально значимой роли, которую выполняет педагог, заинтересованную вовлеченность в педагогическую деятельность, высокую духовно-нравственную и правовую культуру.

Учитывая социально и государственно значимую роль преподавателя высшей школы в подготовке нового поколения специалистов, способных критически мыслить и адаптироваться к вызовам современного мира, государству и обществу необходимо принять комплексные меры для обеспечения высокого социального статуса школьного педагога и преподавателя высшей школы. Формой такой комплексной меры могло бы быть принятие соответствующего федерального закона о педагоге и преподавателе.

Список литературы

1. Аплевич С. Н., Немчина В. И., Легконогих А. Н. Трансформация практической деятельности преподавателя на фоне цифровизации образования // Альма-матер. — 2024. № 6. — С. 44–49.
2. Ахмедзянова Ф. К. Формирование мотивации учения студентов вуз в условиях концентрированного обучения. — Автореф. дис. ... к.п.н. — Казань, 2006. — 18 с.
3. Блинов В. И., Есенина Е. Ю., Сергеев И. С., Исаева Т. Е. Компетенции и «электронная» педагогическая культура преподавателя высшей школы в постпандемическом мире // Высшее образование в России. 2021. — 6. — С. 80–97.
4. Высшая школа на современном этапе: Проблемы преподавания и обучения: материалы региональной научно-методической интернет-конференции (май-июнь 2014 года) / под ред. И. А. Иродовой, А. П. Чернявской. — Ярославль: РИО ЯГПУ, 2014. — 200 с.
5. Гельман В. Я. О проблеме старения преподавательского состава вузов // Альма-матер. 2024. № 9. — С. 9–14
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. Второе. — М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. — 384 с.
7. Ибрагимов Г. И. Концентрированное обучение: история, теория, практика. — Казань: Центр инновационных технологий, 2010. — 364 с.
8. Кукушкина А. К. Персональная страница преподавателя в социальной сети как инструмент педагогического взаимодействия // Высшее образование в России. 2020. — № 12 — С. 156–165.
9. Лукашенко М. А., Ожихина А. А. Имидж преподавателя вуза: мнения и приоритеты студентов // Высшее образование в России. 2019. № 1. — С. 46–56.
10. Новиков А. М. Основания педагогики. М., 2010. — 208 с.
11. Остроглазова Н. А., Старостина Н. В. Лекция-презентация как инструмент внедрения инноваций в вузе // Высшее образование в России. 2021. № 6. — С. 97–108.
12. Психология и педагогика: учебник для вузов / В. А. Сластенин [и др.]; под общей редакцией В. А. Сластенина, В. П. Каширина. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 520 с.
13. Роботова А. С. Оптимистический смысл деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование в России. 2018. № 2. — С. 66–78.
14. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. М., «Логос», 2013 г. — 364 с.
15. Стенограмма заседания Совета по образованию и науке при Президенте РФ от 06.02.2025 г.

References

1. Aplevich S. N., Nemchina V. I., Legkonogih A. N. Transformaciya prakticheskoj deyatel'nosti prepodavatatelya na fone cifrovizacii obrazovaniya // Al'ma-mater. — 2024. № 6. — S. 44–49.
2. Ahmedzyanova F. K. Formirovanie motivacii ucheniya studentov vuz v usloviyah koncentrirovannogo obucheniya. — Avtoref. dis. ... k.p.n. — Kazan', 2006. — 18 s.
3. Blinov V. I., Esenina E. Yu., Sergeev I. S., Isaeva T. E. Kompetencii i «elektronnaya» pedagogicheskaya kul'tura prepodavatatelya vysshej shkoly v postpandemicheskom mire // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2021. — 6. — S. 80–97.
4. Vysshaya shkola na sovremennom etape: Problemy prepodavaniya i obucheniya: materialy regional'noj nauchno-metodicheskoy internet-konferencii (maj-iyun' 2014 goda) / pod red. I. A. Irodovoj, A. P. Chernyavskoj. — Yaroslavl': RIO YaGPU, 2014. — 200 s.
5. Gel'man V. Ya. O probleme stareniya prepodavatel'skogo sostava vuzov // Al'ma-mater.

2024. № 9.— С. 9–14
6. *Zimnyaya I. A.* Pedagogicheskaya psihologiya: Uchebnik dlya vuzov. Izd. Vtoroe.— М.: Izdatel'skaya korporaciya «Logos», 1999.— 384 s.
 7. *Ibragimov G. I.* Koncentrirovannoe obuchenie: istoriya, teoriya, praktika.— Kazan': Centr innovacionnyh tekhnologij, 2010.— 364 s.
 8. *Kukushkina A. K.* Personal'naya stranica prepodavatelya v social'noj seti kak instrument pedagogicheskogo vzaimodejstviya // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2020.— № 12 — С.156–165.
 9. *Lukashenko M. A., Ozhihina A. A.* Imidzh prepodavatelya vuza: mneniya i priorityty studentov // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2019. № 1.— С. 46–56.
 10. *Novikov A. M.* Osnovaniya pedagogiki. М., 2010.— 208 s.
 11. *Ostroglazova N. A., Starostina N. V.* Lekciya-prezentaciya kak instrument vnedreniya innovacij v vuze // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2021. № 6.— С. 97–108.
 12. *Psihologiya i pedagogika: uchebnik dlya vuzov / V. A. Slastenin [i dr.]; pod obshchey redakciej V. A. Slastenina, V. P. Kashirina.*— Moskva: Izdatel'stvo Yurajt, 2024.— 520 s.
 13. *Robotova A. S.* Optimisticheskij smysl deyatel'nosti prepodavatelya vysshej shkoly // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2018. № 2.— С. 66–78.
 14. *Sergeev N. K., Serikov V. V.* Pedagogicheskaya deyatel'nost' i pedagogicheskoe obrazovanie v innovacionnom obshchestve. М., «Logos», 2013 g.— 364 s.
 15. Stenogramma zasedaniya Soveta po obrazovaniyu i nauke pri Prezidente RF ot 06.02.2025 g.

Дата поступления статьи в редакцию: 24.02.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 24.02.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37

Внешние причины влияния на учебную успешность школьников в цифровой образовательной среде

Мухаметзянов Искандар Шамильевич

Доктор медицинских наук, профессор, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», г. Москва, Российская Федерация

E-mail: mukhametzyanov@instrao.ru

Аннотация. *Актуальность:* говоря об экономике знаний, обычно понимают либо их эффективное применение, либо рассматривают их как фактор производства. Вместе с тем, как и ранее, критерием их существования является академическая успеваемость — знания реализуются людьми и в коммуникациях с другими людьми. И именно от сформированности навыка применения цифровых технологий, основного инструмента познания и деятельности, и зависит академическая успеваемость. Академическая успешность — более сложное и личностное понятие и во многом зависит от социального окружения обучающегося. **Методология.** В представленной публикации мы рассмотрели влияние внешних факторов социального окружения и среды обитания на формирование представлений об академической успешности обучающегося как приоритетного инструмента социализации в условиях современного общества. В рамках исследования были рассмотрены материалы отечественных исследований и проведен анализ мировой практики. **Обсуждение:** цифровая экономика, как и цифровая образовательная среда, актуализирует некоторые специфические условия такой (цифровой) среды и влияет на процесс формирования академической успешности. Под влиянием цифровых технологий изменяются и социальные коммуникации, и формы влияния социума на оценку значимости академической успешности в настоящее время. Цифровое неравенство родителей и детей, снижаемое в последние годы, остается достаточно высоким. Это обуславливает и неоднозначную оценку цифровых навыков в жизни и деятельности. Цифровые технологии, применяемые со всеми мыслимыми и немыслимыми нарушениями в части экранного времени и иных факторов, оказывают значимое негативное влияние на здоровье обучающихся, в первую очередь на психологическое.

Ключевые слова: академическая успешность, цифровая образовательная среда, цифровые технологии, цифровое неравенство, цифровая среда обучающегося вне образова-

тельной организации.

Для цитирования: Мухаметзянов И.Ш. Внешние причины влияния на учебную успешность школьников в цифровой образовательной среде // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 121–132

External Causes Of Influence On Academic Success Of Students In A Digital Educational Environment

Mukhametzyanov Iskandar Sh.

D. Sc. in Education, professor, Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia

E-mail: mukhametzyanov@instrao.ru

Abstract. *When speaking about the knowledge economy, it is usually understood as its effective application or considered as a factor of production. At the same time, as before, the criterion for its existence is academic performance — knowledge is implemented by people and in communication with other people. And the academic performance of students depends precisely on the formation of the skill of applying digital technologies, the main tool of cognition and activity. Academic success is a more complex and personal concept and largely depends on the social environment of the student. Methodology. In the publication below, we have considered not so much the impact of academic performance on academic success, but rather the impact of external factors of the social environment and living environment on the formation of views about academic success of students as a priority tool of socialization in the conditions of modern society. Within the framework of the study, the materials of domestic research were considered and the analysis of world practice was carried out. Discussion. The digital economy, as well as the digital educational environment, actualizes some specific conditions of such an environment (digital) and influences the process of forming academic success. Under the influence of digital technologies, both social communications and the forms of influence of society on the assessment of the significance of academic success are changing. Digital inequality between parents and children, which has been declining in recent years, remains quite high. And this also leads to a mixed assessment of digital skills in the life and activities. And digital technologies themselves, used with all imaginable and unimaginable violations in terms of screen time and other factors, have a significant negative impact on the health of students, primarily on psychological development. Conclusion. It should be recognized that not all of them have the same impact on all students. In the period of digital transformation of education, digital technologies make a significant contribution to the formation of academic success. In the absence of a standard of digital literacy of students, it is quite*

problematic to assess the possibility of implementing e-learning for each student. And the influence of non-academic reasons on the academic effectiveness of teaching increases.

Keywords: *academic success, e-learning, digital educational environment, educational organizations, digital technologies, digital inequality, digital environment of the student outside the educational organization.*

For citation: *Mukhametzyanov I.Sh. External causes of influence on academic success of students in a digital educational environment // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 121–132*

1. Введение

Современная экономика характеризуется как цифровая экономика и экономика знаний. Одним из приоритетных критериев эффективности образовательных организаций на уровне общего образования принято считать академическую успешность обучающегося. Под ней принято понимать оценку процесса и результата учебной деятельности, связанную с объективными (формализованными) показателями результатов обучения и с субъективными представлениями личности о целях, содержании и успешности этой деятельности [14]. Говоря о школьной неуспешности, необходимо отделить ее от понятия неуспеваемости обучающегося [13]. Под последним обычно понимают отставание в учёбе в сравнении с другими обучающимися, возникающее как проявление запаздывания в усвоении текущего материала в отведенное для этого время с учетом возрастных и физиологических норм и формирование на этой основе сложностей в последующем обучении. Трансформация неуспеваемости в неуспешность происходит достаточно быстро, в процессе переоценки ее значения на перспективу жизни и деятельности ребенка. Фактически по мнению ряда авторов неуспешность — это психологическая деформация на фоне неуспеваемости и влияния ряда иных, внешних факторов. И уже на этой стадии это перестает быть проблемой только психологов, но и обретает черты все более актуальной педагогической проблемы [7].

2. Методология

В представленной ниже публикации мы рассмотрели не столько влияние академической успеваемости на академическую успешность, сколько влияние внешних факторов социального окружения и среды обитания на формирование представлений об академической успеш-

ности обучающегося как приоритетного инструмента социализации в условиях современного общества. Изменение последних достаточно бурно происходит в условиях цифровой трансформации образования и выхода обучения за пределы традиционной образовательной организации. В рамках исследования были рассмотрены материалы отечественных исследований и проведен анализ мировой практики применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в общем образовании и возникающее при этом внешнее, внеобразовательное влияние самих цифровых технологий и условий их реализации на академическую успешность.

3. Обсуждение

Неуспешность обучающегося может быть спровоцирована внешними и внутренними факторами. В рамках данной работы мы рассмотрим именно внешние факторы академической неуспешности обучающихся, имеющие значение при обучении в цифровой образовательной среде. К ним необходимо отнести ценности социального окружения обучающегося и, в первую очередь, его семьи, друзей и социальной среды по месту проживания. Это влияет на целеполагание обучающегося в процессе образовательной деятельности [2]. Семья влияет и на систему ценностей обучающегося. В семьях с недостаточной или отсутствующей системой воспитания, как и в условиях недостаточности взаимосогласованных действий семьи и образовательной организации в вопросах воспитания, не только формируется академическая неуспеваемость и неуспешность, но и оказывается влияние на психологическое состояние обучающегося [10]. Особую актуальность это получило в период самоизоляции и массового дистанционного обучения во время пандемии. Поскольку семья — это не только условие полноценной жизни ребенка, развития его личности, эмоционального интеллекта и многого иного, но и условие положительного влияния на развитие интеллекта и умений, в том числе учебных, обучающегося [9]. А исследования влияния эмоционального интеллекта как на успеваемость, так и на успешность обучающихся уже не вызывают сомнений [8].

Во многом академическая успешность зависит и от уровня образования родителей. В исследованиях показано, что запоминание вербальной и графической информации обучающимися зависит от пола ребенка и уровня образования родителей: девочки справ-

лялись с заданиями лучше, чем мальчики; как и дети более образованных родителей справлялись лучше, чем дети менее образованных родителей. Соответственно, можно говорить о том, что пол ребенка и уровень образования родителей могут существенно влиять на индивидуальные различия в успеваемости. А сами образовательные организации должны вести дополнительную работу с семьями с мальчиками и менее образованными родителями в части сопровождения обучения и повышения учебной мотивации у обучающегося [24]. Данное исследование проводилось до пандемии, значительно актуализировавшей значение образования родителей, уровня их цифровой грамотности и материального уровня семьи на академическую успешность обучающихся. Вместе с тем и родители «неуспешных» школьников отмечают, что усилия образовательной организации не в полной мере отвечают их ожиданиям, не проводится индивидуальная работа с обучающимися, отсутствует личностный подход и помощь специалистов, в том числе и психологов [6]. Интересны и исследования влияния состава семьи на академическую успешность обучающихся. В неполных семьях она, как правило, ниже [3]. Говоря о влиянии цифровой образовательной среды школьника вне образовательной организации: по месту его пребывания или проживания, необходимо отметить, что материальные возможности семьи (инфраструктура информатизации обучения, обеспечение его реализации (цифровые устройства), режим труда и отдыха обучаемого в период электронного обучения и многое иное) оказывали прямое влияние как на адаптацию обучающихся к электронному обучению, так и на его эффективность [19]. И многое действительно зависит от уровня и условий взаимодействия образовательной организации и родителей обучающихся, тем более что большинство родителей не отмечают причинно-следственной связи между академической и жизненной успешностью своих детей в условиях декларируемого, но не реализуемого в образовательной организации личностно-ориентированного обучения [15]. В последнее время влияние семьи на обучающихся изменилось под влиянием внешних факторов, таких, например, как прошедшая пандемия. Сокращение коммуникаций и межпоколенческого взаимодействия в рамках семьи, изменение формата реализации коммуникаций на цифровой, самоизоляция значительно изменили ценность академической успешности. В условиях

пандемии она действительно стала относительной, поскольку число академически неуспешных обучающихся в этот период возросло с 27% до 40%, а утрата в обучении за академический год только в 2020 году в общем образовании по разным странам мира составила от 57% до 81% от годовой программы [16]. Во многом это обусловлено неготовностью обучающихся к электронному обучению с применением дистанционных образовательных технологий.

Новые условия образовательной среды и реализации обучения при наличии цифрового неравенства в доступе к коммуникациям и обучению сформировали ситуацию инфляции системы оценивания академической успеваемости обучающихся в новой для всех ситуации как инструмента поддержки обучаемых [1]. Широкое использование цифровых технологий в рамках синхронного дистанционного обучения не только изменило условия обучения, но и обусловило ранее невозможный формат тотального взаимодействия обучающихся с цифровой средой как обучения, так и социализации [5]. Экономический уровень жизни семьи, владение родителями цифровыми технологиями и наличие у них возможности оказывать содействие в дистанционном обучении своим детям значительно влияли как на учебную мотивацию и ожидания обучающихся, так и на их академическую успеваемость [23]. В этих условиях учителя достаточно часто завышали оценки для сохранения у обучающихся мотивации к продолжению обучения в новых условиях образовательной среды [18].

Значительно влияние и факторов цифровой образовательной среды, условий взаимодействия обучаемого с ней и условий реализации обучения на основе образовательных технологий. Пандемия перевела всю систему образования в новый формат, формат тотальной цифровой реализации обучения. Но цифровая образовательная среда обуславливает и ряд условий, при которых она функционирует. Рассмотрим некоторые из них:

- Доступность для обучаемого — наличие у обучаемого уровня цифровой грамотности, позволяющего ему включиться в электронное обучение.
- Наличие инфраструктуры электронного обучения по месту пребывания или проживания обучающегося.
- Участие родителей в процессе электронного обучения для контроля за его реализацией и поддержкой обучаемого как в доступе

к обучению, так и в поддержании мотивации обучающегося при наличии сложностей с реализацией электронного обучения. Особенно значимо это для начальной и основной школы.

— Доступность для педагогического работника — наличие у него достаточного для реализации электронного обучения уровня цифровой компетентности, позволяющей обеспечивать как организационную компоненту электронного обучения, так и вести отбор его содержания (цифровые образовательные ресурсы).

— Наличие цифровых образовательных ресурсов, по содержанию и формату представления возможных к применению в рамках электронного обучения, используемых образовательных платформ и диагоналей экранов применяемых обучаемым устройств доступа к цифровой среде.

Не менее значимым является и изменение структуры негативных последствий для психологического здоровья обучаемых. И, соответственно, условий, влияющих на оценку ими своей академической успешности, обусловленных негативным воздействием устройств и режима их использования для доступа в цифровую образовательную среду и к цифровым образовательным ресурсам [20]. В рамках самой образовательной организации это нормировалось всегда [4]. Но в условиях выхода цифровой образовательной среды за ее пределы формируется новая, неконтролируемая учителем, ситуация, в которой образовательная организация лишается регулирующих функций и должна полагаться только на организацию просветительской деятельности с родителями обучающихся, регулируемыми условия и режим взаимодействия ребенка с цифровыми технологиями по месту его проживания [11].

Негативным проявлением активного использования цифровых технологий может быть и использование в цифровых коммуникациях цифровых форм представления информации. Фактически происходит отказ от письменного представления информации (скорость и рисунок) и замена его на цифровое, а клавиатура устройства требует иного развития процессов в мозге, развития иных нейронных связей. Оптимально для обеспечения когнитивного развития на фоне повышения эффективности обучения использование двух форматов представления информации, даже в рамках электронного обучения [21]. Отмечается и то, что имеет значение не только факт скорописи

или рисования, но и разборчивость написанного. Неразборчивость написанного текста может свидетельствовать об отсутствии автоматизма и, следовательно, меньшем количестве ресурсов, затрачиваемых на составление текста, что обуславливает и менее качественное содержание текста [17]. Существующие тенденции в условиях цифровой образовательной среды по отказу от скорописи в общем образовании, а особенно отказ от скорописи на уровне образовательных стандартов (в США с 2010 года) фактически создают ситуацию формирования поколения с особыми образовательными потребностями и представлениями об академической успешности [22].

К внешним факторам могут быть отнесены и уровень психологического благополучия обучаемых в классе, и, в условиях отсутствия личностно-ориентированного обучения, ориентация учителем на свои представления о психологической норме и учебном потенциале каждого обучающегося. В исследованиях причин обращаемости обучающихся за психологической помощью рассматриваются различные ситуации девиаций, но обучающиеся не указывают в числе причин академическую неуспешность [12].

К внешним причинам снижения академической успешности может быть отнесено и влияние социума в оценке политики в сфере образования. Существующая сегодня тенденция к росту числа обучающихся на уровне общего образования, не собирающихся продолжать обучение в старшей школе, усиливается с каждым днем и уже составляет более 60% обучающихся. А ситуация с непропорциональным уровнем доходов курьеров и профессионалов с высоким образовательным цензом практически нивелирует влияние академической успешности в период получения общего образования на мотивацию к обучению.

4. Заключение

Значение академической успешности обучающегося трансформируется в настоящее время под влиянием социума и цифровых технологий. Вместе с тем общепринятым остается представление о ее значении в сочетании с эмоциональным благополучием обучающегося как критерия оценки эффективности деятельности системы образования и качества образования. На фоне разнообразия содержания понятия «академическая успешность» и разноплановости факторов, влияющих на ее достижение, достаточно сложно увязать академическую успешность с жизненной успешностью. В рамках

данной работы мы попытались рассмотреть внешние факторы влияния на академическую успеваемость. Необходимо признать, что не все они в равной степени оказывают влияние на всех учащихся. В период цифровой трансформации образования значительный вклад в формирование академической успешности оказывают цифровые технологии. В отсутствие стандарта цифровой грамотности обучающихся достаточно проблематично оценить возможность самой реализации обучения в формате электронного обучения для каждого обучаемого. И возрастает влияние неакадемических причин на академическую эффективность обучения. С учетом выхода цифровой образовательной среды за пределы традиционной образовательной организации и реализации электронного обучения с применением дистанционных образовательных технологий многократно возрастает значение семьи и ее благополучия (материального, социального, морально-психологического) на саму ситуацию формирования академической успешности. Возможно необходимо говорить об этом явлении применительно к конкретному обучающемуся и, естественно, это уже не может быть мерилom качества обучения и качества функционирования самой образовательной организации в условиях значительного возрастания факторов влияния на академическую успешность, находящихся вне ее ответственности.

Финансирование

Публикация подготовлена в рамках выполнения проекта в рамках государственного задания «Проектирование образовательного процесса в современных условиях информационного взаимодействия № 073–00064–24–03 от 04.04.2024 года на 2024 год и на плановый период 2025 и 2026 годов».

Funding

The publication was prepared as part of a project within the framework of the state assignment "Designing the educational process in modern conditions of information interaction No. 073–00064–24–03 dated 04.04.2024 for 2024 and for the planning period of 2025 and 2026".

Список литературы

1. Алишев Т.Б., Гафаров Ф. М., Устин П.Н., Халфиева А. Р. Инфляция школьных отметок в период пандемии COVID-19: неожиданный эффект или антикризисная стратегия? *Вопросы образования*. 2022. № 4. С. 33–57. DOI

10.17323/1814-9545-2022-4-33-57.

2. Андреева О. В. Изучение влияния семьи на успешность обучения младших школьников. Интернет-журнал Науковедение. 2014. № 5(24). С. 189.

3. Ерицяц Г. Б. Взаимосвязь успеваемости учащихся младших классов и внутрисемейных взаимоотношений. Педагогический журнал. 2020. Т. 10, № 6–1. С. 149–153. DOI 10.34670/AR.2020.86.99.019.

4. Кабинет информатики: Методическое пособие / И. В. Роберт, Л. Л. Босова, И. Ш. Мухаметзянов [и др.]. 2-е издание, исправленное и дополненное. Москва: ООО «Издательство «БИНОМ. Лаборатория знаний», 2007. 135 с. ISBN 978-5-94774-688-5.

5. Карпова Е. Е. Воздействие цифровой среды на академическую успеваемость обучающихся в начальной школе. Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №1, <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN119.pdf>.

6. Косарецкий С.Г., Мерцалова Т. А., Сенина Н. А. Преодоление школьной неуспешности: возможности и дефициты российских школ. Психологическая наука и образование. 2021. Том 26. № 6. С. 69–82. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260605>.

7. Лимич Ю. Б. Становление понятия «неуспешность» в отечественной системе образования. Проектирование. Опыт. Результат. 2023. № 5. С. 30–35.

8. Мухаметзянов И. Ш. Глава 3. Значение эмоционального интеллекта как фактора академической успеваемости школьников. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: Монографический сборник / Под общей и научной редакцией С. В. Ивановой. Москва: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. С. 39–52.

9. Никонорова М. А. Семейное воспитание как основа формирования личности ребенка. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2024. № 6–2. С. 105–107. DOI 10.37882/2223-2982.2024.6-2.25.

10. Реймер М. В., Маркин А. К., Доронина А. А. Влияние семейного воспитания на успеваемость учащегося в школе. Тенденции развития науки и образования. 2023. № 100–1. С. 98–100. DOI 10.18411/trnio-08-2023-25.

11. Роберт И. В., Мухаметзянов И.Ш., Лопанова Е. В. Цифровая трансформация образования: теория и практика. Омск: Омская гуманитарная академия, 2022. 180 с. ISBN 978-5-98566-223-8.

12. Собкин В. С., Калашиникова Е. А., Фальковская Л.П. Психологическая служба в школе: мнение современного подростка. Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020. Т. 20, № 4. С. 69–77.

13. Шакирова Г. Р., Фатыхова Р. М. Классификация причин учебной неуспешности и неуспеваемости. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2022. № 2–2. С. 124–128. DOI 10.37882/2223-2982.2022.02-2.39.

14. Шапоров А. М. Педагогические условия академической успешности обучающихся: специальность 5.8.1: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Шапоров Антон Михайлович, 2022. – 381 с.

15. Шуклина Е. А., Шаброва Н. В. Образовательная политика в оценках родителей «успешных» и «неуспешных» школьников. Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2020. № 3. С. 22–43. DOI 10.15593/2224-9354/2020.3.2.

16. Ardington, C., Wills, G., & Kotze, J. (2021). COVID-19 learning losses: Early grade reading in South Africa. *International Journal of Educational Development*, 86, 102480. doi: 10.1016/j.ijedudev.2021.102.

17. Fogel, Y., Rosenblum, S., & Barnett, A. L. (2022). Handwriting legibility across different writing tasks in school-aged children. *Hong Kong journal of occupational therapy: HKJOT*, 35(1), 44–51. <https://doi.org/10.1177/15691861221075709>.

18. Kızıltaş, Y. (2024). An important problem we need to face in schools: Inflated grades and grade inflation. *European Journal of Education*, 59, e12744. <https://doi.org/10.1111/ejed.12744>.

19. Kuhfield M., Tarasawa B. (2020). The COVID-19 Slide: What Summer Learning Loss Can Tell Us about the Potential Impact of School Closures on Student Academic Achievement. Brief. NWEA. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED609141.pdf>.
20. Mukhametzyanov I., Morozov A., Arinushkina A. Interdisciplinary approach to the problem of health-saving information and educational environment: a view from Russia // SHS Web of Conferences. - EDP Sciences, 2018. T. 55. - P. 03012.
21. Ose Askvik E, van der Weel FR and van der Meer ALH (2020) The Importance of Cursive Handwriting Over Typewriting for Learning in the Classroom: A High-Density EEG Study of 12-Year-Old Children and Young Adults. *Front. Psychol.* 11:1810. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01810.
22. Popenici, S. (2022). The Fading Art of Handwriting: The Choice Between Computer Typing and Handwriting. In: Joubert, L. (eds) *Craft Shaping Society. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects*, vol 35. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9472-1_17.
23. Stelitano, Laura, Sy Doan, Ashley Woo, Melissa Diliberti, Julia H. Kaufman, and Daniella Henry, The Digital Divide and COVID-19: Teacher's Perceptions of Inequities in Student's Internet Access and Participation in Remote Learning. Creative Commons Attribution 4.0 International Public License, 2020. Available from: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA134-3.html.
24. van Tetering MAJ, de Groot RHM and Jolles J (2018) Boy-Girl Differences in Pictorial Verbal Learning in Students Aged 8–12 Years and the Influence of Parental Education. *Front. Psychol.* 9:1380. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01380.

References

1. Alishev T.B., Gafarov F. M., Ustin P.N., Khalfieva A. R. Inflation of school grades during the COVID-19 pandemic: an unexpected effect or an anti-crisis strategy? *Educational issues*. 2022. No. 4. pp. 33-57. DOI 10.17323/1814-9545-2022-4-33-57 [In Rus.].
2. Andreeva O. V. Studying the influence of family on the success of primary school education. *Online journal of Science Studies*. 2014. No. 5(24). p. 189 [In Rus.].
3. Yeritsyan G. B. The relationship between the academic performance of elementary school students and intra-family relationships. *Pedagogical journal*. 2020. Vol. 10, No. 6-1. pp. 149-153. DOI 10.34670/AR.2020.86.99.019 [In Rus.].
4. Computer Science cabinet: A methodological guide / I. V. Robert, L. L. Bosova, I. S. Mukhametzyanov and others. 2nd edition, revised and supplemented. Moscow: BINOM Publishing House, LLC. Laboratory of Knowledge", 2007. 135 p. ISBN 978-5-94774-688-4 [In Rus.].
5. Karpova E. E. The impact of the digital environment on the academic performance of primary school students. *The world of science. Pedagogy and Psychology*, 2019 No. 1, <https://mir-nauki.com/PDF/80PDMN119.pdf> [In Rus.].
6. Kosaretsky S.G., Mertsalova T. A., Senina N. A. Overcoming school failure: opportunities and deficits of Russian schools. *Psychological science and education*. 2021. Volume 26, No. 6. pp. 69-82. DAY: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260605> [In Rus.].
7. Limich Yu. B. The formation of the concept of "failure" in the national education system. *Designing. Experience. Result*. 2023. No. 5. pp. 30-35 [In Rus.].
8. Mukhametzyanov I. Sh. Chapter 3. The importance of emotional intelligence as a factor of academic achievement of schoolchildren. *Emotional intelligence of a student: formation and development: Monographic collection. Under the general and scientific editorship of S. V. Ivanova*. Moscow: Institute of Educational Development Strategy of the Russian Academy of Education, 2022. pp. 39-52 [In Rus.].
9. Nikonorova M. A. Family education as the basis for the formation of a child's personality. *Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities*. 2024. No. 6-2. pp. 105-107. DOI 10.37882/2223-2982.2024.6-2.25 [In Rus.].
10. Reimer M. V., Markin A. K., Doronina A. A. The influence of family education on a student's academic performance at school. *Trends in the development of science and*

education. 2023. No. 100-1. pp. 98-100. DOI 10.18411/tranio-08-2023-25 [In Rus.].

11. Robert I. V., Mukhametzyanov I.Sh., Lobanova E. V. Digital transformation of education: theory and practice. Omsk: Omsk Humanitarian Academy, 2022. 180 p. ISBN 978-5-98566-223-8 [In Rus.].

12. Sobkin V. S., Kalashnikova E. A., Falkovskaya L.P. Psychological service at school: the opinion of a modern teenager. Mental health issues of children and adolescents. 2020. Vol. 20, No. 4. pp. 69-77 [In Rus.].

13. Shakirova G. R., Fatykhova R. M. Classification of the causes of academic failure and academic failure. Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities. 2022. No. 2-2. pp. 124-128. DOI 10.37882/2223-2982.2022.02-2.39 [In Rus.].

14. Shaporov A.M. Pedagogical conditions of academic success of students: specialty 5.8.1: dissertation for the degree of candidate of pedagogical Sciences. Anton Mikhailovich Shaporov, 2022, 381 p. [In Rus.].

15. Shuklina E. A., Shabrova N. V. Educational policy in the assessments of parents of "successful" and "unsuccessful" schoolchildren. Bulletin of the Perm National Research Polytechnic University. Socio-economic sciences. 2020. No. 3. pp. 22-43. DOI 10.15593/2224-9354/2020.3.2 [In Rus.].

16. Ardington, C., Wills, G., & Kotze, J. (2021). COVID-19 learning losses: Early grade reading in South Africa. International Journal of Educational Development, 86, 102480. doi: 10.1016/j.ijedudev.2021.102.

17. Fogel, Y., Rosenblum, S., & Barnett, A. L. (2022). Handwriting legibility across different writing tasks in school-aged children. Hong Kong journal of occupational therapy: HKJOT, 35(1), 44–51. <https://doi.org/10.1177/15691861221075709>.

18. Kızıltaş, Y. (2024). An important problem we need to face in schools: Inflated grades and grade inflation. European Journal of Education, 59, e12744. <https://doi.org/10.1111/ejed.12744>.

19. Kuhfield M., Tarasawa B. (2020). The COVID-19 Slide: What Summer Learning Loss Can Tell Us about the Potential Impact of School Closures on Student Academic Achievement. Brief. NWEA. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED609141.pdf>.

20. Mukhametzyanov I., Morozov A., Arinushkina A. Interdisciplinary approach to the problem of health-saving information and educational environment: a view from Russia // SHS Web of Conferences. - EDP Sciences, 2018. T. 55. - P. 03012.

21. Ose Askvik E, van der Weel FR and van der Meer ALH (2020) The Importance of Cursive Handwriting Over Typewriting for Learning in the Classroom: A High-Density EEG Study of 12-Year-Old Children and Young Adults. Front. Psychol. 11:1810. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01810.

22. Popenici, S. (2022). The Fading Art of Handwriting: The Choice Between Computer Typing and Handwriting. In: Joubert, L. (eds) Craft Shaping Society. Technical and Vocational Education and Training: Issues, Concerns and Prospects, vol 35. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-9472-1_17.

23. Stelitano, Laura, Sy Doan, Ashley Woo, Melissa Diliberti, Julia H. Kaufman, and Daniella Henry, The Digital Divide and COVID-19: Teacher's Perceptions of Inequities in Student's Internet Access and Participation in Remote Learning. Creative Commons Attribution 4.0 International Public License, 2020. Available from: https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA134-3.html.

24. van Tetering MAJ, de Groot RHM and Jolles J (2018) Boy–Girl Differences in Pictorial Verbal Learning in Students Aged 8–12 Years and the Influence of Parental Education. Front. Psychol. 9:1380. doi: 10.3389/fpsyg.2018.01380.

Дата поступления статьи в редакцию: 30.01.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 30.01.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37.015.3

Деструктивное влияние террористического движения «Колумбайн» на девушек

Замышевская Елена Александровна

Начальник методологического отдела ГБОУ ДПО НИРО «Центр психологической безопасности и профилактики деструктивных явлений среди детей и молодежи по Нижегородской области», г. Нижний Новгород, сотрудник лаборатории деструктологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва, Российская Федерация
e-mail: elena-zam@yandex.ru

Громова Анна Николаевна

Сотрудник методологического отдела ГБОУ ДПО НИРО «Центр психологической безопасности и профилактики деструктивных явлений среди детей и молодежи по Нижегородской области», г. Нижний Новгород, сотрудник лаборатории деструктологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», г. Москва, Российская Федерация, Российская Федерация,
e-mail: gromova-anastasiia@mail.ru

Силантьев Роман Анатольевич

Доктор исторических наук, главный аналитик Центра духовно-нравственного воспитания, ФГБУ «Российская академия образования», заведующий лабораторией деструктологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный лингвистический университет», член Экспертного совета по проведению государственной религиоведческой экспертизы при Министерстве юстиции России, г. Москва, Российская Федерация,
e-mail: rsilantiev@mail.ru

Аннотация. В статье анализируются случаи участия девушек в российском сегменте международного террористического движения «Колумбайн». Авторы статьи выделяют 4 группы девушек, увлекающихся деструктивными движениями, а также на материалах досудебных исследований и судебных экспертиз, находящихся в распоряжении лаборатории деструктологии МГЛУ, описывают самые яркие случаи с их участием. Также в статье приводятся рекомендации по профилактике и противодействию идеологии «Колумбайна».

Ключевые слова: деструктивные течения, скулишутинг, «Колумбайн», женский «Колумбайн», маркеры деструктивных сообществ.

Для цитирования: Замышевская Е. А., Громова А. Н., Силантьев Р. А. Деструктивное влияние террористического движения «Колумбайн» на девушек // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 133-149

The destructive influence of the columbine terrorist movement on girls

Zamyshevskaya E. A.

Center for Psychological Safety and Prevention of Destructive Phenomena among Children and Youth in the Nizhny Novgorod region, Moscow State Linguistic University

Gromova A. N.

Center for Psychological Safety and Prevention of Destructive Phenomena among Children and Youth in the Nizhny Novgorod region, Moscow State Linguistic University

Silantyev R. A.

Doctor of Historical Sciences, Center for Spiritual and Moral Education Russian Academy of Education, Head of the Destructology Laboratory Moscow State Linguistic University, Member of the Expert Council for State Religious Studies Expertise at the Ministry of Justice of the Russian Federation

Abstract. *The article analyzes the cases of girls' participation in the Russian segment of the international terrorist movement «Columbine». The authors of the article determine 4 groups of girls who are addicted to destructive movements and describe the most striking cases involving them, basing on the materials of pre-trial studies and forensic analysis at the disposal of the Destructology Laboratory Moscow State Linguistic University. The article also provides recommendations on preventing and counteraction of the «Columbine» ideology.*

Keywords: *destructive currents, schoolshooting, «Columbine», female «Columbine», markers of destructive communities.*

For citation: *Zamyshevskaya E. A., Gromova A. N., Silantyev R. A. The destructive influence of the terrorist movement "Columbine" on girls // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P.133–149*

Международное террористическое движение «Колумбайн» зародилось в 1999 году в результате массового расстрела в одноименной школе в штате Колорадо в США, когда два подростка — Эрик Харрис и Дилан Клиболд убили 13 человек и покончили с собой. Впоследствии они получили популярность среди подростков с девиантным поведением, а самые преданные их поклонники неоднократно стремились не просто повторить нападение в школе «Колумбайн», но и превзойти Харриса и Клиболда по количеству жертв. В Россию «Колумбайн» пришел впервые спустя 18 лет после своего зарождения — в 2017 году в подмосковном городе Ивантеевке Михаил Пивнев устроил первый

теракт в стиле «Колумбайн». Далее было также несколько громких преступлений в стилистике данной идеологии: Лев Биджаков и Александр Буслидзе (Пермь), Антон Бичивин (Улан-Удэ), Артем Тагиров (Стерлитамак), Илья Иванистов (Барабинск), Владислав Росляков (Керчь), Даниил Пулькин (Вольск), Даниил Засорин (Благовещенск), Даниил Монахов (Борский район Нижегородской области), Ильназ Галявиев (Казань), Тимур Бекмансуров (Пермь), Полина Дворкина (Красноярск), Руслан Ахтямов (Вешкаймский район Ульяновской области), Артем Казанцев (Ижевск), Алина Афанаскина (Брянск), Роман Гизатуллин (Челябинск), Артем Вродливец (Балаганский район Иркутской области) и Илья Казинцев (Курск)*.

Особый интерес для ученых представляет увлечение движением «Колумбайн» девушек-подростков. Эта тема практически не изучена, в том числе и потому, что в научной литературе женская преступность в принципе редко освещается, поскольку все теории отклоняющегося и деструктивного поведения игнорируют женский пол, равно как и связь половой принадлежности с преступными деяниями.

Сложно спорить с тем, что основная аудитория, увлекающаяся деструктивными течениями, — это юноши, которые совершили 16 из 18 терактов в стиле «Колумбайна» в России и большинство подобных преступлений в мире. Тем не менее девушки увлекаются подобными течениями достаточно часто и в последнее время их процент среди адептов «Колумбайна» заметно вырос. Опираясь на закрытые источники Центра психологической безопасности и профилактики деструктивных явлений среди детей и молодежи в Нижегородской области и лаборатории деструктологии Московского государственного лингвистического университета, а также на открытые источники, мы можем выделить четыре группы девушек, увлекающихся «Колумбайном».

Первая группа — это девушки, испытывающие романтические чувства к знаменитым преступникам-колумбайнерам и при том не планирующие совершать подобные преступления лично. Причинами привлекательности преступников-колумбайнеров, их оправдания, желания вступать с ними в романтические отношения для девушек-подростков могут служить такие факторы, как гибристофилия (парафилия, включающая сексуальный интерес и влечение к тем,

* Данные по состоянию на март 2025 года.

кто совершает преступления (определение Американской психологической ассоциации) [3], желание «спасти» преступника и показать обществу его добрую сторону, жажда власти и известности. К примеру, самому культивируемому российскому колумбайнеру Владиславу Рослякову посвящены сотни групп, чатов и каналов в социальных сетях и мессенджерах. Также известно, что многие девушки после расстрела в Пермском госуниверситете в сентябре 2021 года Тимуром Бекмансуровым, объединились для сбора денежных средств на реабилитацию и оплату услуг адвоката для этого преступника. Любопытно отметить, что многие девушки, вовлеченные в движение «Колумбайн», на психологических беседах отмечали свою симпатию к колумбайнерам и известным убийцам именно из-за их внешней привлекательности. Например, девушки чаще всего отмечают привлекательную внешность у Владислава Рослякова, Ильназа Галиявиева и Джеффри Дамера. Большинство девушек-подростков, влюбленных в колумбайнеров, не собираются совершать подобных преступлений, однако несут иную опасность, принимая участие в пропаганде идеологии «Колумбайна» и романтизации его «героев».

Стоит отметить, что, находясь под опьяняющим влиянием романтических чувств, девушки первой группы и сами могут стать преступницами, поскольку иногда колумбайнеры ищут себе напарника, разделяющего их мировоззрение. Так, Владислав Росляков («керченский стрелок») последние 3 недели перед нападением искал себе сообщника. С мальчиками он не общался, поэтому выбор пал на девушку Лизу, которую он встретил на остановке, а затем нашел по социальным сетям, завязал общение и аккуратно пытался привлечь: возил на место, где отстреливал ружье, говорил ей: «Мы с тобой там постреляем», однако напрямую о своих взглядах и намерениях не сообщал, так как хотел наверняка убедиться, что она разделяет его мизантропические убеждения [7]. Впрочем, накануне нападения Росляков сообщил девушке, чтобы в этот день она не приходила в колледж. Таким образом, колумбайнеры вполне имеют возможность вовлекать девушек в террористическую деятельность, поскольку они обладают высоким уровнем внушаемости и столь высоким же уровнем лабильности психики.

Вторая группа объединяет девушек конформного типа личности, которые в увлечении деструктивными движениями больше идут

за модой и подражают своим сверстникам, нежели имеют к ним искренний интерес. Людям такого типа тяжело иметь свое мнение, у них нет личных границ, в жизни им гораздо проще подчиняться обществу и жить по чужим правилам и нормам.

В современном мире, полном молодых людей с нарциссической травмой, мы видим интересную взаимосвязь — конформизм переплетается с нарциссизмом. То есть подростки пытаются выделиться и отличаться, иметь необычные увлечения, транслировать яркий запоминающийся контент в социальных сетях, обладать пугающей и эмоционально-окрашенной информацией, однако это уже стало нормой, а вот недостаток познаний все чаще порицается. Например, один из ярких маркеров «Колумбайна» в конце 2023 года стало увлечение биографиями российских и советских серийных убийц, причем в основном данная тема интересует девушек. Особенную популярность приобрели такие преступники, как Андрей Чикатило, Александр Пичушкин, Михаил Попков, Александр Быков, Владимир Жуков и Александр Спесивцев. Особый культ возник вокруг называемых «иркутских молоточников» («академманьяков») — Никиты Лыткина и Артёма Ануфриева, совершивших в Академгородке Иркутска 15 нападений и 6 убийств [6]. Контент с упоминанием вышеописанных личностей говорит об отсылке к «Колумбайну», поскольку в сообществах данного течения и начиналось культивирование маньяков и убийц. При этом, если провести мониторинг аккаунтов в социальной сети «ВКонтакте» или в мессенджере «Телеграм» по тематике известных маньяков и убийц, то почти все они будут принадлежать девушкам в возрасте 12–18 лет.

Следующая, **третья группа** представлена девушками, которые вступают в сообщества по тематике «Колумбайна», чтобы отговорить людей от совершения преступлений, то есть примеряют на себя роль спасателя. Сами девушки замотивированы на благие цели, однако нахождение в среде поклонников террористического движения для них также может грозить опасностью вовлечения. В нашей практике присутствовала тринадцатилетняя девушка, которая попала в поле зрения правоохранительных органов из-за высокой активности (лайки, комментарии, подписки) в группах и каналах деструктивной направленности, а в беседе с психологом выявились истинные добрые намерения — она хотела оказать психологическую поддержку

участникам деструктивных сообществ, так как считала, что мысли о скулшутинге могут возникнуть из-за подверженности буллингу, неблагополучного ментального состояния, чувства одиночества. Тем не менее с ней и с её родителями еще долгое время проводилась профилактическая работа.

Несмотря на то, что большинство девушек-поклонниц «Колумбайна» могут увлекаться течением как таковым и не планировать саму бойню, женские скулшутинги тоже регулярно отмечаются и их исполнительницы составляют **четвертую группу**.

Мода на школьные расстрелы пришла в нашу страну из США, где подобные печальные случаи происходят намного чаще. Первый «женский» скулшутинг в США произошел в 1974 году в штате Калифорния. 16-летняя Бренда Спенсер устроила бойню в начальной школе Гровера Кливленда в Сан-Диего с помощью подаренного отцом ружья, убив двоих и ранив девять человек. Преступница до сих пор отбывает наказание.

Стоит отметить случай «Колумбайна» 28 марта 2023 года в христианской школе города Нэшвилл штата Теннесси в США, совершенный трансгендером. В боине, устроенной 28-летней девушкой-трансгендером Одри Элизабет Хейл, погибло 6 человек, после чего ее застрелили полицейские. Позже дома у Хейл были найдены материалы, свидетельствующие о тщательной подготовки теракта, а также доказательства планируемого суицида.

Что касается России, то впервые «женский «Колумбайн» на нашей территории произошел 28 марта 2022 года. Двадцатилетняя Полина Дворкин (до смены паспорта — Софья Кечина) планировала покушение на детский сад в городе Красноярске, однако хотела лишить жизни детей только мужского пола. Перед нападением девушка застрелила собственного отца, затем проникла в детский сад, где ее в последний момент смогли обезвредить воспитательницы. Дворкина-Кечина оказалась радикальной феминисткой, испытывала ненависть именно к мужчинам, однако свое преступление спланировала именно в стиле «Колумбайна» (экипировка, вооружение, нападение на детей) [6].

Второй, уже полностью реализованный «женский «Колумбайн» произошел 7 декабря 2023 года в городе Брянске. Четырнадцатилетняя Алина Афанаскина пронесла в школу украденное у отца ружье, ранила четырех человек (одну девочку смертельно), а затем совершила само-

убийство [6]. На данный момент авторам статьи известно о минимум 10 предотвращенных «женских «Колумбайнах» в России.

В апреле 2019 года в Москве задержали девятиклассницу Катю, которая была влюблена во Владислава Рослякова и мечтала прийти в свою школу с винтовкой. Катя активно распространяла информацию о «Колумбайне» в социальных сетях, чем вызвала интерес у правоохранительных органов [7].

Эксперт Яна Амелина в интервью «EurAsia Daily»^{*} рассказала о предотвращенном женском «Колумбайне» в 2020 году в Подмоскowie. Девушка планировала массовое убийство и изготовила несколько самодельных взрывных устройств, а в социальных сетях она была под мужским псевдонимом [13].

Известен случай подготовки «женского «Колумбайна» в Омске: в 2021 году школьница вдохновилась преступлением «казанского стрелка» Ильназа Гаялиева, после чего начала подготовку к боине в одном из лицеев города. Подросток разрабатывала план нападения, изготавливала и тестировала самодельные взрывные устройства, а вычислить ее удалось по опубликованному на личной странице в сети «ВКонтакте» манифесту к готовящемуся нападению [10].

В 2021 году в городе Усть-Илимск Иркутской области задержали девушку 2006 г.р. по причине подготовки к совершению преступления в стиле «Колумбайн». Она искала информацию по оружию, разрабатывала план нападения, создала группу в социальных сетях с названием «Колумбайн» (информация из уголовного дела, находящегося в распоряжении лаборатории деструктологии).

В 2022 году в городе Апатиты Мурманской области задержали пятнадцатилетнюю девушку, вовлеченную в «Колумбайн». С ее слов, она приобрела деструктивное увлечение после пережитого сексуального насилия. Девушка вела телеграм-каналы, посвященные «Колумбайну», в которых размещала подробные инструкции по подготовке и осуществлению терактов в стиле «Колумбайна». Она проявляла интерес к убийствам, серийным убийцам, террористическим организациям, массшутингам, издевательствам над животными. Некоторая информация из материалов дела позволяет предположить, что девушка намеревалась совершить преступление в стилистике так называемого «Лэнза-Колумбайна» (атака именно на детей школьного или

^{*} «EurAsia Daily» — новостное интернет-издание.

дошкольного возраста, перед атакой — расправа с близкими людьми, как правило, родителями) (информация из уголовного дела, находящегося в распоряжении лаборатории деструктологии).

В сентябре 2022 года в Туле задержали девушку-сторонницу «Колумбайна», которая намеревалась приобрести и передать сообщнику огнестрельное оружие для совершения нападения на учебное заведение. Она являлась основателем множества сообществ в социальной сети «ВКонтакте» и каналов в мессенджере «Телеграмм» по тематике «Колумбайн». Также она создала компьютерную игру в стиле «DOOM»^{*}, где персонажи Эрик Харрис и Дилан Клиболд устраивают расправу в школе. В рамках проверочных мероприятий правоохрательными органами и клиническим психологом было выявлено, что девушка являлась подругой Владислава Рослякова, подростки познакомились в онлайн-игре и начали переписываться в личных сообщениях. Также они состояли во многих интернет-сообществах по тематике «Колумбайн» [12].

В 2023 году в правоохрательные органы города Владимира поступила информация относительно школьницы, планирующей совершение теракта в стиле «Колумбайна» в собственной школе. При обыске у нее были обнаружены многочисленные заметки, записи, рисунки, содержащие информацию, относящуюся к тематике террористического движения «Колумбайн» и тематике других деструктивных течений (массшутинги, серийные маньяки и убийцы, нацизм, огнестрельное оружие и СВУ, суицидальный контент) и доказывающую планирование совершения бойни в школе (информация из уголовного дела, находящегося в распоряжении лаборатории деструктологии).

В том же 2023 году в Балашихе была задержана четырнадцатилетняя девушка, которая являлась участником движения «Колумбайн», вела телеграм-каналы по данной тематике, а также планировала нападение на учебное заведение. Во время обыска у нее нашли оружие и материалы, содержащие маркеры по тематикам: субкультура «Колумбайн», серийные убийцы и маньяки, истязания животных, террористические организации, мизантропическая идеология в целом [11].

В 2024 году в Твери правоохрательными органами была выявлена школьница, вовлеченная в «Колумбайн». У девушки в телефоне нашли большое количество фото- и видеоматериалов, текстовой

^{*} «DOOM» — серия компьютерных игр в жанре шутера от первого лица.

информации относительно колумбайнеров, массшутеров и мизантропической идеологии (информация из уголовного дела, находящегося в распоряжении лаборатории деструктологии).

Также в 2023 году стало известно о семнадцатилетней девушке из Башкирии, Карине Г., вовлеченной в идеологию «Колумбайн». В своих дневниках девушка выражала крайнюю ненависть к своей семье, одноклассникам, учителям, а также описывала свой план покушения на школу и самоубийства. В 2024 году ее приговорили к пяти годам и шести месяцам колонии за пропаганду террористического движения «Колумбайн» в социальных сетях (информация из уголовного дела, находящегося в распоряжении лаборатории деструктологии).

Руководитель «Молодежной службы безопасности» Леонид Армер в интервью «Фонтанке» также упоминает случай из своей практики, когда были выявлены социальные сети школьницы, которая вела группы по тематике «Колумбайн», ярко отражая свою повышенную агрессию и мизантропические взгляды, а также намекала о скором совершении нападения [8].

Исходя из описанных выше случаев, мы видим тенденцию в России и в мире на приобретение «Колумбайном» «женского» лица. На данный момент женские скулшутинги занимают небольшой процент из общего количества, однако вряд ли это может быть достаточным основанием, чтобы исключать женский пол из профилактики распространения деструктивных течений и совершения подобного рода преступлений.

В распоряжении лаборатории деструктологии Московского лингвистического университета им. Мориса Тореза находится несколько материалов уголовных дел девушек, вовлеченных в идеологию «Колумбайн». Данные кейсы мы можем рассмотреть более подробно с точки зрения социально-когнитивного подхода, разработанного Альбертом Бандурой, ключевым элементом которого является концепция моделирования, или научения через наблюдение. Бандура утверждает, что поведение может быть усвоено, когда человек наблюдает за моделью, которая демонстрирует определенное поведение. Важными компонентами этого процесса являются внимание, запоминание, воспроизведение и мотивация.

Пятнадцатилетняя девушка из города Апатиты сообщила следствию, что заинтересовалась движением «Колумбайн» после перене-

сенного сексуального насилия. Она вела телеграмм-каналы «chikatilik», «алина чикатило 228», «план по расстрелу 15 школы», «Трукрайм комьюнити бесплатно онлайн без регистрации и смс» и ряд других, посвященные пропаганде «Колумбайна». В одном из комментариев девушка писала, что собирается убить всех одноклассников, кроме своей подруги, а также рассматривает убийство матери и отца.

Из материалов дела следует, что на школьницу в том числе оказывалось влияние зарубежных специальных служб: она вступала в переписку с контактом «Белая роза», который ведется сотрудниками СБУ (Службой безопасности Украины) и ставит своей целью провоцирование школьных расстрелов в России. В поисках посвященных «Колумбайну» каналов она наткнулась на канал «Белой розы», откуда и получила инструкции по пропаганде «Колумбайна». Со слов девушки, в ее обязанности входило администрирование тематического ресурса и распространение идеологии «Колумбайна». Девушка разместила у себя на канале «Манифест «Белой розы», который является подробной инструкцией по подготовке и осуществлению терактов в стиле «Колумбайна». Также в переписках в положительном ключе упоминала украинское террористическое движение «М.К.У» и демонстрировала познания в биографии его лидера Егора Краснова.

Можно предположить, что, если девушка действительно пережила опыт сексуального насилия, ее мотивация в увлечении разрушительными движениями, тематикой насилия и убийства могла быть в желании почувствовать себя сильной, могущественной, так как участие в подобных сообществах дает мнимое ощущение контроля и власти над жизнью и здоровьем других людей. Всё это могло являться разрушительной копинг-стратегией девушки (стратегией совладания со стрессовой ситуацией), чтобы чувствовать себя увереннее и целостнее после перенесенного травмирующего опыта.

Марина Г., которая была задержана в Туле в 2022 году, в беседе с психологом Замышевской Е. А. рассказала, что увлекалась движением «Колумбайн» с 2014 года, изучала сначала публикации и информацию по теме, потом нашла единомышленников на сервере игры «DOOM», а также в Skype (так как на аватаре девушки была размещена фотография Эрика Харриса).

Важным фактом является то, что Марина Г. утверждала о своей связи с «керченским стрелком» Владиславом Росляковым. Она рас-

сказала, что познакомилась с ним в 2014 году на форуме «ДУМ2», где ее интерес к старым компьютерным играм разделил пользователь, под ником «Big sims». Со временем они подружились и в августе 2018 года этот человек, оказавшийся Росляковым, встретился с девушкой в Самаре. По ее словам, он сообщил о приобретении охотничьего ружья, а затем ходил по магазинам с целью покупки берцев (популярной у колумбайнеров модели обуви). По всей видимости, Марина Г. была влюблена в Рослякова, однако он был слишком увлечен своими мизантропическими идеями и главной целью в жизни — устроить самый громкий «Колумбайн», поэтому не смог ответить ей взаимностью.

Марина Г. рассказывает, что перед атакой Росляков позвонил ей в Skype перед тем, как выйти из дома и совершить нападение на Керченский политехнический колледж. Тогда девушка впервые узнала о намерениях Влада, пыталась его отговорить, хотя несколькими месяцами ранее Росляков в шутку предложил сделать что-то, «как Эрик и Дилан», но дальше эта шутка не развилась, и девушка не отнеслась к ней серьезно. Также девушка отметила, что, когда пользователи закрытого сообщества по тематике «Колумбайна», которое было создано ей самой и еще четырьмя подростками, из СМИ узнали о том, что один из участников сообщества совершил нападение на образовательную организацию, они очень испугались. С ее слов, она долго не могла в это поверить, испытывала чувство вины, проявляла аутоагрессивное поведение, совершала несколько попыток суицида (по факту аутоагрессивного поведения она обращалась за помощью в психоневрологический диспансер, где было прописано медикаментозное лечение).

Интересно отметить, что в ряду старых компьютерных игр девушку интересовало именно дополнение (мод) к шутеру «ДУМ2», которое в свое время написал Эрик Харрис. В данном дополнении действие игры переносилось в коридоры учебного заведения, где следовало расстреливать учащихся. В личной беседе с экспертом Е. А. Замышевской Марина Г. отметила, что самостоятельно создала модификацию на игру «DOOM» по сценарию «Колумбайна». Предполагалось, что пользователь играет персонажами Эрика и Дилана, и по сюжету эти персонажи находятся в школе и открывают неизбежную стрельбу.

Марина Г. имела широкий круг общения с людьми, также вовлеченными в идеологию «Колумбайн». Она просмотрела все культовые

фильмы колумбайнеров — «Прирожденные убийцы», «Боулинг с дробовиком», «Класс», «Нулевой день», «Нулевой час», «0 год», помимо этого ей нравились фильмы «Реквием по мечте», «Поезд в Пусан», «На игле», «Игра», «Асса». Она хорошо знала биографии всех самых известных колумбайнеров, массшутеров и серийных убийц.

В своих переписках девушка явно давала понять о своем твердом намерении совершить теракт, искала пути приобретения огнестрельного оружия, что уже позволял ее возраст (19 лет). Здесь она решила пойти по пути красноярской колумбайнерши Полины Дворкин (Софьи Кечиной) и получить охотничий билет. Девушка отмечала свою ненависть ко всем людям без причины, частые неконтролируемые вспышки ярости, которые побуждали к мыслям о совершении теракта, психозы, неврозы, употребление наркотических веществ. Также она являлась не только участником, но и пропагандистом движения «Колумбайн» по поручению Ярослава Овсюка — украинского куратора колумбайнерской тематики с ником «Белая роза», с которым была знакома по перепискам.

Главной причины, подтолкнувшей Марину Г. к вступлению в движение «Колумбайн», вероятно, не существует, однако можно выделить совокупность таких причин. Это подверженность буллингу (со стороны педагогического состава — например, заместитель директора выдирала ей пирсинг, разорвав губу, терла металлической щетиной свежую татуировку на руке, сделанную в память об отце, а также утверждала, что ее отец умер из-за дочери, поскольку та плохо училась), ментальные расстройства (заметны такие симптомы, как ауто- и гетероагрессивные тенденции, склонность к самоповреждениям, влечение к насилию, апатия, сложности в коммуникации) и неполучение своевременной психологической и психиатрической помощи, отсутствие близких, доверительных отношений со значимыми взрослыми, которые могли бы дать опору и поддержку в сложные периоды.

Следующий случай, исследуемый специалистами лаборатории, — девушка из города Владимира, которая готовила террористический акт в стиле «Колумбайна» в своей школе. Девушка не только была подписана на колумбайнерские каналы в мессенджерах, но и пропагандировала данную идеологию. У нее отмечалось влечение к тематике насилия, убийств, терактов, массшутингов — в фотогалерее телефона было обнаружено множество изображений известных маньяков,

убийц, массшутеров, колумбайнеров, а также девушка рисовала их портреты в своем дневнике, особо часто изображая «иркутских молоточников» Никиту Лыткина и Артема Ануфриева, Эрика Харриса и Дилана Клиболда, преступника, совершившего теракт в штате Невада, серийного убийцу Александра Пичушкина.

Активное ведение личных дневников (записи и зарисовки на тему «Колумбайна», насилия, убийств, террористических актов и других деструктивных маркеров) является также ярким маркером движения «Колумбайн», поскольку подобные дневники вели Эрик Харрис и Дилан Клиболд. Особенно остро в своих переписках и записях в личном дневнике девушка отмечает суицидальные мысли, самоповреждения и суицидальные попытки. Также в своем дневнике она изображала план школы, как это делали колумбайнеры для подготовки к нападению.

На допросе девушка отмечает, что вступила в движение «Колумбайн» около года назад, своей мотивацией указывает «недопонимания в школе». Можно предположить, что подверженность буллингу могла повлиять на развитие агрессивных тенденций, однако известно, что буллинг не является главной причиной вступления в деструктивные объединения, и тем более не является оправданием совершения или планирования террористического акта в школе. Вероятно, ввиду наличия у девушки психических и психологических отклонений она страдала от ауто- и гетероагрессии (суицидальные намерения и влечение к массовым убийствам).

Анализируя вышеперечисленные случаи агрессивного поведения среди девушек, везде мы видим сложное взаимодействие между индивидуальными когнитивными процессами и социальным окружением в формировании поведения. Также, как видно из описанных примеров, девушки, вовлеченные в движение «Колумбайн», зачастую имеют психологические и психические отклонения. Среди психиатрических диагнозов девушек, вовлеченных в террористическое движение «Колумбайн», наиболее часто встречаются: шизофрения, шизотипическое расстройство, антисоциальное расстройство личности, депрессивное расстройство. Если говорить о психологическом портрете таких девушек, чаще им будут свойственны следующие психологические и социальные особенности: ауто- и гетероагрессивное поведение, доминирование психопатических черт, нарцис-

сические черты, депрессивное состояние, суицидальные намерения, дефицит социализации, низкий уровень коммуникативных навыков, подверженность буллингу, расщепление идентичности, нарушение эмоционально-волевой регуляции, воспитание в дисфункциональной семье, склонность к дихотомическому мышлению. Также у всех девушек, увлеченных террористической тематикой, прослеживается интерес к жанру тру-крайм и романтизация насилия. Если юноши, собирающиеся совершить «Колумбайн», часто страдают от бредовых идей об избранности и величии (что побуждает их мстить миру за непризнанность, подтвердить свой статус «всемогущего», продемонстрировать силу, идти «против системы»), то девушки чаще всего являются представителями «травмированного типа» — страдающие от ПТСР (например, после пережитого сексуального, физического или эмоционального насилия, несчастного случая, смерти близкого человека, собственного тяжелого заболевания), это отражается в их желании мстить за унижения. Таким образом, психологический портрет девушки-колумбайнера — это сочетание личностной уязвимости (травма, изоляция), психиатрических рисков (шизоидные и депрессивные особенности), а также деформация идентичности.

Проблема профилактики в подобных случаях заключается в том, что дети и подростки, вовлеченные в террористическую деятельность, не получают своевременную психологическую и психиатрическую помощь или получают некачественную помощь. Даже если их законные представители обращаются к психологам и врачам-психиатрам, чтобы решить проблемы агрессивного поведения своих детей, то привлеченные специалисты не обладают узкими знаниями по деструктологии, а потому не подозревают о намерениях подростка совершить террористический акт. Если же они узнают об этом, то зачастую не предпринимают необходимых действий, поскольку не осведомлены об алгоритме действий по недопущению распространения деструктивных течений и вовлечения детей и молодёжи в противоправные действия. Кроме того, часто подростки не имеют в близком окружении взрослых (законных представителей, преподавателей, родственников), которым можно доверить свои переживания и поделиться проблемами, а те, в свою очередь, могли бы заметить ауто- и гетероагрессивные тенденции и обратиться за квалифицированной помощью, что могло бы предотвратить трагедию.

Авторы приходят к выводу, что без грамотно выстроенной профилактической работы серьезные проблемы в этой сфере сохранятся. Вследствие этого мы могли бы предложить повысить эффективность уже существующей профилактической работы следующим образом:

Обучение и консультативная поддержка специалистов сферы профилактики, которые работают с детьми и молодежью (просвещение по вопросам законодательства, освещение принятого субъектом алгоритма действий, в случае обнаружения деструктивных маркеров, постоянная актуализация информации о деструктивных течениях), с учетом того, что такие обучения должны проводить эксперты в области деструктологии, владеющие должными практико-теоретическими знаниями в данной области;

Создание платформы в сети Интернет на базе специализированных курирующих центров для обмена опытом профилактической работы (обсуждение актуальных деструктивных течений, разбор наглядных кейсов, обмен появившимися маркерами деструктивных течений и методических рекомендаций по теме);

Организация межведомственного взаимодействия между образовательными организациями, центрами информационной безопасности, центрами психологической безопасности, координационными центрами, правоохранительными органами, психоневрологическими диспансерами и иными структурами, работающими в сфере профилактики;

Создание специализированных центров (имеющих образовательную и медицинскую лицензии) для обращения законных представителей детей и подростков с целью просвещения в вопросах профилактики деструктивных явлений и оказания консультативной помощи при обнаружении у ребенка маркеров деструктивного поведения;

Упрощение процедуры получения психиатрической помощи лицам, проявляющим деструктивное поведение, в том числе несовершеннолетним, которым необходимо медикаментозное лечение.

Список литературы

1. Амелина Я. А. Бенефис ненависти. Как «колумбайнеры» и керченский убийца Владислав Росляков стали «героями» российской деструктивной молодежи // Кавказский геополитический клуб. Издатель Воробьев А. В. 2019, 159 с.
2. Амелина Я. А. Деструктивные тенденции на фоне пандемии. Переориентация «колумбайнеров» и возрождение радикального исламизма // Кавказский геополитический клуб. Издатель А. В. Воробьев, 2020. — 164 с.

3. Мани Д. У. Карты любви: клинические концепции сексуального/эротического здоровья и патологии, парафилии и гендерной транспозиции в детстве, подростковом возрасте и зрелости. Издательство Ирвингтона. 1989. 126 с.
4. Силантьев Р. А., Голубин Р. В., Дунаева Н. И. и др. Кто такие колумбайнеры и как их распознать: методическое пособие. Типография ННГУ им. Н. И. Лобачевского, Нижний Новгород, 2022. 69 с.
5. Силантьев Р. А. Деструктология: материалы к курсу повышения квалификации по деструктологии. Издательство Московской Патриархии Русской Православной Церкви, г. Москва, 2024. 286 с.
6. Силантьев Р. А., Замышевская Е. А., Громова А. Н. и др. Трансформация манипулятивных деструктивных объединений: особенности их взаимодействия с подростками, Издательство ООО «РИММИНИ», 2024, 129 с.
7. Силантьев Р. А., Чекмаев С. В., Рагозин Ю. Г. Сатанисты против «биомусора». История мизантропической идеологии в России. Издательство «Снежный ком», г. Москва, 2022. 219 с.
8. «Времени на психологическое изучение нет, надо идти на перехват». Как распознать «колумбайнера» / <https://www.fontanka.ru/2021/05/11/69908918/>.
9. База: школьница в Омске планировала взорвать школу / <https://news.ru/regions/baza-shkolnica-v-omske-planirovala-vzorvat-shkolu/>.
10. В Омске задержали 15-летнюю ученицу, которая готовилась к массовому убийству в школе <https://eaily.com/ru/news/2021/09/29/v-omske-zaderzhali-15-letnyuyu-uchenicu-kotoraya-gotovilas-k-massovomu-ubiystvu-v-shkole>.
11. Девочке из Балашихи, готовившей теракт в школе, грозит тюремный срок file:///C:/Users/gromova/Desktop/Колумбайн%20эксп/Девочке_из_Балашихи,_готовившей_теракт_в_школе,_грозит_тюремный.html.
12. Обсуждала нападение на школу: в Туле осудили сторонницу запрещенного движения "Колумбайн" / <https://1tulatv.ru/novosti/198954-obsuzhdala-napadenie-na-shkolu-v-tule-osudili-storonnicu-zapreshchennogo-dvizheniya/>.
13. Яна Амелина: «Колумбайн» должен быть признан террористической идеологией / <https://eaily.com/ru/news/2021/09/22/yana-amelina-kolumbayn-dolzhen-byt-priznan-terroristicheskoy-ideologiyey>.

References

1. Amelina Ya. A. The Hate Benefit. How the Columbineers and the Kerch murderer Vladislav Roslyakov became the "heroes" of the Russian destructive youth // Caucasian Geopolitical Club. Publisher Vorobyov A. V. 2019, 159 p.
2. Amelina Ya. A. Destructive tendencies against the background of a pandemic. The reorientation of the Columbineers and the revival of radical Islamism // Caucasian Geopolitical Club. Publisher A. V. Vorobyov, 2020. — 164 p.
3. Mani D. U. Maps of love: clinical concepts of sexual/erotic health and pathology, paraphilia and gender transposition in childhood, adolescence and adulthood. Irvington Publishing House. 1989. 126 p.
4. Silant'ev R. A., Golubin R. V., Dunaeva N. I. et al. Who are columbineers and how to recognize them: a methodological guide. Printing House of N. I. Lobachevsky National Research University, Nizhny Novgorod, 2022. 69 p.
5. Silant'ev R. A. Destructology: materials for the advanced training course in destructology. Publishing House of the Moscow Patriarchate of the Russian Orthodox Church, Moscow, 2024. 286 p.
6. Silant'ev R. A., Zamyshvskaya E. A., Gromova A. N. et al. Transformation of manipulative destructive associations: features of their interaction with adolescents, RIMMINI Publishing House, 2024, 129 p.
7. Silant'ev R. A., Chekmaev S. V., Ragozin Yu. G. Satanists against "biomusor". The history of misanthropic ideology in Russia. Snowball Publishing House, Moscow, 2022. 219 p.

8. "There is no time for psychological study, we need to intercept." How to recognize the Columbiner / <https://www.fontanka.ru/2021/05/11/69908918/>.
9. Baza: a schoolgirl in Omsk planned to blow up a school / <https://news.ru/regions/baza-shkolnica-v-omske-planirovala-vzorvat-shkolu/>.
10. A 15-year-old student who was preparing for a mass murder at school was detained in Omsk. <https://easily.com/ru/news/2021/09/29/v-omske-zaderzhali-15-letnyuyu-uchenicu-kotoraya-gotovilas-k-massovomu-ubiystvu-v-shkole>.
11. A girl from Balashikha, who was preparing a terrorist attack at school, faces a prison sentence [file:///C:/Users/gromova/Desktop/Columbine%20exp/A girl from a school who has prepared a terrorist act](file:///C:/Users/gromova/Desktop/Columbine%20exp/A%20girl%20from%20a%20school%20who%20has%20prepared%20a%20terrorist%20act/).
12. Discussed the attack on the school: a supporter of the banned Columbine movement was convicted in Tula / <https://1tulatv.ru/novosti/198954-obsuzhdala-napadenie-na-shkolu-v-tule-osudili-storonnicu-zapreshchennogo-dvizheniya/>.
13. Yana Amelina: Columbine must be recognized as a terrorist ideology / <https://easily.com/ru/news/2021/09/22/yana-amelina-kolumbayn-dolzhen-byt-priznan-terroristicheskoy-ideologiyey>.

Дата поступления статьи в редакцию: 06.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 06.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37.01

Император Николай I и некоторые аспекты нормативно-правового регулирования общего образования (1825–1855 гг.)

Сорокин Владислав Петрович

доцент кафедры правового обеспечения рыночной экономики факультета государственного и муниципального управления, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», Москва, Российская Федерация

Sor.vladislav2013@yandex.ru

ORCID0000–0001–9289–7705

Аннотация. В публикации дан краткий историко-педагогический анализ актуальных аспектов нормативно-правового регулирования сферы общего образования Российской империи в 1825–1855 гг. Рассмотрены основные направления, ведущие тренды и характерные особенности данного процесса. Подчеркивается, что объективные трудности и допущенные просчеты не дали возможность создать в рассматриваемый период полностью адекватную потребностям государства и общества нормативно-правовую базу общего образования. Вместе с тем осуществленные в николаевскую эпоху мероприятия создали необходимую основу для реформирования народного образования, проведенного позже, в эпоху Александра II. Сформулирован вывод о том, что главным достижением тридцатилетия, несмотря на все недостатки и упущения, стало укрепление нормативно-правовых основ самобытной системы русского образования, которая в последующем, испытав на себе ряд модификаций, в целом достаточно успешно отвечала на вызовы времени и справлялась с возложенными на нее задачами вплоть до 1917 года.

Ключевые слова: Николай I, Министерство просвещения Российской империи, реформа, общее образование, нормативно-правовое регулирование, университеты, гимназии, училища.

Для цитирования: Сорокин В. П. Император Николай I и некоторые аспекты нормативно-правового регулирования общего образования (1825–1855 гг.) // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 150–160

Emperor Nicholas I and some aspects of the legal regulation of the general education (1825–1855)

Sorokin Vladislav P.

Associate Professor, Department of Legal Support of Market Economy, Faculty of Public and Municipal Administration, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Moscow, Russian Federation

Sor.vladislav2013@yandex.ru

ORCID0000-0001-9289-7705

Abstract. The paper provides a brief historical and pedagogical analysis of relevant aspects of the legal regulation of general education in the Russian Empire in 1825–1855. The main directions, leading trends and characteristic features of this process are considered. It is emphasized that objective difficulties and miscalculations made it impossible to create a regulatory framework for general education that was fully adequate to the needs of the state and society during the period under review. At the same time, the measures implemented in the Nicholas era created the necessary basis for the reform of public education, carried out later, in the era of Alexander II. The conclusion is formulated that the main achievement of the thirtieth anniversary, despite all the shortcomings and omissions, was the strengthening of the normative and legal foundations of the original Russian education system, which subsequently, having experienced a number of modifications, responded quite successfully to the challenges of the time and coped with the tasks assigned to it until 1917.

Keywords: Nicholas I, Ministry of Education of the Russian Empire, reform, general education, legal regulation, universities, gymnasiums, colleges.

For citation: Sorokin V. P. Emperor Nicholas I and some aspects of legal regulation of general education (1825–1855) // *Bulletin of the Russian Academy of Education*. 2025. No. 2 (70). P. 150–160

Приступая к анализу истории общего образования в николаевскую эпоху, обращаясь к ее началу, следует отметить, что в современной историографии имеются работы, посвященные образовательной политике в области образования. В них приводятся интересные и важные факты, ссылки на нормативный материал, который подробно анализируется [11]. Однако в большинстве работ, особенно написанных по педагогическим специальностям, вопросы нормативно-правового регулирования либо не рассматриваются вовсе, либо весьма поверхностно.

Восстание декабристов на Сенатской площади в декабре 1825 г. показало реальную опасность такого рода катаклизмов для устойчивости и стабильности основ государственного строя Российской империи. Поэтому в начале своего правления Николай I выдвинул задачу проведения ряда преобразований во всех сферах жизни России, в том числе внесение принципиальных изменений в систему народного образования. На первый план им было выдвинуто воспитание уважения к российским традициям, вековым устоям, среди которых главным являлась самодержавная власть.

Одной из причин создавшейся кризисной ситуации, приведшей к восстанию декабристов, Николай I обоснованно считал имеющиеся серьезные недостатки в господствовавшей в те годы системе домашнего обучения и воспитания, основанной на привлечении к данному процессу малообразованных учителей-иностранцев, поскольку «... было замечено, что многие из числа декабристов были воспитаны именно такими вольными учителями-французами» [5, с. 301]. Также серьезные опасения вызывала у императора широко распространившаяся практика направления дворянских детей для их дальнейшего обучения и воспитания как в частные пансионы, основанные в основном иностранцами, так и за границу.

Николай I считал, что необходимо возродить и дальше развить идею Екатерины II о превращении общеобразовательной школы в такое учебно-воспитательное заведение, в котором главным субъектом обучения и воспитания должно быть государство в лице его представителей — педагогов. Эта мысль была активно поддержана А. С. Пушкиным в записке 1826 г. «О народном воспитании», адресованной Николаю I: «Должно увлечь все юношество в общественные заведения, подчиненные надзору правительства; должно его там удерживать, дать ему время перекипеть, обогатиться познаниями, созреть в тишине училищ, а не в шумной праздности казарм». По мнению поэта, воспитание — это прерогатива государства, поэтому необходимо без колебаний «во что бы то ни стало подавить воспитание частное» [16, с. 146].

Исходя из анализа сложившейся ситуации, императором, его правительством были приняты оперативные меры организационно-правового характера. Во исполнение Высочайшего рескрипта, направленного на имя министра народного просвещения А. С. Шишкова

от 1 мая 1826 г., был образован «Комитет для сличения и уравниения уставов учебных заведений и определения курсов учений в оных», получивший впоследствии неофициальное название «Комитет 14-го мая». Его возглавил А. С. Шишков, в состав комитета вошли будущие министры народного просвещения: преемник А. С. Шишкова на этом посту князь К. А. Ливен и С. С. Уваров, один из самых известных министров в истории отечественного образования.

Николай I постоянно контролировал работу комитета и в Рескрипте на имя А. С. Шишкова от 19 августа 1827 г. четко сформулировал идею относительно того, что крепость российского государства напрямую зависит от состояния сферы народного образования: «Почитая народное воспитание одним из главнейших оснований благосостояния Державы, от Бога мне врученной, я желаю, чтоб для оного были постановлены правила, вполне соответствующие истинным потребностям и положению Государства» [цит. по: 2, с. 571–572].

Комитет разработал новый «Устав гимназий и училищ», который был утвержден Николаем I 8 декабря 1828 г. В него по сравнению с предыдущим были внесены существенные изменения нормативно-правового характера, которые предусматривали отказ от западных секулярных образовательных программ обучения и воспитания, возвращение к духовно-религиозным корням, традициям русской консервативной мысли и укрепление на этой основе фундамента национальной, самобытной системы народного образования. Таким образом, произошла серьезная корректировка либерального курса Александра I в сфере российского образования.

Особое значение Устав 1828 г. имел для развития начального образования, которое, по определению А. С. Шишкова, было в России «почти не существующим». Именно с этого времени правительство начинает открывать в городах, а затем и в сельской местности приходские училища, которые содержались за счет городов и обществ или за счет специальных сборов с крестьян. Также А. С. Шишков реализовывал «умеренную консервативно-националистическую политику в сфере образования, реформу цензуры (знаменитый «чугунный устав») и русификаторскую политику «попечения о языке» [7, с. 39].

Реализовывалась активная целенаправленная политика по расширению и оптимизации системы подготовки педагогических кадров. 30 сентября 1828 г. Николай I подписал указ, в котором предписыва-

лось: «...учредить в Санкт-Петербурге особое заведение под названием Главного педагогического института» [17, с. 112]. Это учебное заведение с первых шагов своей деятельности выделялось высоким уровнем профессиональной подготовки педагогических кадров. Причем при зачислении в институт каждый студент обязывался прослужить по окончании обучения не менее восьми лет в одном из учебных заведений [13, с. 11].

18 февраля 1831 г. Николаем I был издан указ Правительствующему Сенату «О воспитании Российского юношества в отечественных учебных заведениях». В нем особо отмечалось, что получившие определенные знания за пределами страны «молодые люди возвращаются иногда в Россию с самыми ложными о ней понятиями. Не зная ее истинных потребностей, законов, нравов, порядка, а нередко и языка, они являются чуждыми посреди всего отечественного» [цит. по: 12].

Важно отметить, что такая патриотическая позиция императора, препятствующая бездумной европеизации, способствующая раскрытию национального самосознания, находила широкий, позитивный отклик и у самих молодых людей, обучавшихся за границей. Они назвали наступившее время «новой эпохой», благоприятной для отечественного образования и воспитания. Так, С. П. Шевырев, возвращавшийся после трехлетнего отсутствия на Родину, писал М. П. Погодину: «До сих пор в нас было излишнее влияние Запада, коего крайность должна была пройти с веком Александровым. В действиях нашего Царя я вижу начало новой эпохи, начало, соответствующее нашим желаниям» [3, с. 159].

Даже отъявленный русофоб маркиз А. де Кюстин, сочинитель крайне тенденциозного сочинения «Россия в 1839 году», так писал о Николае I: «Во мне поднимается волна почтения к этому человеку. Всю силу своей воли он направляет на потаенную борьбу с тем, что создано гением Петра Великого; он боготворит сего великого реформатора, но возвращает к естественному состоянию нацию, которая более столетия назад была сбита с истинного своего пути и призвана к рабскому подражательству» [цит. по 6, с. 261].

В 1830-е гг. по предложению министра народного просвещения графа С. С. Уварова Николай I повелел ввести во всех общеобразовательных организациях и университетах обязательное изучение русского языка, а также обязал проводить преподавание на нем. Весьма

примечательно и требование императора к придворным разговаривать только по-русски. Также «Пристальное внимание уделялось знанию прошлого и настоящего своей Родины, героических подвигов русского народа, воспитанию чувства национальной гордости» [15, с. 315].

Повысилось внимание к вопросам нормативно-правового регулирования финансовой сферы общего образования. В николаевскую эпоху финансирование Министерства народного просвещения возросло более чем вдвое, в несколько раз увеличились расходы на содержание учебных заведений. В 2,5 раза увеличилось жалование учителям, повысился их статус, улучшилось пенсионное обеспечение педагогов. С 1836 г. в штаты средних учебных заведений были введены должности врачей, для отдельных категорий учителей вводились чины, пенсии и пособия, а также пенсии для их вдов и сирот; учителя приходских школ исключались из податного состояния [10, с. 63].

За двадцатилетие 1834–1854 г. количество подведомственных Министерству народного просвещения общеобразовательных учебных заведений (без учета Польши и Финляндии) возросло более чем в 3 раза (с 1411 до 4423), педагогов в них — в 1,5 раза (с 5844 до 9013), учащихся — в 3,2 раза (с 69629 до 220023) [3, с. 173].

В 1834 г. в учебных заведениях всех ведомств Российской империи насчитывалось 245 тыс. учащихся. К 1856 г. их число выросло на 80% и составило 450 тыс., а число училищ достигло 8277 (при населении в 64 млн чел.). Один ученик приходился на 143 жителя, тогда как в 1790 г. это соотношение было 1:1573. После Министерства народного просвещения наибольшее число учащихся приходилось на учебные заведения духовного ведомства — 57,4 тыс. (23%), Военного министерства — 52,5 тыс. (21%) и Министерства внутренних дел — 40 тыс. (16%). Ознакомившись с докладом министра С. С. Уварова о состоянии народного образования в 1833–1843 гг., Николай I наложил резолюцию: «Остался доволен» [10, с. 64].

В конце 1840-х гг. были предприняты новые шаги для адаптации среднего образования к практической жизни и прежде всего к нуждам государственной службы.

21 марта 1849 г. Николай I утвердил мнение Государственного совета о важных изменениях в учебном процессе в гимназиях. В учебную программу гимназий вводилось законоведение. Число часов на изучение древних языков сокращалось: из учебных программ исключался

греческий язык (остался только в девяти гимназиях), сокращалось преподавание латыни. Расширялось преподавание географии и новых языков. Учащимся предоставлялось на выбор: изучать ли законоведение и расширенный курс русского языка или же латинский и греческий языки (если они собирались поступать в университет).

В результате вышеуказанных изменений, в зависимости от специализации, которая начиналась с четвертого класса, гимназии стали подразделяться на три категории:

- с усиленным преподаванием естественной истории и законоведения;

- с усиленным преподаванием законоведения;

- с преподаванием греческого языка и усиленным курсом латыни.

Классическими стали именоваться только гимназии третьей категории.

Такая организация, существовавшая в предреформенное время, как нельзя лучше отражала характерную для этого периода особенность средней школы — ее профессионализацию. Теперь учебные заведения давали образование не ради самого образования, как это было при Александре I, а служили базой для усвоения специальных знаний, необходимых в практической жизни. Таким образом, создавались определенные основы для проведения в дальнейшем, в 1860-х гг., кардинальной реформы народного образования.

Автор полагает возможным дать несколько иную оценку ряду проведенных мер в сфере общего образования в николаевскую эпоху.

Так, исследователи данной проблематики практически единодушно отрицательно оценивают принятое решение о расформировании в университетах в 1850 г. философских факультетов и о запрещении преподавания философии как самостоятельной учебной дисциплины. Однако необходимо обратить внимание на следующее обстоятельство. На основе изучения идей, заложенных в зарубежной философии, трудов Фейербаха, Гегеля, Шеллинга и других представителей лево-радикальной философии русскими либералами и революционными демократами активно и целенаправленно продвигались теории и программы насильственного, революционного переустройства России. Естественно, что игнорировать эту реальную угрозу российская самодержавная власть не могла.

Также, как правило, негативно оценивается начавшийся в 1836 г.

перевод учебных округов из подчиненности администрации университетов под юрисдикцию попечителей учебных округов и училищных советов. Однако следует учитывать, что инициаторами данного процесса были сами университеты. Руководство университетов, профессорско-преподавательский состав обоснованно считали, что освобождение их от обязанностей по отношению к учебным заведениям, расположенным на территории учебного округа, предоставит больше возможностей сосредоточиться на повышении уровня и качества университетского образования.

Далее. По оценке большинства исследователей, предпринимаемые в николаевскую эпоху меры нормативно-правового характера были направлены на укрепление сословных перегородок, существовавших в российском обществе. В целом, соглашаясь с такой оценкой, невозможно не заметить, что развитие российского государства в николаевскую эпоху, особенно в ее заключительные годы, способствовало их преодолению.

Так, например, в гимназиях, несмотря на все ограничения, практически не снижался процент представителей сословий купцов, мещан и крестьян, поскольку дворянство предпочитало отдавать своих детей для их обучения в частные пансионы и другие привилегированные учебные заведения. К тому же процесс обучения в гимназиях создавал в определенной степени «социальный лифт», поскольку после окончания этих учебных заведений их выпускники получали определенные социальные преимущества. Например, успешно закончившие гимназию с преподаванием в ней греческого языка поступали на государственную службу с присвоением чина XIV класса [4, с. 150]. В целом выпускники гимназий были подготовлены к самостоятельной жизни: гимназии в основном укомплектовывались квалифицированными кадрами, которые обеспечивали достаточно высокий уровень учебно-воспитательного процесса. К тому же, как правило, эти учебные заведения имели неплохую материальную базу.

Говоря о низком уровне развития системы общего образования, не снимая ответственности с правительства, вместе с тем необходимо учитывать следующее обстоятельство: широкие массы населения не были мотивированы получать образование. Свидетельством тому служат сельские школы Министерства государственных имуществ. По инициативе министра П. Д. Киселева, с конца 1830-х гг.

на землях, заселенных государственными крестьянами, стали открываться школы, которые содержались за счет специального «налога на училища». В 1853 г. в ведении министерства насчитывалось уже 2795 школ, в которых обучалось свыше 153 тыс. крестьянских детей. Одновременно они открывались и в удельных имениях, где к 1853 г. числилось 204 школы и около 7,5 тыс. учащихся [10, с. 65]. Но в 1860-е гг., когда было введено самоуправление и школьный налог перестал быть обязательным, крестьяне отказались от его уплаты, и училища почти повсеместно прекратили свое существование.

В этом плане представляется возможным согласиться с мнением А. С. Минина относительно того, что «... не стоит оценивать николаевскую политику в области просвещения столь однобоко, хотя как для самого направления, так и для известных перегибов были свои причины» [8, с. 207].

Подведем некоторые итоги. Представляется вполне обоснованным вывод ряда исследователей о том, что николаевская эпоха в целом «...это время, несмотря на все трудности и противоречия, — период поступательного, достаточно интенсивного развития отечественной системы образования, когда просвещение народа ставится в ряд задач общегосударственной важности» [14, с. 134]. «Характерной особенностью российского образования до 1917 г. была ставка на крепкую государственность и традиционалистско-религиозные ценности. Отечественная система народного просвещения продолжала носить сословный характер при сохранении принципа преемственности и корпоративного единства учебных заведений различных ступеней образования» [1, с. 108]. Действительно и сегодня трудно не согласиться и с положением относительно того, что «... образование обязано быть феноменом национальных традиций, ибо образования, как и вообще просвещения, абстрактного, без национальных корней не существует, как не существует без них искусства, культуры, воспитания в самом широком смысле слова» [9, с. 9].

Список литературы

1. Богуславский М. В., Богуславская Т. Н., Милованов К. Ю., Овчинников А. В., Половецкий С. Д. Основные направления развития отечественного образования педагогики первой половины XX в. // Проблемы современного образования. 2019. № 2. С. 106–116.
2. Выскочков Л. В. Николай I и его эпоха. Очерки истории России второй четверти XIX века. М.: Академический проект, 2018. 999 с.

3. Гаврилов И. Б. Вопросы просвещения и образования в русской религиозной мысли второй четверти XIX в. // Христианское чтение. 2020. № 2. С. 153–177.
4. История Москвы с древнейших времен до наших дней: В 3 т. Т. 2. М.: Изд-во объединения «Мосгорархив», 1997. 472 с.
5. Корнилов А. А. Курс истории России XIX века / А. А. Корнилов; Вступ. ст. А. А. Левандовского. М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2004. 862 с.
6. Кюстин А. де. Россия в 1839 году / Пер. с фр. О. Гринберг, С. Зенкина, В. Мильчиной, И. Стаф. СПб.: Крига, 2008. 704 с.
7. Милованов К. Ю. Консервативное лобби в российской педагогической мысли дореволюционного периода // Вестник Вологодского государственного университета. Серия: Исторические и филологические науки. 2019. № 1 (12). С. 38–42.
8. Минин А. С. Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра, к 280-летию со дня рождения российской просветительницы княгини Е. Р. Дашковой. Материалы VI международной научной конференции. В 3-х т. Т. 1. Санкт-Петербург, 2023. С. 206–213.
9. На перекрестке времен и судеб. Московскому педагогическому государственному университету 150 лет: монография. М.: МПГУ, 2022. 832 с.
10. Образование в Москве. История и современность. М.: Изд-во объединения «Мосгорархив», 2000. 416 с.
11. Овчинников А. В. Народное просвещение в годы правления Николая I // Педагогика. 2003. № 5. С. 61–67.
12. Олесюк Е. Еще раз о русском духе и русском образовании // Вузовский вестник. 2015. № 1 (217). 1–15 янв.
13. Поздняков А. Н. Некоторые аспекты становления педагогического образования в России в первой половине XIX в. // Развитие образования. 2020. № 3 (9). С. 8–12. DOI:10.31483/r-86197.
14. Половецкий С. Д. Современные подходы к изучению истории педагогической мысли России в первой половине XIX века // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 137–142.
15. Половецкий С. Д. О некоторых исторических предпосылках расцвета русской педагогической мысли во второй половине XIX — начале XX вв. // Воспитание и социализация молодежи: потенциал историко-педагогического познания в контексте вызовов современности. Сб. научн. тр. межд. научно-практ. конф.-ии. Волгоград: РИЦ ВГАПО, 2018. С. 312–315.
16. Пушкин А. С. «Записка о народном воспитании» // Собрание сочинений в пяти томах. Т. V. Санкт-Петербург: Библиополис, 1994. С. 145–150.
17. Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 2. Царствование императора Николая I. 1825–1855. Отделение первое. 1825–1839. СПб.: Тип. Императ. акад. наук, 1864. 694 с.

References

1. Boguslavskij M. V., Boguslavskaya T. N., Milovanov K. Yu., Ovchinnikov A. V., Poloveckij S. D. Osnovnye napravleniya razvitiya otechestvennogo obrazovaniya pedagogiki pervoj poloviny XX v. // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2019. № 2. С. 106–116.
2. Vyskochkov L. V. Nikolaj I i ego epoha. Ocherki istorii Rossii vtoroj chetverti XIX veka. М.: Akademicheskij projekt, 2018. 999 s.
3. Gavrilov I. B. Voprosy prosveshcheniya i obrazovaniya v russkoj religioznoj mysli vtoroj chetverti XIX v. // Hristianskoe chtenie. 2020. № 2. С. 153–177.
4. Istoriya Moskvy s drevnejshih времен do nashih dnei: V 3 t. Т. 2. М.: Izd-vo ob"edineniya «Mosgorarhiv», 1997. 472 s.

5. Kornilov A. A. Kurs istorii Rossii XIX veka / A. A. Kornilov; Vstup. st. A. A. Levandovskogo. M.: OOO «Izdatel'stvo Astrel»: OOO «Izdatel'stvo AST», 2004. 862 s.
6. Kyustin A. de. Rossiya v 1839 godu / Per. s fr. O. Grinberg, S. Zenkina, V. Mil'chinox, I. Staf. SPb.: Kruga, 2008. 704 s.
7. Milovanov K. Yu. Konservativnoe lobbi v rossijskoj pedagogicheskoj mysli dorevolucionnogo perioda // Vestnik Vologodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Istoricheskie i filologicheskie nauki. 2019. № 1 (12). S. 38–42.
8. Minin A. S. Gumanitarnye nauki v sovremennom vuze: vchera, segodnya, zavtra, k 280-letiyu so dnya rozhdeniya rossijskoj prosvetitel'nicy knyagini E. R. Dashkovoj. Materialy VI mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. V 3-h t. T. 1. Sankt-Peterburg, 2023. S. 206–213.
9. Na perekrest'e vremen i sudeb. Moskovskomu pedagogicheskomu gosudarstvennomu universitetu 150 let: monografiya. M.: MPGU, 2022. 832 s.
10. Obrazovanie v Moskve. Istoriya i sovremennost'. M.: Izd-vo ob"edineniya «Mosgorarhiv», 2000. 416 s.
11. Ovchinnikov A. V. Narodnoe prosveshchenie v gody pravleniya Nikolaya I // Pedagogika. 2003. № 5. S. 61–67.
12. Olesyuk E. Eshche raz o russkom duhe i russkom obrazovanii // Vuzovskij vestnik. 2015. № 1 (217). 1–15 yanv.
13. Pozdnyakov A. N. Nekotorye aspekty stanovleniya pedagogicheskogo obrazovaniya v Rossii v pervoj polovine XIX v. // Razvitie obrazovaniya. 2020. № 3 (9). S. 8–12. DOI:10.31483/r-86197.
14. Poloveckij S. D. Sovremennye podhody k izucheniyu istorii pedagogicheskoy mysli Rossii v pervoj polovine XIX veka // Problemy sovremennogo obrazovaniya. 2017. № 5. S. 137–142.
15. Poloveckij S. D. O nekotorykh istoricheskikh predposylkah rascveta russkoj pedagogicheskoy mysli vo vtoroj polovine XIX — nachale XX vv. // Vospitanie i socializaciya molodezhi: potencial istoriko-pedagogicheskogo poznaniya v kontekste vyzovov sovremenosti. Sb. nauchn. tr. mezhd. nauchno-prakt. konf.-ii. Volgograd: RIC VGAPO, 2018. S. 312–315.
16. Pushkin A. S. «Zapiska o narodnom vospitanii» // Sobranie sochinenij v pyati tomah. T. V. Sankt-Peterburg: Bibliopolis, 1994. S. 145–150.
17. Sbornik postanovlenij po Ministerstvu narodnogo prosveshcheniya. T. 2. Carstvovanie imperatora Nikolaya I. 1825–1855. Otdelenie pervoe. 1825–1839. SPb.: Tip. Imperat. akad. nauk, 1864. 694 s.

Дата поступления статьи в редакцию: 18.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 18.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 373

Ретроспективный анализ реализации государственной политики в региональной системе общего образования

Ковалев Андрей Максимович

Аспирант ФГБУ «Российская академия образования», ассистент кафедры «Дидактика, методики и технологии обучения» Гуманитарно-педагогического института, ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет», г. Севастополь, Российская Федерация
E — mail: andrey15kuznetsov@yandex.ru

Аннотация: Данная статья посвящена выявлению и анализу основных условий реализации государственной политики в региональной системе основного общего образования, что актуализируется мероприятиями по разработке Стратегии развития системы образования в Российской Федерации до 2040 г. Целью исследования являлся поиск и систематизация информации о механизмах реализации государственной образовательной политики на уровне региона за последние 200 лет с акцентом на обеспечении общественного и территориального единства России. Были поставлены следующие исследовательские задачи, решение которых обусловило научную новизну и практическую значимость полученных результатов: анализ источников по рассматриваемой проблематике; выявление условий, влияющих на реализацию государственной политики в российском образовании, ориентированной на обеспечение общественного и территориального единства страны; выявление успешного организационно-педагогического опыта в исследуемой области с целью формирования информационной основы дальнейшей разработки предложений по обеспечению качественной реализации государственной политики в сфере образования. В качестве основного метода исследования был выбран ретроспективный анализ источников, посвященных реализации государственной политики в сфере образования в разные периоды развития нашего государства для выявления условий, содействовавших реализации государственной политики в сфере образования и способных служить информационной основой проектирования подобных мер с учетом новых реалий российского общества. Есть основания полагать, что представленные результаты исследования будут полезны научному, управленческому и педагогическому сообществам, прилагающим усилия, направленные на проектирование и реализацию

государственной политики в области образования и внедрение ее в образовательный и воспитательный процесс.

Ключевые слова: государственная политика в области образования, общее образование, ретроспективный анализ, региональная политика, федерализм, единое образовательное пространство, управление в образовании, история управления.

Для цитирования: Ковалев А. М. Ретроспективный анализ реализации государственной политики в региональной системе общего образования // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 161–176

Conditions for the implementation of state policy in the regional general education system: a retrospective analysis

Kovalev Andrey M.

Postgraduate student at the Russian Academy of Education, Assistant Professor at the Department of Didactics, Teaching Methods and Technologies at the Humanitarian Pedagogical Institute, Sevastopol State University, Sevastopol, Russian Federation
E-mail: andrey15kuznetsov@yandex.ru

Abstract. *This article is devoted to the identification and analysis of the main conditions for the implementation of state policy in the regional system of basic general education, which is actualized by measures to develop a strategy for the development of the education system in the Russian Federation until 2040. The purpose of the study was to find mechanisms for the implementation of state educational policy at the regional level. The following research tasks were set, the solution of which determined the scientific novelty and practical significance of the results obtained: analysis of sources on the subject under consideration; identification of conditions affecting the implementation of state policy in education in the Russian Federation; identification of successful organizational and pedagogical experience for the purpose of high-quality implementation of state policy in the field of education. A retrospective analysis of sources devoted to the implementation of state policy in the field of education in different periods of our country's development was chosen as the main research method in order to identify conditions that facilitated the implementation of state policy in the field of education and could serve as an information basis for designing such measures taking into account the new realities of Russian society. There is reason to believe that the presented research results will be useful to the scientific, managerial and pedagogical communities making efforts aimed at designing and implementing state policy in the field of education and its implementation in the educational and educational process.*

Keywords: *state policy in the field of education, general education, retrospective analysis, regional policy, federalism, unified edu-*

cational space, Educational Management, History of Management.

For citation: Kovalev A. M. Conditions for the implementation of state policy in the regional general education system: a retrospective analysis // *Bulletin of the Russian Academy of Education.* 2025. No. 2 (70). P. 161–176

На протяжении исторического развития нашего общества Российское государство пребывало в разных государственных образованиях: Древнерусское государство, Московское царство, Российская империя, Советский Союз и на сегодняшний день представляет из себя Российскую Федерацию. Однако государственная идеология этих держав в разные периоды их существования в той или иной степени различалась. В контексте современной государственной политики, противопоставляемой «либеральным» реформам 1990-х гг., приведшим к кризису власти и системы образования, возможно говорить о проведении аналогии с «контрреформированием» периодов правления Николая I и Александра III, вынужденных прибегать к управленческим решениям, компенсирующим пагубные для государства «демократические» реформы Александра I и Александра II. Исходя из этого предполагается, что рассмотрение соответствующего опыта может быть полезно для выявления условий, при которых формируется «антикризисная» государственная политика в области образования. Сейчас происходит процесс формирования и становления новой российской образовательной и воспитательной парадигмы, на основе которой будут воспитываться новые поколения. Одной из самых эффективных форм развития личности гражданина страны является школьное воспитание и образование.

На сегодня существует ряд нормативно-правовых актов, которые определяют образование в качестве одного из стратегических национальных приоритетов. Главной стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина [19, С. 5; 20, С. 9; 21, С. 11; 18, С. 22].

При формировании целей, задач и приоритетов государственной политики в сфере образования в соответствии с оптимальным сценарием долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации ключевым является соблюдение баланса целей, задач

и интересов государства, бизнес-сообщества и гражданского общества при рациональном использовании материальных, природных ресурсов и человеческого капитала для обеспечения национальной безопасности и устойчивого социально-экономического развития.

Такой институт общества, как образование, призван объединять все слои населения, так как заинтересованность в качественном и современном образовании и, что не менее важно, воспитании есть у всех участников общественной жизни: государства, общества и личности. Предполагается, что система образования будет гармонично развиваться и функционировать в том случае, если цели трех основных участников этого процесса будут совпадать. В данном случае речь идет об унификации целей государства и его институтов, гражданского общества, профессионального сообщества и личности.

Становление личности тесно связано с её социализацией, в ходе которой формируются взгляды на жизнь, обретается смысл существования [22, С. 200–205]. На данный момент изучение проблематики гражданского образования представляет собой одно из важных направлений современной педагогической науки. Само по себе гражданское образование призвано формировать в личности идеалы, активную гражданскую позицию и мотивацию для выполнения своего гражданского долга.

Исходя из анализа Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.12.2024) [22, С. 10–13], возможно сделать вывод о том, что государственная политика в сфере образования основывается на принципах гуманизма, учете традиционных российских духовно-нравственных ценностей, необходимости и приоритетности реализации права на образование для всех членов общества, защите и развитии этнокультурных особенностей и традиций народов нашей страны. В целом все развитие системы образования Российской Федерации должно происходить с учетом ее исторического наследия, учитывая перспективные задачи развития государства и общества. Кроме того, предполагается реализация светского характера образования, обеспечение единства процесса обучения и воспитания, а также целостность образовательного пространства как условие обеспечения территориальной целостности Российской Федерации.

Говоря о современных тенденциях государственной политики

в сфере образования, стоит сослаться на исторический опыт ее функционирования.

В России XIX века формировалась единая национальная система образования. Императором Николаем I по случаю столетия Московского университета была произнесена речь, которая определяла его отношение к просвещению: «Учение и ученость я уважаю и ставлю высоко. Но еще выше я ставлю нравственность. Без нее учение не только бесполезно, но даже может быть вредно, а основа нравственности святая вера. Вместе с ученьем надо воспитывать религиозное чувство» [17, С. 227]. Также в Высочайшем манифесте от 13 июля 1826 года император обратил свое внимание на важность семейного воспитания, на проведение нравственного воспитания, его ценность и необходимость в тогдашних реалиях Российской Империи. Николай I понимал, что система образования имеет прямое влияние на сознание граждан, а посему требовал, чтобы российское образование не подрывало общественного устоя империи [1, С. 147].

Николай I активно выступал за реорганизацию системы образования, построение ее на единых началах. Одним из шагов на пути к становлению единого стандарта стало создание Комитета устройства учебных заведений, главной целью которого было введение единообразия в учебный процесс, методику преподавания. При руководстве Комитета (глава министерства Образования был руководителем) одним из результатов стало создание «Устава гимназий и училищ уездных и приходских, состоящих в ведении университетов Санкт-Петербургского, Московского, Казанского, Харьковского» от 8 декабря 1828 г.

Во второй половине XIX образовательная политика Российской Империи характеризовалась личными взглядами императора, в частности Александра III, его взгляды были консервативными. В образовательных учреждениях император видел главную функцию — воспитательную: «утверждать в народе религиозные и нравственные понятия и распространять первоначальные полезные знания» [23, С. 64]. В своих взглядах на образовательный процесс Александр III опирался на формирование прикладных навыков, воспитание духовности.

Во время правления Александра III вопросом контроля воспитания и осуществления образовательной деятельности занимался Синод, под руководством обер-прокурора К. П. Победоносцева, чьи взгляды

были для этой эпохи ортодоксально-консервативными, базируясь на догмах православия. В частности, благодаря ему началась активная политика контрреформ, которые были призваны предотвратить уничтожение исконно русских начал. Одной из главных задач контрреформ была реорганизация системы образования, в первую очередь сельских школ, так как за пределами городов проживала большая часть населения империи. Для гармоничного развития личности будущего гражданина, по мнению К. П. Победоносцева, ребенка «не следует отрывать от среды, в которой он родился», тогда становление личности будет проходить гармонично, в здоровой атмосфере [11, С. 215–216]. Важную функцию в процессе воспитания и становления личности К. П. Победоносцев отводил семье.

В письме императору Александру III от 22 марта 1881 года К. П. Победоносцев акцентировал свое внимание на народных школах, придавая им большое значение, аргументируя это тем, что «народная школа — это предмет великой важности». Однако также в этом письме Победоносцев заявляет о том, что министерство выбрало неправильную стратегию, идя по пути увеличения числа школ с привлечением педагогов, «оторванных от крестьянской среды», акцентируя свое внимание на том, что первоначальному образованию следует обращаться за помощью к духовенству и церкви [10, С. 322–323]. К. П. Победоносцев на заседании министров, проходившем в марте 1881 года, заявлял, что церковно-приходские школы представляют больше гарантий по сравнению с другими образовательными учреждениями. Свой тезис он аргументировал тем, что церковно-приходские школы строят свой образовательный процесс, опираясь на церковные и народные традиции, более близкие для народа. Исходя из этой аргументации, обер-прокурор настаивал на том, что подобного типа образовательные учреждения должны претендовать на попечительство со стороны государства, а также на различного рода поощрения и статус школы [17, С. 649]. По итогам заседания комитет министров предоставил право духовенству принимать участие в процессе планирования направлений образования, а также проработать обер-прокурору вопрос церковно-приходских школ. Синод, возглавляемый К. П. Победоносцевым, разработал «Правила о церковно-приходских школах», которые утвердили 13 июля 1884 года высочайшим указом императора.

Одной из особенностей Устава было то, что светское образование существовало параллельно с церковно-приходским, не упраздняя первое. Поскольку Победоносцев считал, что для полного достижения успеха необходимо «единодушие между всеми лицами и учреждениями, призванными к служению сему делу». Главная же задача таких школ была в том, чтобы утвердить в обществе обучение на православных, христианских догмах, передавая базовые и полезные знания. В рамках программы основное внимание уделялось изучению закона Божия, церковно-славянского языка и церковного пения. Дети из сельской местности также обучались чтению, арифметике и истории Отечества. В лучших учебных заведениях открывались педагогические классы для подготовки учителей. Учителям запрещалось расширенное, дополнительное толкование предмета. В инструкциях подчеркивалось, что учителя не должны стремиться передавать ученикам свои дополнительные знания. Учебники К. Д. Ушинского и Н. А. Корфа заменялись другими изданиями, утвержденными Синодом. Главная цель преподавания была в том, чтобы объяснять людям важность церкви и богослужения и показать их неразрывную связь с процессом жизнедеятельности человека. Планировалась открыть 40 тысяч церковно-приходских школ. К 1905 году численность церковно-приходских школ составляла 42 696, в то же время другие начальные школы насчитывали около 48 288. Доля церковно-приходских школ в общем количестве всех школ составляла 46,5% [7, С. 337]. Несмотря на все усилия Синода под руководством К. П. Победоносцева, им не удалось добиться перехода церковно-приходских школ на уровень приоритетных школ. Светские школы, получавшие финансовую поддержку от земств и основываясь в своей образовательной деятельности на принципах прогрессивности, потеснили церковно-приходские школы. После 1905 года значение церковно-приходских школ в системе российского образования стало постепенно уменьшаться. Однако они все же оказали значительное влияние на просвещение населения.

В конце XIX — начале XX века основой формирования государственной образовательной политики стало стремление государства воспитать «новую породу людей», которые в будущем стали бы опорой российской государственности, всячески укрепляя ее, а также содействуя модернизации России в русле радикальных решений в социально-экономическом и политическом спектрах, преобразая

быт и сознание всех слоев общества [5, С. 115].

Опираясь на концептуальную основу становления государственной образовательной политики, на вооружение была принята теория классического образования, которая в тот момент характеризовалась ориентацией на западноевропейские образцы и методы, также в эту теорию интегрировались духовно-нравственные ценности православия и идеалы античности. Основной целью классического образования было обеспечение того, чтобы духовная и интеллектуальная элита отечественного социума сохранялась и воспроизводилась в привилегированном сословии — дворянстве.

В начале XX века, в частности в дореволюционный период, вопросом воспитания молодежи и гражданским образованием занимались такие известные педагоги, как К. Д. Ушинский и П. Ф. Каптерев. С точки зрения этих авторов, главная цель образовательных учреждений заключается в воспитании человека, и только при этом условии школа может функционировать как образовательный институт общества. В продолжение этой мысли педагоги приходят к выводу о том, что если человек является участником общества и одновременно гражданином страны, то образовательное учреждение, каким является школа, обязана взять на себя роль в становлении будущего облика гражданина, воспитывать в нем черты человека и гражданина [3, С. 56].

В период Советского Союза вопросом гражданского воспитания занимались такие выдающиеся педагоги, как А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский. В своих трудах А. С. Макаренко рассматривал гражданское образование как классовое, то есть «гражданин нового общества — в первую очередь человек трудящийся» [6, С. 169]. Его теория основывалась на том, что необходимо воспитать в будущем гражданине такие положительные качества, как долг, мужество, благородство, честь. В зависимости от того, в каком государственном строе, культуре, обществе происходит процесс обучения гражданина, требования к формированию гражданских качеств будут разные. Стоит учитывать, что становление личности происходит при воздействии на него таких факторов, как «родители», «педагоги», «общественные организации». Но и устройство государства, духовно-нравственная культура общества, правовой уровень развития государства рассматривались как не менее значимые [2, С. 46].

Весьма интересным является мнение Н. К. Крупской. В своих тру-

дах, а именно в книге «Система народного образования в РСФСР», она придерживалась мнения о том, что центральным звеном в построении советского государства являлась личность, формирование которой должно происходить на социалистических началах, чтобы в дальнейшем индивид мог стать единицей индустриального общества [4, С. 3]. Особое внимание уделялось воспитанию коллективизма и развитию самоуправления школы.

Проанализировав профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [15], можно сделать вывод, что работодатели в сфере образования заинтересованы в том, чтобы принимать на работу квалифицированных специалистов, четко понимающих специфику своей работы. В перечне трудовых функций педагога фигурирует важный пункт «необходимые знания», который включает в себя потребность знать «Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации» [15, С. 7]. Также педагог обязан обладать необходимыми умениями, например, организовывать различные виды внеурочной деятельности с учетом историко-культурного своеобозраия региона. И кроме того, педагогические сотрудники и руководители образовательных организаций обязаны знать и реализовывать в своей профессиональной деятельности основы государственной политики ФГОС [15].

Стоит также отметить, что руководители образовательных учреждений в первую очередь должны обладать необходимыми компетенциями для грамотного управления образовательным учреждением и качественной реализации государственной политики в нем. Исходя из анализа профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» [14, С. 9, С. 25], руководители обязаны знать «тенденции развития общего образования в Российской Федерации и мировом образовательном пространстве, приоритетные направления государственной политики в сфере общего образования...», а также «знать принципы, методы и технологии разработки, анализа и реализации образовательных программ для достижения запланированных результатов...». Исходя из вышесказанного, предполагается,

что успешная реализация государственной политики зависит от качественной подготовки педагогических и управленческих кадров, а именно:

- от знания и владения нормативно-правовой базой, а также высокого методического уровня и владения приемами образовательных технологий;

- административно-управленческие кадры должны обеспечить материально-технические условия для реализации образовательного процесса.

Что же касается главных субъектов образовательного процесса — обучающихся и их законных представителей — возникает соответствующий вопрос о цели обучения. Прежде чем разбираться в этом аспекте, стоит обратиться к термину «образование». По словарю Ожегова, образование — это процесс получения систематизированных знаний и навыков, обучения, просвещения [8, С. 315]. Образование не может существовать само по себе, отдельно от общества, это сложноорганизованный процесс, требующий нормативного регулирования (в т.ч. на государственном уровне). При этом важно учитывать, что основа общества — это зрелая личность, которая проходит путь образования, социализации и дальнейшего функционирования внутри государства. Таким образом, можно полагать, что государство в свою очередь заинтересованно в том, чтобы формирование и становление личности внутри государства происходило в соответствии с потребностями государства и общества для того, чтобы в дальнейшем деятельность и самореализация этой личности шли на благо общества и государства. Касаясь исторического аспекта этого вопроса, в начале 2000-х годов Правительством Российской Федерации была разработана Национальная доктрина образования в Российской Федерации, которая должна была установить «приоритет образования в государственной политике, стратегии, а также основные направления его развития» [12, С. 1]. Доктрина призвана была объединить общественность и государство, а также взять на себя ответственность за развитие отечественного образования в настоящем и будущем. Предусматривалось это сделать такими способами, как: участие общества в управлении образованием; разработка образовательной политики на региональном и федеральном уровне при помощи участия профессиональных образовательных сообществ;

воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону; создание социально-экономических условий для приоритетного развития системы образования; привлечение работодателей и других заказчиков к социальному партнерству и организации профессионального образования с целью удовлетворения потребностей рынка труда; предоставление бесплатных учебников для учащихся общеобразовательных школ и учреждений начального профессионального образования из социально уязвимых слоев населения; сохранение и развитие значимости русского языка как одного из объединяющих факторов многонационального российского государства; повышение качества образования в общеобразовательной школе, в том числе и в сельской местности, развивая ее материальную базу и профессионализм педагогических сотрудников.

Кроме того, необходимо использовать и активно внедрять современные технологии обучения. Важным моментом является сохранение и дополнение социальных гарантий для учащихся и педагогов сельской местности. Такой гарантией выступила национальная программа «Земский учитель», запущенная в 2020 году по поручению президента Российской Федерации. Главная цель этой программы — обеспечение равного доступа к качественному образованию на всей территории государства, а также привлечение педагогов в сельскую местность, где потребность в учителях очень высокая; оказание им помощи при трудоустройстве. В настоящее время основой механизма реализации программы «Земский учитель» являются единовременные компенсационные выплаты для педагогов, желающих работать в сельских районах или в городах с населением менее 50 тысяч человек. В частности, для участников программы на Дальнем Востоке предусмотрены денежные выплаты в размере 2 миллионов рублей, тогда как в других регионах России сумма составляет 1 миллион рублей [9, С. 6]. Фактически речь идёт о привлечении квалифицированных кадров в систему образования, а особенно в сельской местности, их материального и социального стимулирования, что напоминает опыт земств в Российской Империи.

Весь образовательный процесс в нашем государстве построен на основе единых документов — федеральных государственных образовательных стандартов. ФГОС представляет собой систему и совокупность требований обязательных при реализации той или

иной образовательной программы (в нашем случае рассмотрение ФГОС основного общего образования) в образовательных учреждениях, имеющих аккредитацию. Основная цель, которую преследует ФГОС, — это создание единства образовательного пространства, а также обеспечение последовательности и преемственности образовательных программ по уровням.

Проанализировав ФГОС ООО, можно выделить основные актуальные цели государства [13, С. 5]:

- приоритетными являются духовно-нравственное развитие учащихся, а также формирование у них российской гражданской идентичности, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;
- важна общедоступность получения качественного основного общего образования;
- подчеркивается значимость единства образовательного пространства Российской Федерации.

Заключение

Таким образом, был проведен анализ источников, посвященных реализации в России государственной политики в сфере образования. Исходя из результатов ретроспективного исследования исторического опыта, можно предполагать, что успешные, эффективные примеры реализации государственной политики в образовании будут полезны в современном российском контексте для решения насущных образовательных, социально-экономических и политических задач.

Важно, что в ретроспективе проблематика формирования единого образовательного пространства и внедрения общегосударственных требований в области образования присутствовала в российской повестке с XIX века и вплоть до нынешнего времени. Так, например, в правление Императора Александра III была реализована концепция церковно-приходских школ, главной целью которых являлось сохранение исконно русских традиций и духовных начал в обществе и, что особенно значимо, предотвращение разложения Русского Мира. В эпоху Советского Союза передовой концепцией в образовании считалось образование и воспитание на основе социалистических ценностей, что, в частности, подразумевало служение человека Отечеству и преданное выполнение своего гражданского долга; на этом базировалась идеология, активно и многовекторно реализуемая в рамках системы

образования. Исходя из анализа текущей общественно-политической ситуации, автор пришел к выводу о необходимости реализации всех возможных требований государственной политики в сфере образования, направленной на федерализацию как форму обеспечения единства народов России, а также единства и качества образовательного пространства страны.

В данной связи значимо, что передовые идеи минувших лет постепенно и с учетом современных условий внедряются в образовательный контекст. Это видно на примере развития программы поддержки педагогов «Земский учитель», идеи которой ранее успешно апробировались и широко внедрялись в Российской Империи и в Советском Союзе.

Есть все основания полагать, что более активное применение успешного организационно-педагогического опыта в дальнейшем будет способствовать созданию условий для эффективной реализации государственной политики в области более качественной подготовки педагогических кадров и стимулирования учителей для работы в регионах сложного социально-экономического контекста, а также включения в образовательный процесс возможно более широкого круга активных и полезных участников (государственных органов, профессиональных сообществ, законных представителей обучающихся), воспитания обучающихся в соответствии с общественными и государственными ожиданиями для формирования личности, гражданина, экономически адекватного работника. Необходимо учитывать, что для государства важными являются гражданские качества человека, а не только его профессиональные компетенции. Следует отметить, что соответствующие положения регламентируются государственной политикой в сфере образования. При этом необходимо учитывать, что реализация данных направлений деятельности образовательных организаций в значительной степени зависит от их педагогических и административных сотрудников. Именно от того, насколько чётко и грамотно работники образования следуют государственным стандартам и тем самым обеспечивают реализацию государственной образовательной политики, зависит конечный результат образовательных усилий — то, какими будут выпускники, смогут ли они влиться в общество как его полноценные члены.

Список литературы

1. Виттекер Ц. Х. Граф Сергей Семенович Уваров и его время / Ц. Х. Виттекер. — СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999. 350 с.
2. Гревцева Г. Я. Гражданское воспитание в наследии А. С. Макаренко // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2011. № 1. 45. 51 с.
3. Каптерев П. Ф. Новая русская педагогика, ее главнейшие идеи, направления и деятели. — Изд. 2-е, доп. — СПб.: Земля, 1914. 211 с.
4. Крупская Н. К. Система народного образования в РСФСР // На путях к новой школе. — 1923. № 2. Март. 10 с.
5. Крупченко А. К. Потенциал внутрироссийской академической мобильности по формированию гражданской компетентности будущих педагогов: организационные факторы / А. К. Крупченко, А. Н. Кузнецов // Гуманитарные науки и образование. 2024. Т. 15, № 4 (60). С. 64–72.
6. Лобзаров В. М. Развитие элитного образования в России XVIII–XX веков / под ред. М. В. Богуславского: монография. М., 2008. 383 с.
7. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: в 8 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1988. 336 с.
8. Милюков П. Н. Очерки по истории русской культуры. В 3 т. М.: Прогресс. 1994. Т. 2. Ч. 2. 496 с.
9. Ожегов С. И. (Толковый словарь русского языка: около 100000 слов, терминов и фразеологических выражений: новое издание / С. И. Ожегов; под редакцией доктора филологических наук, профессора Л. И. Скворцова. 28-е изд., перераб. Москва: Мир и Образование, сор. 2021. 1375 с.
10. Письмо Минпросвещения России от 27.09.2019 № ВБ-13/08 «О направлении методических рекомендаций». [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/563687750> (дата обращения: 16.02.2025).
11. Победоносцев К. П. Письма Победоносцева к Александру III. Т. 1 — М.: Новая Москва, 1926. 467 с.
12. Победоносцев К. П. Сочинения. СПб: Наука. 1996. 510 с.
13. Постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 года № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» (Утратило силу с 10 апреля 2014 года на основании постановления Правительства Российской Федерации от 29 марта 2014 года № 245). [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901771684> (дата обращения: 16.02.2025).
14. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897 «Об утверждении Федерального Государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (дата обращения: 17.02.2025).
15. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 19 апреля 2021 г. № 250н «Об утверждении профессионального стандарта "Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)"» [Электронный ресурс]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=400848> (дата обращения: 18.02.2025).
16. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 года № 544н «Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)". [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710#6540IN> (дата обращения: 19.02.2025).
17. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902. СПб: Государственная типография. 1902. 840 с.
18. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности министерства

народного просвещения (1802–1902) / С. В. Рождественский. — СПб.: Издание Министерства народного просвещения, 1902. 786 с.

19. Стратегия пространственного развития Российской Федерации на период до 2025 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/UVAlqUtT08o60RktoOX12tJjAe7irNxc.pdf> (дата обращения: 20.02.2025).

20. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 г. № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1784948/ (дата обращения: 20.02.2025).

21. Указ Президента Российской Федерации от 13.05.2017 г. № 208 «О Стратегии экономической безопасности Российской Федерации на период до 2030 года». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41921> (дата обращения: 21.02.2025).

22. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации». [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358> (дата обращения: 21.02.2025).

23. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ Об образовании в Российской Федерации (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.12.2024). [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 22.02.2025).

24. Хрестоматия по истории педагогики: В 4 ч. Ч. 4. История русской педагогики с древнейших времен до Великой пролетарской революции / Сост. Н. А. Желваков. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1936. 516 с.

References

1. Vitteker Ts. Kh. Graf Sergey Semenovich Uvarov i ego vremya / Ts. Kh. Vitteker. — Spb.: Gumanitarnoye agentstvo «Akademicheskii proyekt». 1999. 350 s. [In Rus].
2. Grevtseva G. Ya. Grazhdanskoye vospitaniye v nasledii A. S. Makarenko // Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt. 2011. № 1. 45. 51 s. [In Rus].
3. Kapterev P. F. Novaya russkaya pedagogiya. eye glavneyshiye idei. napravleniya i deyateli. — Izd. 2-e. dop. — Spb.: Zemlya. 1914. 211 s. [In Rus].
4. Krupskaya N. K. Sistema narodnogo obrazovaniya v RSFSR // Na putyakh k novoy shcole. — 1923. № 2. Mart. 10 s. [In Rus].
5. Krupchenko. A. K. Potentsial vnutrirossiyskoy akademicheskoy mobilnosti po formirovaniyu grazhdanskoy kompetentnosti budushchikh pedagogov: organizatsionnyye faktory / A. K. Krupchenko. A. N. Kuznetsov // Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye. 2024. T. 15. № 4 (60). S. 64–72. [In Rus].
6. Lobzarov V. M. Razvitiye elitnogo obrazovaniya v Rossii XVIII — XX vekov / pod red. M. V. Boguslavskogo: monografiya. M.. 2008. 383 s. [In Rus].
7. Makarenko A. S. Pedagogicheskiye sochineniya: v 8 t. T.1. — M.: Pedagogika. 1988. 336 s. [In Rus].
8. Milyukov P. N. Ocherki po istorii russkoy kultury. V 3 t. M.: Progress. 1994. T. 2. Ch. 2. 496 s. [In Rus].
9. Ozhegov S. I. (Tolkovyy slovar russkogo yazyka: okolo 100000 slov. terminov i frazeologicheskikh vyrazheniy: novoye izdaniye / S. I. Ozhegov; pod redaktsiyey doktora filologicheskikh nauk. professora L. I. Skvortsova. 28-e izd.. pererab. Moskva: Mir i Obrazovaniye. cop. 2021. 1375 s. [In Rus].
10. Pismo Minprosveshcheniya Rossii ot 27.09.2019 № VB-13/08 «O napravlenii metodicheskikh rekomendatsiy». [Elektronnyy resurs]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/563687750> (data obrashcheniya: 16.02.2025). [In Rus].
11. Pobedonostsev K. P. Pisma Pobedonostseva k Aleksandru III. T.1 — M.: Novaya Moskva. 1926. 467 s. [In Rus].
12. Pobedonostsev K. P. Sochineniya. SPb: Nauka. 1996. 510 s. [In Rus].
13. Postanovleniye Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 4 oktyabrya 2000 goda № 751

- «О natsionalnoy doktrine obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii» (Utratilo silu s 10 aprelya 2014 goda na osnovanii postanovleniya Pravitelstva Rossiyskoy Federatsii ot 29 marta 2014 goda № 245). [Elektronnyy resurs]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/901771684> (data obrashcheniya: 16.02.2025). [In Rus].
14. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiyskoy Federatsii ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897 «Ob utverzhdenii Federalnogo Gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya» [Elektronnyy resurs]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo> (data obrashcheniya: 17.02.2025). [In Rus].
 15. Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 19 aprelya 2021 g. № 250n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Rukovoditel obrazovatel'noy organizatsii (upravleniye doshkolnoy obrazovatel'noy organizatsiyey i obshcheobrazovatel'noy organizatsiyey)"» [Elektronnyy resurs]. URL: <https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=400848> (data obrashcheniya: 18.02.2025). [In Rus].
 16. Prikaz Ministerstva truda i sotsialnoy zashchity Rossiyskoy Federatsii ot 18 oktyabrya 2013 goda № 544n «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog (pedagogicheskaya deyatelnost v sfere doshkolnogo, nachalnogo obshchego, osnovnogo obshchego, srednego obshchego obrazovaniya) (vospitatel, uchitel)"». [Elektronnyy resurs]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/499053710#6540IN> (data obrashcheniya: 19.02.2025). [In Rus].
 17. *Rozhdestvenskiy S. V. Istoricheskiy obzor deyatelnosti Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1802–1902.* SPb: Gosudarstvennaya tipografiya. 1902. 840 s. [In Rus].
 18. *Rozhdestvenskiy S. V. Istoricheskiy obzor deyatelnosti ministerstva narodnogo prosveshcheniya (1802–1902) / S. V. Rozhdestvenskiy.*— SPb.: Izdaniye Ministerstva narodnogo prosveshcheniya. 1902. 786 s. [In Rus].
 19. Strategiya prostranstvennogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii na period do 2025 goda. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://static.government.ru/media/files/UVAqUfT08o60RktoOXI22JjAe7irNxc.pdf> (data obrashcheniya: 20.02.2025). [In Rus].
 20. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 02.07.2021 g. № 400 «O Strategii natsionalnoy bezopasnosti Rossiyskoy Federatsii». [Elektronnyy resurs]. URL: https://www.mid.ru/ru/foreign_policy/official_documents/1784948/ (data obrashcheniya: 20.02.2025). [In Rus].
 21. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 13.05.2017 g. № 208 «O Strategii ekonomicheskoy bezopasnosti Rossiyskoy Federatsii na period do 2030 goda». [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41921> (data obrashcheniya: 21.02.2025). [In Rus].
 22. Ukaz Prezidenta Rossiyskoy Federatsii ot 28.02.2024 № 145 «O Strategii nauchno-tekhnologicheskogo razvitiya Rossiyskoy Federatsii». [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358> (data obrashcheniya: 21.02.2025). [In Rus].
 23. Federalnyy zakon ot 29.12.2012 g. № 273-FZ Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii (s izm. i dop., vstup. v silu s 24.12.2024). [Elektronnyy resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (data obrashcheniya: 22.02.2025). [In Rus].
 24. Khrestomatiya po istorii pedagogiki: V 4 ch. Ch. 4. Istoriya russkoy pedagogiki s drevneyshikh vremen do Velikoy proletarskoy revolyutsii / Sost. N. A. Zhelvakov. M.: Gosudarstvennoye uchebno-pedagogicheskoye izdatel'stvo. 1936. 516 s. [In Rus].

Дата поступления статьи в редакцию: 24.02.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 24.02.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 373

Формирование кадрового резерва отечественной системы образования в советский и постсоветский периоды: историко-ретроспективный анализ

Терова Антонина Андреевна,

аспирантка ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация

e-mail: antonina.terova@yandex.ru

Аннотация: *представлен историко-ретроспективный анализ тенденций и подходов к формированию кадрового резерва системы образования в советский и постсоветский периоды. Анализируются периодизация, актуальные проблемы развития форм и методов, а также социально-политических аспектов и механизмов политики и практики управления отечественной системой образования. Выявлены идеи и традиции преемственности для совершенствования отечественной системы подготовки управленческих кадров в области образования на современном этапе.*

Ключевые слова: *система, педагогика, педагогическое образование, история педагогики, кадровый резерв, тенденции, историко-ретроспективный анализ, государственное-частное управление, советский и постсоветский периоды.*

Для цитирования: *Терова А. А. Формирование кадрового резерва отечественной системы образования в советский и постсоветский периоды: историко-ретроспективный анализ // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 177–187*

Formation of the personnel reserve of the domestic education system in the Soviet and post-Soviet periods: historical and retrospective analysis

Terova A. A.

graduate student of the Russian Academy of Education, Moscow, Russia

e-mail: antonina.terova@yandex.ru

Abstract: *a historical and retrospective analysis of trends and approaches to the formation of the personnel reserve of the education system in the Soviet and post-Soviet periods is presented. Periodization, current problems of the development of forms and*

methods, as well as socio-political aspects and mechanisms of policy and practice of management of the domestic education system are analyzed. Ideas and traditions of continuity for improving the domestic system of training managerial personnel in the field of education at the present stage are revealed.

Keywords: *system, pedagogy, pedagogical education, history of pedagogy, personnel reserve, trends, historical and retrospective analysis, public-private management, Soviet and post-Soviet periods.*

For citation: *Terova A. A. Formation of the personnel reserve of the domestic education system in the Soviet and post-Soviet periods: historical and retrospective analysis // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 177–187*

В настоящее время система образования России сталкивается с новыми глобальными вызовами, требующими не только оперативного развития технологий будущего, но и обращения к лучшему опыту богатой истории управления педагогической отраслью. Поддержание высокого уровня педагогического образования является важным фактором на пути повышения технологического суверенитета и укрепления духовно-нравственной безопасности Российской Федерации. В этих условиях возрастает актуальность и необходимость всестороннего исследования истории формирования кадрового резерва системы образования в советский и постсоветский периоды. Возросший интерес учёных к исследованию различных проблем истории развития отечественного образования, в том числе в направлении подготовки управленческих и педагогических кадров, объясняется актуализацией историко-педагогического наследия в обновлении отечественной системы образования на основе взаимосвязи традиций и инноваций.

В 2023 году Президент Российской Федерации Владимир Владимирович Путин в рамках заседания наблюдательного совета платформы «Россия — страна возможностей» поддержал предложение финалистки конкурса «Флагманы образования» по формированию кадрового резерва системы образования. При этом Глава государства отметил специфику подготовки управленческих кадров в советское время «через партийные органы» и предложил рассмотреть отраслевой подход карьерного пути работников образования.

В настоящей статье осуществлен историко-ретроспективный анализ различных подходов к формированию кадрового резерва системы образования в периоды зарождения и развития Советского Союза

и в постсоветский период. Исследуя особенности тенденций, проблем и методологии развития кадрового резерва отечественной системы образования в советское время, мы опирались на нормативные документы, такие как Постановления и Указы Министерства образования СССР, касающиеся подготовки назначения кадров, а также научные труды и диссертационные исследования учёных, раскрывающие развитие педагогических кадров в отечественной системе образования с позиций исторической перспективы. Так, анализируя вопросы образовательной политики Советского Союза, включая подготовку педагогических кадров и формирование кадрового резерва, мы обратились к трудам: Ф. Ф. Королёва, Ю. К. Бабанского, где представлен подробный обзор педагогических концепций и практик, применяемых в советском образовании, включая подходы к подготовке учителей и управлению кадровым резервом [1]; А. М. Кондакова, которые посвящены советской системе народного образования, включая вопросы подготовки и управления педагогическими кадрами [2]. Также, анализируя советскую систему образования, мы опирались на труды Г. П. Зинченко, в которых раскрываются проблемы, трудности и успехи подготовки педагогов в условиях советской системы образования и роли кадрового резерва в этом процессе [3].

Исследуя постсоветский период, нами проанализированы работы: В. А. Болотова, В. В. Серикова, в которых рассматривается анализ реформ в области подготовки педагогических кадров и формирование кадрового резерва [4]; В. С. Лазарева, где исследуются современные подходы к управлению образованием, включая вопросы формирования и управления кадровым резервом в образовательных учреждениях [5]; Т. И. Шамовой, П. И. Третьякова, в которых раскрываются процессы обновления системы непрерывного профессионального образования в контексте реформирования российского образования и формирования кадрового резерва [6]; С. Б. Курганского, В. И. Абрамова, О. Ю. Гордашниковой, в которых анализируются процессы формирования кадрового резерва системы отечественного образования, раскрывается важность разработки концепции единого федерального кадрового резерва руководителей системы образования РФ, включая кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций [7].

Исторический ракурс исследования проблемы позволяет предпо-

ложить, что идеологические предпосылки трансформации системы отечественного образования возникают уже за 10-летие до революции. Так, в 1906 году педагогическим сообществом в рамках Всероссийского съезда учителей и деятелей средней школы был обозначен целый ряд проблем школьного образования, в числе которых отрыв образования от потребностей народа. В докладах образовательных деятелей представляются сведения о массовых забастовках участников образовательных отношений. Для решения возникших проблем вводится управленческий механизм государственно-общественного управления — школьный совет. Данный управленческий орган, обозначенный проектом нормального устава государственных общеобразовательных средних заведений, послужил одной из важнейших социально-политических предпосылок и базовых основ перехода отечественной системы образования на Единую трудовую школу. В этот же период зарождается практика кадрового отбора в школу на основе общественного одобрения школьного совета.

Следует отметить, что система государственно-частного управления в школах сохранилась и до сегодняшних дней в форме управляющих советов.

В 1917 году система образования принимает новый идеологический вектор — всеобщее демократичное общедоступное образование. Создается Государственная комиссия по народному просвещению (Наркомпрос), задача которой в первую очередь гарантировать права пролетариев на образование, а непосредственное управление образовательными организациями передается на местный (муниципальный) уровень. Такой управленческий механизм сохраняется в преимущественном соотношении во всех регионах страны до настоящих дней (за исключением города Москвы).

В 1918 году формируется управленческая иерархия с едиными подходами к отбору кадров — Наркомпрос, Отделы народного образования областных, губернских, уездных и волостных органов. Требования к комплектации штата управленческих структур содержат наличие представителей от государственной власти; представителей от профессиональных объединений педагогических работников, а также представителей от работодателя (рабочих кооперативов). К деятельности волостных советов также привлекаются и сами обучающиеся. При этом устанавливается возрастной ценз на занятие

поста члена совета — не ранее достижения 14-летнего возраста. Создается новый управленческий механизм, который предусматривает возможность вертикальной коммуникации нижестоящих инстанций напрямую вплоть до Наркомпроса. Такая управленческая структура была продиктована социально-политическими реалиями поствоенного времени, развивающимися тенденциями ко всеобщему народному управлению и образованию.

Таким образом, система обеспечения кадрами образовательной отрасли в данный период характеризуется демократическими началами и обеспечением общедоступности управления и педагогической деятельности для всех граждан. Для этого открывается свободный доступ всем желающим поступить на службу в педагогические заведения с преимущественным правом для кандидатов от рабочих структур (представителей пролетариата). Такая управленческая система была создана как бы в противовес дореволюционному периоду с центральным ведомством и тщательно отобранными, назначаемыми сверху чиновниками. Местные органы управления теперь являют собой органическую часть исполнительного органа местного пролетарского парламента — Совета рабочих, крестьянских, солдатских и казачьих депутатов.

Такой подход к формированию управленческих структур, сохранившийся вплоть до 1946 года в системе образования, выступает идеологическим каркасом формирования кадрового резерва системы образования в стране.

После становления государственного политического аппарата управления система работы с кадрами трансформируется от народной к номенклатурной. Так, в 40-е годы все назначения на руководящие, административные, хозяйственные, высшие военные и правоохранительные посты, а также высшие посты учреждений науки, образования, здравоохранения, культуры производятся через комитеты КПСС всех уровней [8, с. 184].

В этот период возрастает необходимость обеспечения сферы образования педагогическими кадрами, поскольку ускоренные темпы введения всеобщего обучения в начале 1930-х годов выявили прогрессирующий и хронический дефицит учителей и высокую потребность в учительских и управленческих кадрах [9, с. 1].

Обучение будущих педагогов выступало одной из основных задач

пятилетнего плана подготовки кадров советской интеллигенции, при этом при планировании контрольных цифр приема в учебных заведениях в первую очередь фокус внимания был направлен в сторону абитуриентов, являющихся членами партии и комсомольцами.

В этой ситуации внимание подбора кадрового резерва системы образования смещается с вопросов назначения к вопросам обучения. С этого периода активно развивается система профильной подготовки кадров, в том числе управленцев, для отрасли образования.

В 1946 году Наркомпрос был реструктурирован в Министерство просвещения РСФСР. В этот период вплоть до 1960-х годов активно осуществлялась ротация кадров, возник институт инспекторов партийных органов как кадровый «лифт» для эффективных сотрудников.

Согласно идеи руководства государства, главной задачей образования объявлялось преодоление отрыва школы от жизни [10, с. 7].

Важной целью советской школы выступает подготовка учащихся к жизни, общественно полезному труду, подготовка образованных людей, хорошо знающих основы наук, воспитание молодежи с учётом глубокого уважения к принципам социалистического общества, в духе идей коммунизма.

Министерство просвещения РСФСР проводит активную политику по подготовке квалифицированных педагогических кадров для школ, учреждений народного образования и педагогических учебных заведений, а также по повышению квалификации руководящих кадров народного образования и руководству работой по повышению квалификации работников школ и детских учреждений, проводимой местными органами народного образования и институтами усовершенствования учителей.

Таким образом, к началу 60-х годов впервые на государственном уровне появляется системное видение функций по подготовке и горизонтальному развитию кадрового потенциала отрасли от учителя к управленцу.

К концу 60-х годов государственная политика в сфере общего образования характеризуется: развитием организации управления в учреждениях, организациях и предприятиях; созданием условий для наилучшего использования знаний и опыта работников сферы управления; выдвижением на руководящую работу молодых, хорошо зарекомендовавших себя специалистов (Положение о Министерстве

просвещения РСФСР, утвержденное постановлением Совета министров РСФСР от 30 октября 1969 года № 613).

В 60–80-е годы система ротации кадров по мере устранения дефицитов преобразуется в систему личного наставничества и сопровождения молодых управленцев.

Таким образом, государственная политика страны концентрируется на вопросах подготовки управленческих кадров образования внутри отрасли, что подтвердил в 1968 году в своем выступлении на Всесоюзном съезде учителей Министр просвещения СССР М. А. Прокофьев. Он отмечал важность не только руководителям, но и педагогам, и воспитателям глубоко ориентироваться в вопросах управления учебно-воспитательным процессом, от чего зависит качество и результаты работы в школе.

В 1970 году было образовано подведомственное Государственному комитету по науке и технике СССР учреждение — Институт управления народного хозяйства.

В 1978 году министр просвещения СССР отмечает, что большая группа учителей и других специалистов работает в органах управления народным образованием.

Примерно в это же время устанавливаются квалификационные характеристики к управленцам сферы образования: наряду с высшим образованием, обязательным становится наличие педагогического стажа (Приказ Министерства просвещения СССР от 20 февраля 1978 года № 24).

Впервые на общесоюзном уровне появляется централизованная организация — Государственный комитет по науке и технике, использующая единые подходы к повышению квалификации управленцев страны. К организации образовательного процесса активно привлекаются министры и их заместители, работники правительственных структур, ученые и эксперты-практики.

Работа данной организации впоследствии способствовала развитию формирования параллельно с отраслевым подходом — резерва государственных служащих.

В начале 80-х годов, с учетом реформы общеобразовательной и профессиональной школы, наметились тенденции, направленные на: повышение престижа профессии учитель; ликвидацию кадровых дефицитов в стране; совершенствование структуры управления на-

родным образованием.

В условиях перестройки (1985–1991 гг.) система работы с кадрами основывалась на комплексном перспективном плане исходя из реальных потребностей в руководящих кадрах, а также выявления работников для последующего их включения в кадровый резерв.

Именно в этот период получает развитие централизованный подход к формированию кадрового резерва управленцев и оценка их компетенций. Этот период можно охарактеризовать началом двух десятилетий по формированию единого кадрового резерва государственных служащих без учета отраслевой специфики.

В 90-е годы на постсоветском пространстве назрела необходимость трансформации подходов к формированию кадров и кадрового резерва, в том числе в связи с территориальными изменениями государства.

Проблема формирования кадрового резерва принимает общегосударственный характер и закрепляется нормой закона «О системе государственной службы в Российской Федерации». Таким образом, выделяется федеральный и региональный кадровый резерв государственных служащих, а отраслевой подход постепенно нивелируется в единой системе государственной службы.

В этот период в системе подготовки педагогических кадров обнаруживается тенденция по обесцениванию высшего педагогического образования. В общеобразовательную школу привлекаются к ведению учебного процесса в качестве учителей-предметников специалисты с профильным образованием без педагогической подготовки. Распространение такого подхода привело к общесистемным дефицитам предметной подготовки обучающихся, а также дефицитам методических и психолого-педагогических компетенций учительского сообщества, о чем свидетельствуют аналитические отчеты федеральных государственных органов системы образования.

В 2016 году образовалось несколько организаций, практикующих обучение и переподготовку государственных служащих. Данные организации действуют одновременно при отсутствии единого ядра содержания к обучению кадров и подходов к формированию кадрового резерва. Дополнительное профессиональное образование управленцев в ряде случаев стало носить формальный характер (в соответствии с законом — необходимо пройти обучение 1 раз в 3 года), без учета реальных потребностей и дефицитов руководителей и ключевых

групп специалистов.

В связи с этим возникает естественная потребность системы применить, наряду с действующими подходами, отраслевую специфику развития кадров и кадрового резерва на основе единых принципов и современных подходов.

Уже в 2020 году деятельность по подготовке управленческих кадров системы образования централизуется через федеральные проекты Президентской Академии, Федеральные конкурсы «Лидеры России», «Время героев», «Флагманы образования», где отраслевой подход обеспечивается через введение специализаций и тематических номинаций.

Таким образом, сегодняшняя система формирования кадрового резерва для отрасли образования представлена современной моделью управленческих механизмов и социально-политических аспектов на основе адаптации лучших идей советского периода и инновационных подходов, отражающих реалии информационного общества, потребности экономики и народного хозяйства страны.

Сегодня идеи отраслевого подхода реализуются в карьерном росте педагогов, наблюдается миграция управленческих кадров из смежных направлений социальной сферы, а также осуществляется формирование кадрового резерва через систему дополнительного профессионального образования путём реализации профильных программ обучения на федеральном и региональном уровнях и другие направления.

Наметившиеся в образовательной политике современной России тенденции формирования кадрового резерва системы образования через отраслевой подход, во взаимодействии с муниципальным уровнем и уровнем образовательной организации, имеют историческую обусловленность, характеризуются управленческой педагогической целесообразностью и способствуют принятию стратегических управленческих решений, отражающих объективный характер и необходимость совершенствования качества образования путём подготовки современных и эффективных управленческих кадров для непрерывной системы российского образования.

Таким образом, историко-ретроспективный анализ формирования кадрового резерва позволяет переосмыслить значение и роль отечественного опыта в области подготовки управленческих кадров

в советский и постсоветский период, и, опираясь на историко-культурный потенциал, идеи и традиционные ценности отечественного образования, совершенствовать систему подготовки современных кадров для решения задач государственной значимости.

Список литературы

1. *Абрамов В. И., Миндзаева Э. В.* Ключевые направления разработки концепции формирования единого федерального кадрового резерва руководителей системы образования Российской Федерации// Человек и образование. 2021 № 3 (68).
2. *Абрамов В. И., Миндзаева Э. В., Аринушкина А. А.* Модель формирования и использования кадрового резерва системы образования Российской Федерации// Человек и образование. 2021 № 4 (69).
3. *Астахов Ю. В., Конев И. В., Надуткина И. Э.* компетентности подход к формированию кадрового резерва для муниципальной службы// Общество: социология, психология, педагогика 2019 № 4 (60).
4. *Болотов В. А., Сериков В. В.* «Модернизация российского образования: вызовы нового века». М.: Логос, 2003.
5. *Гарафутдинова Н. Я., Росляков А. Е., Степанов В. Е.* Совершенствование работы с кадровым резервом как элемент кадровых технологий развития персонала// Управление качеством, 2021 № 2.
6. *Гордашников О. Ю.* Интерпретация результатов формирования кадрового резерва руководителей общеобразовательных организаций// Ученые записки ИУО РАО 2020 № 3 (75).
7. *Зинченко В. О.* Управленческие кадры образовательных организаций: проблемы и перспективы подготовки// Современные инновации, тенденции, проблемы в области экономики и управления, сборник 2023.
8. *Зинченко Г. П.* «Проблемы развития педагогического образования в СССР». М.: Высшая школа, 1986.
9. *Кондаков А. М.* «Советская система народного образования: достижения и проблемы». М.: Педагогика, 1990.
10. *Королев Ф. Ф., Бабанский Ю. К.* «Педагогика». М.: Просвещение, 1978.
11. *Курганский С. Б.* «Подготовка педагогических кадров в условиях модернизации образования». М.: Инфра-М, 2010.
12. *Лазарев В. С., Мартиросян Б. П.* «Управление образовательными системами». М.: Академия, 2009.
13. *Матренина А. А., Сиротенко М. В.* Управление персоналом в системе государственной гражданской службы// Мой выбор — наука! 2019.
14. *Новичков А. В.* Проблема педагогических кадров в СССР в 3-е годы XX века // Омский научный вестник. 2008. № 2.
15. Президент Российской Федерации. Перечень поручений по итогам встречи с молодыми учеными от 01.12.2022 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/assignments/orders/70647> (дата обращения 03.02.2025).
16. Президент Российской Федерации. Указ от 07.05.2024 № 309 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542> (дата обращения 03.02.2025).
17. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 19.10.2022 № 3072-р Подготовка и переподготовка резерва управленческих кадров (2010–2024 годы) [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/143763/> (дата обращения 03.02.2025).
18. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на пе-

риод до 2030 года [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://government.ru/docs/all/141781/> (дата обращения 03.02.2025).

19. Сариева Д. С. Подготовка руководящих кадров во времена СССР// Международный журнал гуманитарных и естественных наук, 2021.

20. Уткина Т. В., Доронина Е. А., Боровых И. С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута профессионального развития управленческого кадрового резерва в системе образования// Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2022 № 2.

21. Хаминев Д. В. Администрирование и нормативное регулирование советской системы общего образования в контексте государственной политики и идеологии в СССР (историко-правовой аспект)// Вестник Томского государственного университета. 2022. № 479.

22. Шамова Т. И., Третьяков П. И. «Система непрерывного образования: теория и практика». М.: Владос, 2001.

Дата поступления статьи в редакцию: 10.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 10.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК: 377+378

Основные тенденции современного дуального образования в контексте подготовки инженерных кадров для цифровой экономики России

Жмайло Милана Вадимовна

соискатель лаборатории дидактики общего и профессионального образования, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения им. В. С. Леднева», г. Москва, Российская Федерация
E-mail: milana.zhmaylo@gmail.com
ORCID ID: 0009-0007-5744-1535

Аннотация. Настоящее исследование предпринято в рамках реализации приоритетной задачи, сформулированной для системы отечественного высшего профессионального образования в части ускоренной подготовки инженеров, способных генерировать уникальные научные идеи и внедрять их в высокотехнологичное производство в целях обеспечения технологической безопасности и суверенитета России. Дуальное образование, основанное на интеграции потенциалов образовательных организаций и предприятий высокотехнологичных секторов экономики, представляется одним из эффективных способов организации профессиональной подготовки инженерных кадров в условиях цифровой трансформации экономики и общества.

В рамках настоящего исследования на основе анализа научной литературы и нормативных документов выявлены основные сущностные характеристики и ключевые тенденции современного дуального инженерного образования, выделены основополагающие подходы и принципы взаимодействия участников дуального образовательного процесса. В результате исследования предложены рекомендации по использованию наиболее эффективных условий и механизмов с целью формирования компетенций будущих инженеров в контексте новых требований рынка труда и цифровизации науки, образования и производства.

Ключевые слова: инженерное образование, дуальное образование, компетентностный подход, цифровые образовательные ресурсы, единое ресурсное пространство, производственно-ситуационные личностно развивающие задачи, личностно ориентированный подход, ценностный подход.

Для цитирования: Жмайло М.В. Основные тенденции современного дуального образования в контексте подго-

товки инженерных кадров для цифровой экономики России
// Известия Российской академии образования. 2025. № 2
(70). С. 188–207

The key tendencies of contemporary dual education in the context of engineering personnel training for Russian digital economy

Zhmaylo Milana V.

Applicant of the Laboratories of Didactics of general and vocational Education,
Institute of Content and Teaching Methods named after V. S. Lednev, Moscow, Russian
Federation

E-mail: milana.zhmaylo@gmail.com

ORCID ID: 0009-0007-5744-1535

Abstract. *This study was performed within the framework of the implementation of the priority task formulated for the system of domestic engineering professional education in the field of providing accelerated training of engineers capable of generating unique scientific ideas and implementing them in high-tech production in order to ensure technological security and sovereignty of Russia. Dual education, based on the integration of the potential of educational organizations and enterprises in high-tech sectors of the economy, appears to be one of the effective ways of organizing professional training of engineering personnel in the context of the digital transformation of the economy and society.*

In the framework of this study, based on the analysis of current scientific literature and regulatory documents, the essential characteristics and key trends of modern dual engineering education are identified and the fundamental approaches and principles of interaction between the parties in the paradigm of the dual educational process are highlighted. The study provides recommendations on the use of the most effective conditions and mechanisms to develop engineering competencies that can establish compliance to new labor market demands and the digitalization of science, education and production.

Keywords: *engineering personnel training, dual education, competence approach, digital educational resources, unified resource space, production-oriented situations, personality development tasks, person-oriented approach, values-oriented approach.*

For citation: Zhmaylo M. V. The key tendencies of contemporary dual education in the context of engineering personnel training for Russian digital economy // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 188–207

Введение. Активное внедрение цифровых технологий в ключевые отрасли экономики, такие как энергетика, сельское хозяйство, транс-

порт, здравоохранение, предопределило ряд вызовов и перспектив для системы подготовки инженерных кадров. Работодателям из числа высокотехнологичных предприятий важно получать выпускника инженерного вуза, уже владеющего цифровым инструментарием и имеющего опыт работы с уникальным научно-исследовательским и производственным оборудованием, свойственным рабочему месту [3; 27]. Однако для ускоренной подготовки инженеров, способных генерировать уникальные научные идеи и внедрять их в высокотехнологичное производство, ресурсов образовательных организаций не всегда достаточно. Поэтому одним из основных направлений развития современной высшей школы является поиск наиболее эффективных моделей взаимодействия промышленности, науки и высшего образования, при которых будут созданы условия для ускоренной подготовки современных инженеров. Одним из решений данного вопроса может стать внедрение и реализация в обучающем процессе элементов и принципов *дуального образования*.

Цель настоящей работы — выявить основные особенности и тенденции развития современного дуального образования как целостной образовательной системы применительно к подготовке инженерных кадров для высокотехнологичных предприятий в условиях цифровизации экономики.

Методология и методы исследования. Основу исследования составили научные статьи и материалы ежегодных конференций, опубликованные в рецензируемых научных изданиях за последние годы. Первоначальный поиск проводился в электронном режиме по ключевым словам: «дуальное образование», «подготовка инженерных кадров», «практико-ориентированное инженерное образование», «компетенции инженера», «цифровизация экономики и образования». В выборку вошли более 200 материалов. Были изучены аннотации выбранных текстов с целью выявления связи их содержания с темой исследования. При подготовке статьи использовались такие научные методы, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, конкретизация.

Обзор научной литературы. Согласно Международной стандартной квалификации образования ЮНЕСКО, дуальная система образования — это организованные образовательные программы для молодежи, сочетающие частичную занятость на производстве и обучение с неполной нагрузкой в традиционной школьной и универ-

ситетской системе. Изначально возникнув в промышленно развитой Германии в целях подготовки высококвалифицированных рабочих кадров в рамках профессионального общего образования, дуальное обучение получило широкое распространение в странах Евросоюза, а также на территории СНГ, Китая и ряда других государств, в том числе в качестве элемента системы высшего профессионального образования. В нашей стране данная модель подготовки кадров впервые себя реализовала в системе заводов-ВТУЗов (высших технических учебных заведений). До 1990-х гг. функционировал целый ряд таких учебных заведений, в основном для подготовки инженеров-технологов и конструкторов в интересах горно-металлургических заводов, сельскохозяйственного машиностроения, а также высокотехнологичной атомной промышленности, например, СевМашВТУЗ при «СевМашПредприятии» (г. Северодвинск), созданный в 1965 году на базе Северодвинского вечернего филиала Ленинградского кораблестроительного института, готовил инженеров в области разработки и производства атомных подводных лодок. В основе такой модели подготовки лежали принципы политехнического обучения: ускоренное концентрированное обучение на основе промышленной специализации, практическая подготовка на рабочем месте, сочетание физико-математических дисциплин с углубленным изучением инженерных наук.

Однако если данная образовательная модель хорошо себя зарекомендовала для плановой экономики СССР, то период хаотичного перехода к рыночной экономике 1990-х годов оказался для нее крайне сложным. В связи с экономической ситуацией происходил распад налаженных связей кафедр и предприятий. Кризис дуального инженерного образования дополнительно усугублялся падением престижа инженерных профессий в целом.

С началом нового века экономическая ситуация в России стабилизировалась. В контексте нарастающей глобализации, углубления научно-технического сотрудничества, развития новых производственных технологий, интернета и мобильной связи наше государство стремилось наладить сотрудничество по различным направлениям с промышленно развитыми странами Запада. В сфере дуального образования отечественных исследователей интересовало осмысление опыта Германии с целью конструктивного анализа и эффек-

тивного использования лучших зарубежных практик, прежде всего, применительно к подготовке высококвалифицированных рабочих кадров в системе среднего специального образования. Анализ опыта становления и развития дуальной формы профессионального образования в других странах был особенно полезен России при совершенствовании национального законодательства, формировании национального образовательного пространства, «реанимации» среднего профессионального образования. В последующие годы позитивная практика в сфере подготовки специалистов среднего звена и рабочих по востребованным специальностям и профессиям на основе дуального партнерства образовательных организаций и промышленных предприятий Европы была использована в отечественном федеральном проекте «Профессионалитет».

Таким образом, для отечественной системы дуального инженерного образования актуален компаративный подход при изучении опыта построения и внедрения системы дуального образования европейских стран (в частности, ФРГ), причем преимущественно — для среднего специального образования. Делаются попытки дать определение дуальной системе образования как целостной системе непрерывного профессионального образования с акцентом на формирование оптимального сочетания гуманистических принципов с потребностями производственной сферы и общества. Применительно к дуальному образованию рассматриваются принципы непрерывности и целостности, а также осмысливаются новые подходы к подготовке инженерных кадров при помощи развития у студентов гуманистического начала с целью формирования нового поколения.

Остается актуальной классическая трактовка дуального образования как образовательной системы, предусматривающей «сочетание обучения в учебном заведении с периодами производственной деятельности», и дуального обучения как «формы организации профессионального образования, которая комбинирует теоретическую подготовку в образовательной организации, практическую — на производственном (учебном) предприятии» [14]. Таким образом, в дуальной образовательной системе учебные заведения и предприятия несут равную ответственность за качество подготовки кадров.

Важно отметить, что наряду с дуальным образованием российские ученые выделяют различные парадигмы взаимоотношений

организаций высшего образования и предприятий реального сектора экономики: сетевое взаимодействие, социальное партнерство, научно-образовательный кластер, образовательно-промышленные группы, базовые кафедры. Примечательно, что данные парадигмы не исключают, а во многом и дополняют, расширяют и обогащают друг друга. Например, отмечается, что современному дуальному инженерному образованию присуща некоторая кластеризация: подготовка будущих инженеров основана на идеях устойчивого взаимовыгодного развития партнерства всех субъектов целостной системы, как правило, имеющей отраслевую или региональную ориентацию [3]. Однако стоит заметить, что в отличие, например, от сетевой формы реализации образовательных программ* или сотрудничества в формате научно-образовательных центров**, дуальная форма высшего образования законодательно не зафиксирована в Российской Федерации.

Важной вехой для отечественного высшего образования стало присоединение России к Болонской декларации. С одной стороны, была раздроблена целостная и привычная для вузов и работодателей форма инженерного специалитета на составную модель «бакалавриат + магистратура», что, по мнению исследователей и практиков от предприятий, было не всегда оправданно [9]. С другой стороны, это инициировало попытки привести в соответствие с общеевропейской российской систему высшего образования, то есть описать её с точки зрения квалификации, учебной нагрузки, уровня, результатов, компетенций и профиля. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) третьего поколения окончательно закрепил в лексиконе высшей школы России новый термин — «компетенция»*** в отличие от принятых ранее «ЗУН» (знания-умения-навыки). Таким образом, акцент в образовательном процессе сместился с форми-

* Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 11.03.2025).

** Постановление Правительства Российской Федерации от 30.04.2019 № 537 (ред. от 14.10.2023) «О мерах государственной поддержки научно-образовательных центров мирового уровня на основе интеграции образовательных организаций высшего образования и научных организаций и их кооперации с организациями, действующими в реальном секторе экономики».

*** Компетенциями в приложении к инженерной деятельности можно считать обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности. Ядром компетенции являются деятельностные способности — совокупность способов действий [19].

рования системы предметных знаний и квалификаций на формирование целостной парадигмы компетенций, включающей кроме профессиональных и универсальные компетенции, носящие социально-личностный характер. В рамках компетентностного подхода важно не просто обеспечить информированность в определенной сфере будущей профессиональной деятельности (сформировать знаниевую парадигму), но и научить разрешать проблемы, дать опыт, не сводимый к набору знаний и умений. Компетентностная модель ставит в центре образовательного процесса личность обучающегося с ее потребностями, способностями, интересами и акцентирует внимание на результате его образовательной деятельности.

Обсуждение и результаты. Применительно к современному дуальному инженерному образованию компетентностный подход призван гармонизировать всю систему взаимоотношений включенных в него субъектов:

- 1) предприятие проводит аналитику собственного компетентностного ландшафта, формирует компетентностный запрос на будущих специалистов (т.е. на подготовку инженеров с заранее запланированными компетенциями (метапредметными, универсальными, социокультурными и личностными), участвует в разработке и реализации образовательных программ совместно с вузом, разрабатывает и актуализирует программы практической подготовки и стажировки совместно с вузом, участвует в оценивании уровней сформированности компетенций [6];
- 2) вуз совместно с предприятием разрабатывает и реализует банк производственно-ситуационных личностно развивающих задач, являющихся модулями фундаментальных учебных дисциплин или компонентами программ практической подготовки (стажировки), направленными на формирование и развитие всего комплекса компетенций, а также обеспечивает индивидуализацию образовательных траекторий обучающихся в зависимости от компетентностного запроса предприятия и уровня сформированности компетенций у студентов;
- 3) будущий инженер осваивает образовательную программу, при этом формирование компетенций осуществляется на когнитивном, практическом, ценностно-смысловом уровнях в соответ-

ствии с запросами, способностями, интересами и ценностями личности [16].

Сущность концептуально изменившегося дуального обучения в новых социально-экономических условиях раскрывается как «инновационный тип организации профессионального образования, предполагающий согласованное взаимодействие образовательной и производственной сфер в подготовке специалистов определенного профиля, построенное на единстве трех методологических оснований: аксиологического (паритетность гуманистических и технико-технологических ценностей и целей), онтологического (компетентностный подход), технологического (овладение профессиональной деятельностью, системой общественно-профессиональных отношений)» [13]. Дуальное образование способствует развитию творческих способностей обучающихся для получения профессиональных компетенций, необходимых для высокотехнологичных предприятий.

Для современного дуального инженерного образования действует формула: «компетенция — деятельность — компетентность» [1]. Чтобы стать высококомпетентным инженером, студент в рамках дуального производственно-образовательного процесса рефлексиирует и трансформирует приобретаемые компетенции как интегрированное сочетание знаний, установок и способностей, позволяющее ему эффективно и ответственно вести трудовую деятельность в современных условиях, осознавая свою социальную роль. В дуальной системе обучения нового образца «выстраиваются субъект-субъектные отношения, реализуются практико-ориентированный и профессиологический принципы обучения, приобретается релевантный опыт» [20].

Благодаря стремительному распространению технологий интернета и сотовой связи в первой декаде XXI века, образование становится все более доступным с точки зрения контента и мобильности. Особое значение приобретают исследования в области создания и использования цифровых образовательных ресурсов как представленных в цифровой форме материалов, необходимых для организации учебного процесса. Основными принципами организации цифровых ресурсов, в том числе для инженерного образования, стали [11]:

1) модульность их архитектуры, где каждый модуль представляет собой автономный, содержательно и функционально полный образовательный ресурс, предназначенный для решения вполне

конкретной учебной задачи;

2) унифицированность педагогических и технологических подходов и решений, обеспечивающих интерактивность, мультимедийность, моделинг, коммуникативность, производительность и сетевую доступность цифровых ресурсов.

Структура представления учебного материала в эпоху цифровизации и информатизации реализуется «многомерно», обеспечивая личностное ориентирование и возможность самостоятельного выбора «сценария обучения».

Одним из ключевых отличий современной модели дуального образования от традиционной является возможность использования цифровых информационно-коммуникационных технологий в процессе подготовки кадров, в том числе видеоконференций и вебинаров для дистанционного обучения, что активно использовалось в условиях пандемии [22]. Внедряются в практику виртуальные зачетные книжки и дневники [19], создаются целые виртуальные предприятия — двойники рабочих мест для первичного ознакомления с будущей производственной деятельностью. Примером такого виртуального предприятия, на котором можно воспроизводить совместную междисциплинарную деятельность специалистов различного профиля, в роли которых выступали магистранты соответствующих специальностей университета, является проект «Виртуальное месторождение», созданный совместно РГУ нефти и газа имени И. М. Губкина, ОАО «Газпром нефть» и ОАО «ВНИПИнефть» [15]. В рамках современной дуальной парадигмы представляется перспективной разработка единого ресурсного пространства как единого метапространства знаний и технологий, обеспечивающего формирование компетенций через взаимосвязь содержания, принципов и методов обучения, образовательных технологий и цифрового инструментария. Единое ресурсное пространство в контексте современного дуального инженерного образования объединяет в качестве субъектов образовательного процесса вуз, предприятие и обучающегося, а в качестве компонентов — объекты реального мира и виртуальной или дополненной реальности (научно-исследовательские и производственные установки и их цифровые двойники), практико-ориентированные дидактические модули, производственно-ситуационные личностно развивающие задачи, онлайн-курсы и лабораторные практикумы.

Создание распределенных цифровых образовательных ресурсов, основанных на интеграции научно-образовательных потенциалов вуза и предприятия, меняют саму парадигму дуального инженерного образования, обеспечивая его конвергентность, высокотехнологичность, сетевую открытость и распределенность [18].

В контексте глобальной цифровизации и информатизации всех видов деятельности, включая подготовку инженерных кадров, особую актуальность приобретают вопросы использования искусственного интеллекта и взаимодействия человека с ним. Использование элементов искусственного интеллекта направлено на формирование гибких персонализированных образовательных траекторий [5], администрирование образовательного процесса с целью его автоматизации, проектирование курсов и создание учебного контента [10]. В парадигме современного дуального образования в контексте подготовки инженерных кадров возможно использовать элементы искусственного интеллекта применительно к единому ресурсному пространству, например, при подборе адаптивного курса, модуля или траектории в зависимости от заданных параметров (направления подготовки, уровня образования, результатов входного и промежуточного контроля сформированности компетенций). В то же время важно подчеркнуть, что современное дуальное инженерное образование является, прежде всего, ориентированным на развитие личностных характеристик будущего инженера (когнитивных, социальных, эмоциональных), обеспечивающих восприятие им инженерной проблемы как социально значимого человеко-центрированного ответственного технического решения [21]. Искусственный интеллект может быть включен в образовательный процесс лишь в качестве вспомогательного элемента.

Система высшего образования в России в настоящее время активно реформируется как структурно, так и содержательно. 12 мая 2023 года Президент Российской Федерации Владимир Путин подписал Указ^{*} о запуске пилотного проекта по реформе высшего образования в России в 2023–2026 учебных годах в инженерных вузах: МАИ, МИСиС, Санкт-Петербургском горном университете, а также на базе МПГУ, Балтийского федерального университета (БФУ)

^{*} Указ Президента Российской Федерации от 12.05.2023 № 343 «О некоторых вопросах совершенствования системы высшего образования».

им. Иммануила Канта и Томского государственного университета (ТГУ). Помимо перехода на суверенную образовательную модель, отказа от бакалавриата и магистратуры, изменения в области подготовки инженерных кадров направлены на дальнейшую интеграцию науки и производства. Тем самым реализуется «формирование целостной системы воспроизводства кадров для научно-технологического развития страны», обозначенное в Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации^{*}. Изменения в структуре отечественного высшего образования затронут и дуальное высшее инженерное образование, сделав его еще более гибким и насыщенным практико-ориентированным содержанием, а также обеспечив ему фокус на инновациях. При формировании содержательных блоков образовательных программ и в части разработки методики организации процесса дуального образования будет полезен опыт реализации современных корпоративных программ обучения, реализуемых, например, Корпоративной академией Госкорпорации «Росатом», Корпоративным Университетом Транспортного Комплекса Москвы, СберУниверситетом и другими. Цель корпоративного обучения — развитие и повышение квалификации сотрудников внутри компании. Оно охватывает широкий спектр тем и форматов, от традиционных курсов до онлайн-обучения и семинаров. Отдельные элементы корпоративного обучения, например, индивидуальная работа в формате наставничества, участие в реальных производственных кейсах, симуляция рабочих процессов, адаптация образовательных программ на основе обратной связи и результатов, могут быть интегрированы в систему современного дуального образования и внедрены в единое ресурсное пространство вуза и предприятия, поддерживающее его реализацию. Также одним из вероятных векторов развития современного дуального инженерного образования может стать «дуальное доучивание» в формате одногодичных курсов: так, предложенная в 2012 году Институтом проблем развития кадрового потенциала ТЭК Губкинского университета совместно с управлением развития и оценки персонала ОАО «Лукойл» технология годичного дуального дообучения до уровня специалиста выпускников бакалавриата, сопряженная с наставничеством и институционально оформленным

^{*} Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 «О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации».

работодателем их статусом стажеров, дала мощный синергический эффект [23]. Основным компонентом данной модели было чередование образовательных модулей, реализуемых вузом, с четырехнедельными блоками практической работы выпускника-бакалавра на штатной должности в организации, при этом периоды практической работы вдвое превышали периоды теоретического обучения, включающего в себя как теоретические занятия, практикумы, семинары, так и тренинги на тренажерах, моделирующих профессиональную деятельность на предприятии. Еще одним из опорных вариантов для моделирования процесса дуального обучения может стать корпоративное непрерывное целевое профессиональное образование (НЦПО) [4].

Геополитические вызовы и угрозы последних лет актуализировали проблему приобщения будущих инженеров к социогуманитарным ценностям в контексте их будущей профессиональной деятельности на предприятиях высокотехнологичных отраслей экономики. В эпоху цифровизации и интеллектуализации науки и производства ключевым качеством инженера нового поколения становится его ответственность и приверженность принципам безопасности, экологичности, коэволюции, устойчивого развития и оптимального использования ресурсов. Предприятиям и вузам при разработке дуальных образовательных программ необходимо предусмотреть внедрение таких образовательных моделей и контента, которые будут способствовать формированию профессиональной идентичности инженера как носителя знаний и компетенций «высоких рисков и ответственности» и ликвидации гуманитарно-этических «дефицитов» при реализации инженерной деятельности.

В то же время противоречивые геополитические процессы, усиливающийся кризис адекватного восприятия молодежью традиционных духовно-нравственных ценностей, вызванный в том числе враждебной риторикой представителей определенных недружественных государств, оказывают существенное воздействие на процесс развития будущих инженеров как личностей. В системе современного дуального образования, объединяющего производственную и университетскую среду, необходимо предусмотреть ряд комплексных мероприятий по формированию универсальных компетенций, направленных на приобщение к традиционным российским ценностям, поскольку именно «ценности выступают своео-

бразным фильтром для информации, для идущих извне побуждений к различным действиям, для эпизодически возникающих мотивов. Они обеспечивают морально-волевую устойчивость личности» [8]. Традиционные ценности, в соответствии с Указом Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г.^{*} — это «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство». К традиционным ценностям отнесены: жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России. «Традиционные российские духовно-нравственные ценности составляют основу единства нашего многонационального, поликонфессионального, поликультурного государства и способствуют укреплению гражданской идентичности его граждан» [7]. В контексте современного дуального образования формирование компетенций будущего инженера напрямую зависит от его ценностного отношения к природе, производительному труду и ответственности за его результат, вовлечения в техническое творчество, умения работать в команде, приобщения к гуманистическому восприятию науки и научно-технического прогресса, служению Родине, чувству преемственности поколений. Это может быть произведено через ряд интерактивных производственно-ситуационных личностно развивающих задач, моделирующих «острые» проблемно ориентированные ситуации применительно к отдельным аспектам профессиональной деятельности будущих инженеров и создающие предпосылки для диалога, рефлексии, с целью трансформации образа мыслей и поведения студентов, переживающих данный опыт. Такие задачи представляется целесообразным разрабатывать совместно вузом и предприятием-партнером и в качестве компонента вклю-

^{*} Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

чать в единое ресурсное пространство, поддерживающее процесс дуального образования.

В условиях цифровой трансформации экономики крайне актуально для будущих инженеров предусмотреть формирование ценностей нового типа, служащих основанием для цифровых компетенций и связанных с информационной гигиеной, сетевыми коммуникациями, кибербезопасностью и искусственным интеллектом. Использование единого ресурсного пространства «вуз-предприятие» позволяет реализовать комплекс цифровых образовательных ресурсов в форме проектных кейсов с элементами геймификации, цифровых образовательно-практических модулей, направленных на формирование стойкого неприязненного отношения к кибербуллингу, троллингу, в том числе в производственной среде, а также своевременное выявление попыток кибермошенничества.

Заключение. Проанализировав актуальные тренды и направления развития современной системы дуального высшего образования применительно к подготовке инженерных кадров для цифровой экономики России, можно выделить присущие данной образовательной системе основные особенности и тенденции:

1. В отличие от традиционной системы дуального образования, реализованной в системе заводов-ВТУЗов, на данный момент «дуальное образование» нормативно не зафиксировано на государственном уровне, что во многом усложняет планирование аудиторной и практической деятельности и затрудняет привлечение ресурсов организаций-участников (в том числе не предусмотрены механизмы привлечения софинансирования образовательного процесса от предприятий-партнеров), а также отсутствуют документально закреплённые права и обязанности всех сторон (вузов, предприятий-партнеров, обучающихся).

2. На смену политехническому подходу, обеспечивающему ускоренную концентрированную подготовку инженерных кадров для преимущественно добывающей и обрабатывающей промышленности (машиностроение, металлообработка, лесное хозяйство), приходит обновлённое дуальное образование с потенциалом подготовки кадров для высокотехнологичных отраслей экономики, в том числе только формирующихся индустрий (атомная и ракетно-космическая отрасль, ведущие предприятия оборонно-промышленного комплекса, научное

приборостроение, нефтегазовая индустрия, нано- и биоинженерия, информационные технологии и искусственный интеллект и т.д.). Новая дуальная парадигма предполагает получение фундаментального естественнонаучного и гуманитарного образования и распределенную практическую подготовку на будущем рабочем месте.

3. Основной целью современного дуального образования является формирование запланированных компетенций (метапредметных, универсальных, социокультурных и личностных) в соответствии с совместно разработанными и реализуемыми образовательными программами и программами практик (стажировок) на рабочем месте, обеспечивающими всестороннее развитие личности будущего инженера. Традиционная дуальная система была основана на получении профессиональных квалификаций.

4. Для обеспечения возможности формирования необходимых компетенций в парадигме дуального образования представляется целесообразным создание единого ресурсного пространства «вуз-предприятие» как единого метапространства знаний и технологий, обеспечивающего формирование компетенций через взаимосвязь содержания, принципов и методов обучения, образовательных технологий и цифрового инструментария, основанного на использовании отдельных элементов и технологий искусственного интеллекта. Одним из компонентов данного пространства может стать цифровой репозиторий производственно-ситуационных личностно развивающих задач, разработанных совместно вузом и предприятием.

5. В эпоху цифровизации и информатизации экономики и образования стало возможным использование цифровых образовательных ресурсов, интерактивных гибридных технологий, обеспечивающих гибкость, адаптивность и индивидуализацию траекторий дуального образования. Для мониторинга качества образовательного процесса как со стороны вуза, так и предприятия, является перспективным внедрение распределенных автоматизированных систем управления учебным процессом. При проектировании дуального образовательного процесса целесообразно опираться на модульный принцип организации цифровых образовательных ресурсов, а также на использование элементов виртуальной и дополненной реальности и технологий искусственного интеллекта.

6. Современное дуальное образование раскрывается через со-

циально-этическое и нравственно-педагогическое полисубъектное взаимодействие. В контексте личностно развивающего и ценностного подходов осуществляется формирование целостной системы компетенций будущих инженеров, ориентированной на гуманитарно-ценностные аспекты их профессиональной деятельности на предприятиях высокотехнологичных отраслей экономики.

7. Современное дуальное образование может быть представлено в виде целостной системы «вуз-предприятие», объединяющей на различных уровнях (целевом, теоретическом, процессуальном и содержательном) взаимоувязанные компоненты, условия, принципы их взаимодействия и процессы реализации, а также поддерживающее данную систему научно-методическое обеспечение в виде единого ресурсного пространства.

8. Можно выделить подходы и принципы, относящиеся к системе современного дуального высшего инженерного образования и имеющие потенциал масштабирования на подготовку специалистов в интересах иных сфер деятельности (например, организаций здравоохранения, образования, культуры): системно-деятельностный, компетентностный, личностно развивающий, практико-ориентированный, ценностно-социокультурный, кластерно-сетевой подходы, а также принципы непрерывности, цифровизации и информатизации образовательного процесса, интеграции ресурсов в единое пространство, а также модульный принцип при организации учебного процесса и научно-методического обеспечения.

Современное дуальное образование на парадигмальной основе может быть рассмотрено как интегративный способ организации практико-ориентированной образовательной деятельности, направленный на формирование целостной системы метапредметных, универсальных, социокультурных и личностных компетенций, приобретаемых в процессе многоуровневого взаимодействия вуза и предприятия на основе интеграции их потенциалов в единое ресурсное пространство.

Список литературы

1. Аксенова Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире: материалы I Междунар. науч. конф. СПб., 2012. Т. 1. С. 140–142. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1656/>

(дата обращения: 10.03.2021).

2. Бармаков Ю. Н., Весна Е. Б., Евстюхина И. А. и др. Вопросы методологии подготовки современных специалистов: бакалавров и магистров для работы в лабораториях отраслевых институтов ГК Росатом // Ядерные измерительно-информационные технологии № 1(45) 2013, с. 43–53.

3. Беликов В. А. Кластерный подход — основание дуального образования // В. А. Беликов, Д. И. Павленко // Вестник Академии энциклопедических наук. — 2019. — № 2(35). — С. 19–25. — EDN ZXLMRD.

4. Будзинская В. С., Мартынов В. Г., Шейнбаум В. С. Развитие системного подхода к проектированию кадрового обеспечения ТЭК в парадигме непрерывного образования [Электронный ресурс] // Труд и социальные отношения. 2023. Том 34. № 6. С. 5–23. <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2023-34-6-5-23> EDN EOFBJL (дата обращения: 10.03.2025).

5. Гамбеева Ю. Н., Глотова А. В. Искусственный интеллект как часть концепции современного образования: вызовы и перспективы [Электронный ресурс] // Известия ВГПУ. 2021. № 10 (163). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-chast-kontseptsii-sovremennogo-obrazovaniya-v-yuzovy-i-perspektivy> (дата обращения: 10.03.2025).

6. Григорьева Н. В. Формирование профессионально важных личностных качеств будущего горного инженера в условиях дуального обучения в Кемеровской области — Кузбассе // Н. В. Григорьева // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. — 2022. — Т. 6, № 3(23). — С. 181–188. — DOI 10.21603/2542-1840-2022-6-3-181-188. — EDN YLOLQR.

7. Гукаленко О. В. Традиционные российские ценности как аксиологическая основа развития единого образовательного пространства России // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В. П. Борисенкова, М. Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 200–206.

8. Гукаленко О. В., Сериков В. В. Формирование ценностных ориентаций у обучающихся как стратегическая цель российского образования // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: монография / под ред. В. П. Борисенкова, М. Л. Левицкого. М.: МАКС Пресс, 2023. С. 13–26.

9. Демихов К. Е. Инженерное образование: состояние, проблемы, перспективы [Электронный ресурс] // Контуры глобальных трансформаций: политика, экономика, право. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-obrazovanie-sostoyanie-problemy-perspektivy> (дата обращения: 06.04.2025).

10. Другова Е. А., Журавлева И. И., Захарова У. С. и др. Искусственный интеллект для учебной аналитики и этапы педагогического проектирования: обзор решений // Вопросы образования. 2022. № 4. С. 107–153 (дата обращения: 13.02.2025).

11. Елисеева Е. В., Злобина С. Н. Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза [Электронный ресурс] // Вестник БГУ. 2010. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza> (дата обращения: 13.02.2025).

12. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к образованию [Электронный ре-

сурс] // Образование и наука. 2005. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-obrazovaniyu> (дата обращения: 11.05.2024).

13. Землянский В. В. Дуальная система подготовки специалистов как форма интеграции профессионального образования и производства [Электронный ресурс] // ИТС. 2010. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnaya-sistema-podgotovki-spetsialistov-kak-forma-integratsii-professionalnogo-obrazovaniya-i-proizvodstva> (дата обращения: 13.02.2025).

14. Землянский В. В. Теоретические аспекты дуальной целевой подготовки специалистов / В. В. Землянский, Я. В. Канакин // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. — 2012. — № 1. — С. 104–110.

15. Мартынов В. Г., Будзинская О. В., Шейнбаум В. С. Проектирование системы расширенного воспроизводства кадров для ТЭК в контексте очередного реформирования инженерного образования [Электронный ресурс] // Уровень жизни населения регионов России. 2024. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-sistemy-rasshirennogo-vosproizvodstva-kadrov-dlya-tek-v-kontekste-ocherednogo-reformirovaniya-inzhenernogo> (дата обращения: 13.03.2025).

16. Павленко Д. И. Формирование и развитие личности студента в системе практико-ориентированного дуального образования // Д. И. Павленко // Развитие личности в условиях цифровой трансформации: Материалы V Международной научно-практической конференции, Копейск, 31 января 2020 года. — Копейск: Челябинский институт развития профессионального образования, 2020. — С. 239–241. — EDN ECPDOV.

17. Роберт И. В. Информатизация образования как новая область педагогического знания // Человек и образование № 1 (30) 2012, стр. 14–18.

18. Роберт И. В. Направления развития информатизации отечественного образования периода цифровых информационных технологий. // Электронные библиотеки. — 2020. — Т. 23. № 1–2. Тематический выпуск «Математическое образование в школе и вузе». — 2020. — Том 23 № 1–2, Часть 3. С. 145–164.

19. Рустамова Ш. А. Разработка и внедрение виртуального дневника для дуального образования в технических специальностях: инновации и перспективы [Электронный ресурс] // Universum: технические науки: электрон. научн. журн. 2024. 12(129). URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/18752> (дата обращения: 19.02.2025).

20. Семенова Л. М. Дуальный подход к обучению в высшей школе как ответ на социальный заказ [Электронный ресурс] // Л. М. Семенова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2022. — Т. 10. — № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN222.pdf> (дата обращения: 19.02.2025).

21. Сериков В. В., Чарикова И. Н. Гуманитарный контекст в подготовке будущих инженеров к использованию искусственного интеллекта [Электронный ресурс] // Ценности и смыслы. 2024. № 4 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnyy-kontekst-v-podgotovke-budushchih-inzhenerov-k-ispolzovaniyu-iskusstvennogo-intellekta> (дата обращения: 10.03.2025).

22. Флек М. Б., Узниц Е. А. Дистанционное обучение в дуальной системе инженерного образования: особенности и возможности [Электронный ресурс] // Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология. 2023. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantionnoe-obuchenie-v-dualnoy-sisteme-inzhenernogo-obrazovaniya-osobennosti-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 09.03.2025).

23. Шейнбаум В. С., Зиганишина В. С. Дуальное обучение в системе про-

фпереподготовки — лучшая технология превращения бакалавра в реального специалиста // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2014. № 6–7(12–13). С. 65–68. — EDN TEJVTH.

References

1. *Aksenova N. I.* Sistemno-deyatelnostnyy podhod kak osnova formirovaniya metapredmetnykh rezul'tatov [Elektronnyy resurs] // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy I Mezhdunar. nauch. konf. SPb., 2012. T. 1. S. 140–142. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/21/1656/> (data obrashcheniya: 10.03.2021). [In Rus].
2. *Barmakov Yu. N., Vesna E. B., Evstuyhina I. A. i dr.* Voprosy metodologii podgotovki sovremennykh specialistov: bakalavrov i magistrrov dlya raboty v laboratoriyah otraslevykh institutov GK Rosatom. // Yadernye izmeritel'no-informacionnye tekhnologii № 1(45) 2013, s. 43–53. [In Rus].
3. *Belikov V. A.* Klasternyy podhod — osnovanie dual'nogo obrazovaniya / V. A. Belikov, D. I. Pavlenko // Vestnik Akademii enciklopedicheskikh nauk. — 2019. — № 2(35). — S. 19–25. — EDN ZXLMR. [In Rus].
4. *Budzinskaya V. S., Martynov V. G., Shejnbaum V. S.* Razvitiye sistemnogo podhoda k proektirovaniyu kadrovogo obespecheniya TEK v paradigme nepreryvnogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs] // Trud i social'nye otnosheniya. 2023. Tom 34. № 6. S. 5–23. <https://doi.org/10.20410/2073-7815-2023-34-6-5-23> EDN EOFBJL. [In Rus].
5. *Gambееva Yu. N., Glotova A. V.* Iskusstvennyy intellekt kak chast' koncepcii sovremenno-
nogo obrazovaniya: vyzovy i perspektivy [Elektronnyy resurs] // Izvestiya VGPU. 2021. № 10 (163). URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-chast-kontseptsii-sovremenno-
obrazovaniya-vyzovy-i-perspektivy](https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-chast-kontseptsii-sovremenno-
obrazovaniya-vyzovy-i-perspektivy) (data obrashcheniya: 10.03.2025). [In Rus].
6. *Grigor'eva N. V.* Formirovanie professional'no vazhnykh lichnostnykh kachestv budushchego gornogo inzhenera v usloviyakh dual'nogo obucheniya v Kemerovskoy oblasti — Kuzbasse // N. V. Grigor'eva // Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki. — 2022. — T. 6, № 3(23). — S. 181–188. — DOI 10.21603/2542-1840-2022-6-3-181-188. — EDN YLOLQP. [In Rus].
7. *Gukalenko O. V.* Traditsionnye rossijskie cennosti kak aksiologicheskaya osnova razvitiya edinogo obrazovatel'nogo prostranstva Rossii // Cennostnye osnovy razvitiya rossijskogo obrazovaniya: teoriya i praktika: monografiya // pod red. V. P. Borisenkova, M. L. Levickogo. M.: MAKSPress, 2023. S. 200–206. [In Rus].
8. *Gukalenko O. V., Serikov V. V.* Formirovanie cennostnykh orientatsiy u obuchayushchihsya kak strategicheskaya cel' rossijskogo obrazovaniya // Cennostnye osnovy razvitiya rossijskogo obrazovaniya: teoriya i praktika: monografiya / pod red. V. P. Borisenkova, M. L. Levickogo. M.: MAKSPress, 2023. S. 13–26. [In Rus].
9. *Demihov K. E.* Inzhenernoe obrazovanie: sostoyanie, problemy, perspektivy [Elektronnyy resurs] // Kontury global'nykh transformatsiy: politika, ekonomika, pravo. 2009. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/inzhenernoe-obrazovanie-sostoyanie-problemy-perspektivy> (data obrashcheniya: 09.03.2025). [In Rus].
10. *Drugova E. A., Zhuravleva I. I., Zaharova U. S. i dr.* Iskusstvennyy intellekt dlya uchebnoy analitiki i etapy pedagogicheskogo proektirovaniya: obzor reshenij [Elektronnyy resurs] // Voprosy obrazovaniya. 2022. № 4. S. 107–153 (data obrashcheniya: 13.02.2025). [In Rus].
11. *Eliseeva E. V., Zlobina S. N.* Cifrovye obrazovatel'nye resursy kak sostavlyayushchaya innovatsionnoy obrazovatel'noy sredy sovremenno-
go vuza [Elektronnyy resurs] // Vestnik BGU. 2010. № 1. URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayushchaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremenno-
go-vuza](https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayushchaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremenno-
go-vuza) (data obrashcheniya: 13.02.2025). [In Rus].
12. *Zeer E. F.* Kompetentnostnyy podhod k obrazovaniyu [Elektronnyy resurs] // Obrazovanie i nauka. 2005. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod>

- k-obrazovaniyu (data obrashcheniya: 11.05.2024). [In Rus].
13. *Zemlyanskij V. V.* Dual'naya sistema podgotovki specialistov kak forma integratsii professional'nogo obrazovaniya i proizvodstva [Elektronnyj resurs] // ITS. 2010. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnaya-sistema-podgotovki-spetsialistov-kak-forma-integratsii-professionalnogo-obrazovaniya-i-proizvodstva> (data obrashcheniya: 13.02.2025). [In Rus].
 14. *Zemlyanskij V. V.* Teoreticheskie aspekty dual'noj celevoj podgotovki specialistov / V. V. Zemlyanskij, Ya. V. Kanakin // Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V. I. Vernadskogo. — 2012. — No 1. — S. 104–110. [In Rus].
 15. *Martynov V. G., Budzinskaya O. V., Shejnbaum V. S.* Proektirovanie sistemy rasshi-rennogo vosproizvodstva kadrov dlya TEK v kontekste ocherednogo reformirovaniya inzhener'nogo obrazovaniya [Elektronnyj resurs] // Uroven' zhizni naseleniya regionov Rossii. 2024. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektirovanie-sistemy-rasshi-rennogo-vosproizvodstva-kadrov-dlya-tek-v-kontekste-ocherednogo-reformirovaniya-inzhener'nogo> (data obrashcheniya: 13.03.2025). [In Rus].
 16. *Pavlenko D. I.* Formirovanie i razvitie lichnosti studenta v sisteme praktiko-orien-tirovannogo dual'nogo obrazovaniya // D. I. Pavlenko // Razvitie lichnosti v usloviyah cifrovoy transformatsii: Materialy V Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy kon-ferentsii, Kopejsk, 31 yanvarya 2020 goda. — Kopejsk: Chelyabinskij institut razvitiya professional'nogo obrazovaniya, 2020. — S. 239–241. — EDN ECPDOV. [In Rus].
 17. *Robert I. V.* Informatizatsiya obrazovaniya kak novaya oblast' pedagogicheskogo znaniya // Chelovek i obrazovanie № 1 (30) 2012, str. 14–18. [In Rus].
 18. *Robert I. V.* Napravleniya razvitiya informatizatsii otechestvennogo obrazovaniya peri-oda cifrovyyh informacionnyh tekhnologij. // Elektronnye biblioteki. — 2020. — T. 23. № 1–2. Tematicheskij vypusk «Matematicheskoe obrazovanie v shkole i vuze». — 2020. — Tom 23 № 1–2, Chast' 3. S. 145–164. [In Rus].
 19. *Rustamova Sh. A.* Razrabotka i vnedrenie virtual'nogo dnevnika dlya dual'nogo obrazovaniya v tekhnicheskikh special'nostyakh: innovatsii i perspektivy [Elektronnyj resurs] // Universum: tekhnicheskie nauki: elektron. nauchn. zhurn. 2024. 12(129). URL: <https://7universum.com/ru/tech/archive/item/18752> (data obrashcheniya: 19.02.2025). [In Rus].
 20. *Semenova L. M.* Dual'nyj podhod k obucheniyu v vysshej shkole kak otvet na social'nyj zakaz [Elektronnyj resurs] // L. M. Semenova // Mir nauki. Pedagogika i psihologiya. — 2022. — T. 10. — № 2. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/11PDMN222.pdf>. (data ob-rashcheniya: 19.02.2025). [In Rus].
 21. *Serikov V. V., Charikova I. N.* Gumanitarnyj kontekst v podgotovke budushchih inzhen-erov k ispol'zovaniyu iskusstvennogo intellekta [Elektronnyj resurs] // Cennosti i smysly. 2024. № 4 (92). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gumanitarnyy-kontekst-v-podgotovke-budushchih-inzhenerov-k-ispolzovaniyu-iskusstvennogo-intellekta> (data ob-rashcheniya: 10.03.2025). [In Rus].
 22. *Flek M. B., Ugnich E. A.* Distancionnoe obuchenie v dual'noj sisteme inzhener'nogo ob-razovaniya: osobennosti i vozmozhnosti [Elektronnyj resurs] // Innovacionnaya nau-ka: Psihologiya, Pedagogika, Defektologiya. 2023. № 5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantcionnoe-obuchenie-v-dualnoy-sisteme-inzhener'nogo-obrazovaniya-osobennosti-i-vozmozhnosti> (data obrashcheniya: 09.03.2025). [In Rus].
 23. *Shejnbaum V. S., Ziganshina V. S.* Dual'noe obuchenie v sisteme properepodgotovki — luchshaya tekhnologiya prevrashcheniya bakalavra v real'nogo specialista [Elektronnyj resurs] // Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie v strane i mire. 2014. № 6–7(12–13). S. 65–68. — EDN TEJVTN. [In Rus].

Дата поступления статьи в редакцию: 17.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 17.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



УДК 37.013

Особенности изучения профессиональных мотивационных установок студентов педагогических направлений подготовки

Волошко Екатерина Александровна

Главный специалист Федерального ресурсного центра психологической службы
в системе высшего образования РАО, ФГБУ «Российская академия образова-
ния», г. Москва, Российская Федерация
ekaterina17voloshko@yandex.ru
ORCID ID: 0009-0000-6606-3723

Аннотация. В статье рассматриваются профессиональные мотивационные установки студентов как ключевой фактор их успешной адаптации к будущей профессиональной деятельности. Исследование базируется на анализе современных теоретических подходов к изучению мотивации, профессиональных установок и их роли в процессе профессионализации личности. Рассматриваются труды отечественных и зарубежных ученых (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядова, Д. Майерса, М. Рокича и др.), посвященные изучению структурных компонентов мотивации и факторов, определяющих формирование профессиональных установок. В статье обобщается, что профессиональная мотивация и установки будущих педагогов формируются под влиянием комплекса внутренних и внешних факторов. Внутренние мотивы включают в себя интерес к профессиональной деятельности, стремление к самореализации, профессиональный рост и удовлетворение от работы. Внешние факторы связаны с социальным окружением, системой образования, профессиональными стандартами и возможностями карьерного развития. Авторы акцентируют внимание на том, что профессиональные установки выполняют не только регулятивную функцию, определяя направленность деятельности, но и способствуют эффективному взаимодействию личности со сложной образовательной средой. Особое внимание уделяется процессу трансформации профессиональных установок на разных этапах обучения. Исследуются механизмы их изменения под влиянием образовательной среды, педагогического опыта и профессионального самоопределения студентов. Анализируются кризисные периоды в процессе профессионализации, сопровождающиеся пересмотром установок, адаптацией к новым профессиональным требованиям и формированием осознанной профессиональ-

ной идентичности. В ходе исследования установлено, что формирование устойчивых профессиональных установок студентов педагогических направлений требует создания образовательной среды, максимально приближенной к реальной профессиональной деятельности. Важно учитывать необходимость включения студентов в активную образовательную и практическую деятельность, что способствует закреплению позитивных профессиональных установок и развитию субъектной позиции будущего педагога. Сделан вывод о значении профессиональных мотивационных установок для формирования готовности будущих специалистов к педагогической деятельности. Авторы подчеркивают необходимость дальнейшего изучения факторов, влияющих на становление профессиональной идентичности, а также разработку методик диагностики и коррекции профессиональных установок студентов.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, установка, профессиональная мотивационная установка, педагогическое образование, адаптация, профессионализация.

Для цитирования: Волошко Е. А. Особенности изучения профессиональных мотивационных установок студентов педагогических направлений подготовки // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 208-219

Peculiarities of studying professional motivational attitudes of students of pedagogical training programs

Voloshko Ekaterina A.

Chief Specialist of the Federal Resource Center for Psychological Service in the Higher Education System of the Russian Academy of Education, Russian Academy of Education, Moscow, Russia
ekaterina17voloshko@yandex.ru
ORCID ID: 0009-0000-6606-3723

Abstract. The article examines students' professional motivational attitudes as a key factor in their successful adaptation to future professional activities. The study is based on an analysis of contemporary theoretical approaches to motivation, professional attitudes, and their role in the process of professional identity formation. It reviews the works of both domestic and international scholars (L. S. Vygotsky, A. N. Leontiev, D. N. Uznadze, V. A. Yadov, D. Myers, M. Rokeach, and others) dedicated to studying the structural components of motivation and the factors shaping professional attitudes.

The article argues that professional motivation and attitudes among future educators are shaped by a combination of internal and external factors. Internal motives include an interest in professional activities, the pursuit of self-fulfillment, professional growth, and job satisfaction. External factors relate to the social

environment, the education system, professional standards, and career development opportunities. The authors emphasize that professional attitudes not only serve a regulatory function by determining the direction of activity but also facilitate effective interaction between individuals and the complex educational environment. Particular attention is given to the transformation of professional attitudes at different stages of education. The study explores the mechanisms of change influenced by the educational environment, pedagogical experience, and students' professional self-determination. It examines crisis periods in the process of professional identity formation, which involve the reassessment of attitudes, adaptation to new professional demands, and the development of a conscious professional identity.

The research establishes that the formation of stable professional attitudes among students in pedagogical fields requires an educational environment that closely mirrors real professional practice. It highlights the importance of engaging students in active educational and practical experiences, which reinforce positive professional attitudes and foster a proactive professional stance. The article concludes that professional motivational attitudes play a crucial role in preparing future specialists for teaching careers. The authors stress the need for further research into the factors influencing professional identity formation, as well as the development of diagnostic and corrective methodologies for students' professional attitudes.

Keywords: professional motivation, attitude, professional motivational attitude, pedagogical education, adaptation, professionalization.

For citation: Voloshko E. A. Peculiarities of studying professional motivational attitudes of students of pedagogical training programs // *Bulletin of the Russian Academy of Education*. 2025. No. 2 (70). P. 208-219

Вопрос профессиональной адаптации студентов педагогических направлений подготовки приобретает всё большую актуальность и значимость в условиях модернизации российского образования, роста требований к качеству педагогического труда и необходимости формирования устойчивой профессиональной идентичности у будущих специалистов. Одним из важнейших факторов, определяющих успешность этого процесса, выступают профессиональные мотивационные установки. Они определяют готовность личности к реализации профессиональной роли, принятию ценностей профессии и активному взаимодействию с образовательной средой.

Современные исследования в области педагогики, психологии

и социологии подчеркивают необходимость раннего формирования профессиональной мотивации, особенно в таких профессиях, как педагог, где личностная вовлеченность имеет решающее значение для эффективности профессиональной деятельности (А. Г. Асмолов, М. Рокич). Однако остаётся открытым вопрос о специфике данных установок у студентов педагогических специальностей, а также о том, какие внутренние и внешние факторы способствуют или, наоборот, затрудняют их формирование и устойчивость.

Проблема, связанная с успешной адаптацией будущего педагога к своей профессии, давно привлекает внимание ученых. Исследования показывают, что ключевым фактором профессионализации студентов является активное вовлечение их в образовательный процесс, который помогает раскрыть личностный потенциал и развить профессиональные навыки. В качестве одного из ключевых аспектов адаптации выделяют мотивацию личности, определяющую в том числе и профессиональную активность (работы К. А. Абульхановой-Славской, О. Ф. Алексеевой, Н. М. Голянской, В. И. Дугинца, О. В. Полянок и др.). В ряде других исследований рассматриваются особенности мотивов первокурсников, трансформации этих мотивов в ходе обучения и их влияния на успешность будущей профессиональной деятельности (например, работы Н. А. Ершовой, А. И. Капичникова, Н. И. Мешкова, М. А. Петровой).

Согласно деятельностной теории усвоения социального опыта, представленной в работах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, процесс обучения «должен происходить через активность студента, мотивированную его внутренними побуждениями, что предполагает личную инициативу в учебной деятельности» [7, 8, 18]. Исследования в области психологии и педагогики показывают, что значительное внимание уделяется понятию субъектности студента, однако вопросы, касающиеся формирования этой субъектности в процессе профессиональной подготовки, все еще остаются предметом обсуждений (Е. Д. Божович, И. А. Зимней, М. А. Царева).

Кроме того, большинство ученых различает разные аспекты мотивации, такие как ее содержательная и динамическая составляющие. А. Н. Леонтьев, например, подчеркивает, что «мотив — это предмет потребности, который вызывает эмоциональный отклик и обладает

побуждающей силой» [15]. Мотивация, как «важнейшая внутренняя сила, играет ключевую роль в активизации личности», о чем говорят исследования Л. И. Божович, В. Э. Чудновского и П. М. Якобсона [5].

Исследования в области отечественной психологии, в частности работы Д. Н. Узнадзе, показывают, что установка это «основная, первичная реакция на воздействие ситуации, в которой ему приходится ставить и решать задачи». Это состояние рассматривают как «непосредственный динамический эффект» деятельности человека, выступающий в качестве основы для перехода от пассивного к активному поведению (А. А. Бодалев, В. В. Давыдов, Н. Л. Карпова).

В грузинской психологической школе понятие «адаптация» тесно связано с понятием «установки», которая служит «связующим звеном между действиями внешней среды и психической деятельностью человека, обуславливающему его готовность к определенному виду активности, соответствующему потребностям личности и ситуации». В свою очередь, С. В. Гринько рассматривает социальную адаптацию как «процесс взаимодействия личности с социальной средой, при этом важную роль играет не только изменение среды, но и активность самой личности, направленная на усвоение изменений и их интеграцию в деятельность» [9].

Проблема влияния установок на ход профессиональной деятельности до сих пор остается недостаточно изученной. Вопрос о том, как установки воздействуют на профессиональное поведение человека, также не имеет однозначного ответа.

Д. Майерс утверждает, что «установки могут оказывать значительное влияние на действия, но только при условии, что внешние воздействия минимизированы, сама установка соответствует действию и достаточно устойчива, сохраняясь не только в сознании, но и в опыте практической деятельности» [16]. Исследования, проведенные Э. С. Чугуновой и Д. М. Багджюнене, подтверждают, что у различных профессиональных групп существуют специфические социально-психологические установки, которые способствуют их успеху в работе. Однако сам механизм этого влияния до конца не изучен [23].

Анализ научных трудов ряда исследователей позволяет прийти к выводу, что социально-психологическая установка представляет собой предрасположенность или готовность к определенной социальной реакции. Важно отметить, что социальные установки форми-

руются в процессе деятельности и одновременно оказывают влияние на ее протекание. Это взаимовлияние определяет понимание роли установок в профессиональной деятельности человека.

При этом социально-психологические установки обладают динамическим характером, поскольку их формирование и трансформация зависят от изменяющихся условий социальной среды, индивидуального опыта и когнитивных процессов. Данные установки могут оказывать как позитивное, так и негативное влияние на эффективность деятельности, что обуславливает необходимость их целенаправленного изучения и формирования в контексте стратегии будущего профессионального развития. Кроме того, исследования показывают, что устойчивость и гибкость установок варьируются в зависимости от степени их осознанности, силы внутренней эмоциональной составляющей и социального одобрения профессионального окружения, что подчеркивает их многогранность и сложность.

Особенно актуальным остается вопрос классификации социально-психологических установок. Ученые выделяют несколько их типов, опираясь на уровневую модель регуляции деятельности. Предлагают различать смысловые, целевые, операциональные и психофизиологические механизмы, каждый из которых служит важным регулятором деятельности. Эта классификация в общей форме соотносится с разделением установок на психофизиологические и социальные.

По В. Н. Мясищеву, социальные установки можно рассматривать как форму отношения личности к социальным объектам и ситуациям [17]. Исследования М. Рокича позволили выделить два типа таких установок: одни относятся к объектам, другие — к ситуациям и способам поведения в них [24].

Таким образом, в отечественной и зарубежной научной литературе адаптация к профессиональной деятельности рассматривается как сложный динамический процесс, включающий когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие компоненты. Наиболее значимыми факторами успешной адаптации исследователи называют наличие устойчивой профессиональной мотивации, сформированную субъектную позицию и позитивную профессиональную идентичность. Мотивация выступает интегративным компонентом, обеспечивающим преодоление трудностей профессионального становления. При этом профессиональная мотивационная установка, как устойчивая

система отношений субъекта к профессиональной деятельности, выполняет функцию регулятора поведения и способствует осмыслению и принятию профессиональных норм и ценностей.

На этапе обучения будущие специалисты еще не вовлечены в профессиональную деятельность в полной мере, но у них уже формируется профессиональное самосознание. Этот процесс определяется качеством образовательной среды, которая, по мнению исследователей, должна максимально моделировать реальную профессиональную деятельность.

Также стоит отметить, что педагогическая профессия отличается высокой степенью личностной включенности и социальной ответственности, что определяет специфику формирования профессиональных установок у студентов. В отличие от студентов других направлений, будущие педагоги ориентированы на ценности гуманизма и сотрудничества, что делает их мотивационные структуры более зависимыми от межличностных отношений.

В своих исследованиях, посвященных изучению структуре диспозиций, В. А. Ядов приходит к выводу, что диспозиционная система личности выполняет важную мотивационную функцию, обеспечивая связь между условиями деятельности и поведением человека. Основой любой деятельности выступает определённая потребность, удовлетворение которой поддерживает жизнедеятельность личности и её способность выполнять социальные функции [25].

Процесс профессионального становления включает в себя несколько этапов: формирование профессиональных намерений, непосредственная подготовка и получение образования, адаптация к профессиональной среде, первичная и вторичная профессионализация, овладение профессиональным мастерством. Согласно исследованиям Д. Н. Узнадзе, сознание начинает участвовать в формировании установки только в ситуациях, когда привычное действие сталкивается с препятствием, заставляя человека осмыслить своё поведение [19]. В процессе исследования профессиональных установок стоит обратить особое внимание на период перехода от одного этапа к другому, который сопровождается кризисами, обусловленными необходимостью трансформации профессиональных представлений и стратегий профессионального развития. Во время таких кризисов человек сталкивается с необходимостью выхода за пределы привычных форм

деятельности, осознания новых профессиональных требований и принятия самостоятельных решений. В этот период для личности характерна проактивная позиция, предполагающая выход за рамки стандартных образовательных практик, что может проявляться в освоении инновационных методов работы и повышении уровня квалификации. Дополнительным фактором, способствующим возникновению кризисных состояний, является трансформация социальной и профессиональной активности. В случае субъективной неудовлетворенности своим профессиональным статусом человек может стремиться к поиску альтернативных направлений деятельности, смене профессиональной сферы или места трудоустройства.

В данном контексте следует отметить концепцию В. А. Ядова, которая заключается в рассмотрении установки как результата взаимодействия потребностей личности и условий, в которых они могут быть удовлетворены [25]. Такие установки закрепляются в структуре личности по мере её развития. Из этого можно сделать вывод о том, что одно из ключевых условий формирования новых профессиональных установок это процесс перехода личности от одного профессионального этапа к другому.

Таким образом, в процессе профессионализации главенствующими можно считать два ключевых понятия: «профессиональная установка» и «мотивация». Именно поэтому в контексте исследования профессиональной подготовки будущих педагогов возникает вопрос о взаимосвязи мотивационных факторов и установок. Представленные в работах Э. С. Чугуновой и А. Г. Асмолова исследования посвящены изучению целостной системы мотивации, где мотивы играют роль побудителей, а установки выполняют регуляционную функцию, влияя на восприятие и реакцию на различные социальные объекты [8, 22].

Современные исследования, следуя концепции В. К. Вилюнаса, рассматривают мотивацию как сложное поле, где мотивы и установки не могут рассматриваться отдельно, поскольку они взаимосвязаны и формируют целостное мотивационно-смысловое образование, которое определяет специфику профессиональной деятельности [6].

Профессиональные установки можно рассматривать как многоуровневую мотивационно-смысловую структуру, которая выражается в готовности личности воспринимать определенные условия профессиональной деятельности и реагировать на них соответствующим

образом. Эти установки охватывают все аспекты профессиональной жизни, начиная от самосознания в профессии и заканчивая конкретными действиями или поступками. Исходя из всего вышесказанного, профессиональная установка является важным элементом, обуславливающим поведение человека в образовательной среде и на пути к профессиональному становлению. Таким образом, можно говорить о системе профессиональных установок, которые составляют неотъемлемую часть мотивационной подсистемы личности, обеспечивающую успешную профессиональную адаптацию будущего педагога.

Согласно Т. В. Кудрявцеву и В. Ю. Шегуровой, профессиональные установки представляют собой ориентацию личности на соответствие требованиям профессии, отражая психологическую готовность к освоению специфических возрастных задач вхождения в профессиональную среду [14]. Они связаны с личностной активностью и действуют через механизмы мотивации достижения, занимая более высокий уровень, чем профессиональные намерения и решения. Также важную роль играет способность прогнозировать успешность профессионального развития и оценка собственных ценностей. Эмоциональное состояние, особенно наличие мотивации и стремления к успеху, играет значительную роль в формировании этих установок. В своем исследовании мы рассматриваем понятие «профессиональная мотивационная установка», которое отражает специфическую профессиональную направленность, характерную для конкретного вида деятельности, в нашем случае — педагогической. Мы рассматриваем ее как устойчивую структуру, определяющую направленность и специфику поведения человека в контексте профессиональной деятельности. Можно предположить, что профессиональные мотивационные установки являются результатом взаимодействия личных мотивов, профессиональных интересов и ценностей и формируют базу для выполнения профессиональных обязанностей и достижения успеха в профессии. Условия их формирования могут включать в себя как внешние стимулы, связанные с социальной значимостью и вознаграждением, так и внутренние факторы, такие как удовлетворение от выполнения работы, стремление к профессиональному росту и самосовершенствованию. Профессиональные мотивационные установки являются динамичными и могут изменяться в процессе профессионального развития, обучения и личностной зрелости.

Профессиональные установки можно рассматривать как многоуровневую мотивационно-смысловую структуру, которая выражается в готовности личности воспринимать условия профессиональной деятельности и реагировать на них соответствующим образом. Таким образом, профессиональная мотивационная установка является важным элементом, обуславливающим поведение человека в образовательной среде и на пути к профессиональному становлению.

Список литературы

1. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.; Воронеж: Институт практической психологии. НПО «МОДЕК», 1996.
2. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. — М., 1984.
3. Асмолов А. Г. О месте установки в структуре деятельности. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. — М., 1976.
4. Бодалев А. А. Личность и общение // Проблемы психологии личности. — М., 1982.
5. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л. И. Божович // Под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.
6. Виллюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. — М., 1990.
7. Выготский Л. С. Конкретная психология человека // Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл, Эксмо, 2005.
8. Гальперин П. Я. Психология: предмет и метод. Избранные психологические труды. М.: Изд-во Московского университета, 2023.
9. Гринько, Светлана Валерьевна. Педагогическое общение как фактор адаптации студентов к профессионально-педагогической деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. — Магнитогорск, 1998. — 185 с.
10. Давыдов В. В. Проблема развивающего обучения. — М., 1986. — С. 37.
11. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. — М.: Интор, 1996.
12. Захарова Л. Н., Соколова В. В., Соколов В. М. Профессиональная компетентность учителя и психолого-педагогическое проектирование. — Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995.
13. Зеер Э. Ф., Психология профессий. Екатеринбург, 2001 г.с. 154. 68.Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования // Учебное пособие. — 2 изд., перераб. — М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2003.
14. Кудрявцев Т. В., Шегурова В. Ю. Психологический анализ динамики профессионального самоопределения // Вопросы психологии. 1983, № 2.
15. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
16. Майерс Д. Социальная психология. — СПб., 1997. — 685 с.
17. Мясищев, В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев / под ред. А. А. Бодалева. — М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995.
18. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. М.: изд-во АН СССР, 1957.
19. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки. — Москва, 1949
20. Прангишвили А. С. О понятии установки в системе советской психологии // Вопросы психологии. 1955.
21. Чугунова Э. С. Комплексная социально-психологическая методика изучения личности инженера. — Л.: ЛГУ, 1991.

22. Чугунова Э. С. О социально-психологических установках в инженерном труде / Вестник Ленинградского университета. — Л., 1971. № 1.

23. Чугунова Э. С., Багджюнене Д. М. Профессиональные установки руководителей коллективов // Теория установки и актуальные проблемы психологии. — Тбилиси, 1990. — С. 260–280.

24. Rokeach M. Beliefs, attitudes and values. A theory of organization and change. — San. Francisco, 1972.

25. Ядов В. А. Гипотеза об иерархической структуре диспозиций личности и её социальной обусловленности [Текст] / В. А. Ядов / Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: Диспозиционная концепция. 2-е расширенное изд. М.: ЦСПиМ, 2013.

References

1. Asmolov A. G. Kul'turno-istoricheskaya psihologiya i konstruirovaniye mirov. — M.; Voronezh: Institut prakticheskoy psihologii. NPO «MODEK», 1996.
2. Asmolov A. G. Lichnost' kak predmet psihologicheskogo issledovaniya. — M., 1984.
3. Asmolov A. G. O meste ustanovki v strukture deyatel'nosti. Avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk. — M., 1976.
4. Bodalev A. A. Lichnost' i obshchenie // Problemy psihologii lichnosti. — M., 1982.
5. Bozhovich, L. I. Problemy formirovaniya lichnosti [Tekst] / L. I. Bozhovich // Pod red. D. I. Fel'dshteyna. — M.: Izdatel'stvo «Institut prakticheskoy psihologii», Voronezh: NPO «MODEK», 1995.
6. Vilyunas V. K. Psihologicheskie mekhanizmy motivatsii cheloveka. — M., 1990.
7. Vygotskiy L. S. Konkretnaya psihologiya cheloveka // Vygotskiy L. S. Psihologiya razvitiya cheloveka. M.: Smysl, Eksmo, 2005.
8. Gal'perin P. Ya. Psihologiya: predmet i metod. Izbrannyye psihologicheskie trudy. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 2023.
9. Grin'ko, Svetlana Valer'evna. Pedagogicheskoe obshchenie kak faktor adaptatsii studentov k professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti: dissertatsiya ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08. — Magnitogorsk, 1998. — 185 s.
10. Davydov V. V. Problema razvivayushchego obucheniya. — M., 1986. — S. 37.
11. Davydov V. V. Teoriya razvivayushchego obucheniya. — M.: Intor, 1996.
12. Zaharova L. N., Sokolova V. V., Sokolov V. M. Professional'naya kompetentnost' uchitelya i psihologo-pedagogicheskoe proektirovaniye. -N.Novgorod: Nizhegorodskiy gumanitarnyy centr, 1995.
13. 3eer E. F., Psihologiya professiy. Ekaterinburg, 2001 g.s. 154. 68.3eer Z. F. Psihologiya professional'nogo obrazovaniya // Uchebnoye posobie. — 2 izd., pereb. — M.: Izd-vo MPSI; Voronezh: Izd-vo NPO «Modek», 2003.
14. Kudryavtsev T. V., Shegurova V. Yu. Psihologicheskij analiz dinamiki professional'nogo samoopredeleniya // Voprosy psihologii. 1983, № 2.
15. Leont'ev A. N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. M.: Politizdat, 1975.
16. Majers D. Social'naya psihologiya. — SPb., 1997. — 685 s.
17. Myasishchev, V. N. Psihologiya otnoshenij / V. N. Myasishchev / pod red. A. A. Bodaleva. — M.: Izd-vo «Institut prakticheskoy psihologii», Voronezh: NPO «MODEK», 1995.
18. Rubinshteyn S. L. Bytie i soznanie. M.: izd-vo AN SSSR, 1957.
19. Uznadze D. N. Eksperimental'nye osnovy psihologii ustanovki. — Moskva, 1949
20. Prangishvili A. S. O ponyatii ustanovki v sisteme sovetskoj psihologii // Voprosy psihologii. 1955.
21. Chugunova E. S. Kompleksnaya social'no-psihologicheskaya metodika izucheniya lichnosti inzhenera. — L.: LGU, 1991.
22. Chugunova E. S. O social'no-psihologicheskikh ustanovkakh v inzhenernom trude / Vestnik Leningradskogo universiteta. — L., 1971. № 1.

23. Chugunova E. S., Bagdzhynene D. M. Professional'nye ustanovki rukovoditelej kollektivov // Teoriya ustanovki i aktual'nye problemy psihologii. — Tbilisi, 1990. — S. 260–280.
24. Rokeach M. Beliefs, attitudes and values. A. theory of organization and change. — San. Francisco, 1972.
25. Yadov, V. A. Gipoteza ob ierarhicheskoy strukture dispozicij lichnosti i eyo social'noj obuslovlennosti [Tekst] / V. A. Yadov / Samoregulyaciya i prognozirovanie social'nogo povedeniya lichnosti: Dispozicionnaya koncepciya. 2-e rasshirennoe izd. M.: CSPiM, 2013.

Дата поступления статьи в редакцию: 10.03.2025

Дата принятия статьи к публикации: 28.05.2025

Submission of the article: 10.03.2025

Acceptance for publication: 28.05.2025



Уважаемые читатели!

В журнале «Известия Российской академии образования» открывается новая рубрика «Исторические публикации», в которой будут печататься интересные статьи по тематике из изданий, вышедших в XIX–XX веках.

В ознаменование 80-летия Великой Победы мы начинаем публикации научных материалов из журнала «Советская педагогика» за 1941–1945 гг.

Важно знать, чем жила советская педагогическая наука в военные годы, как освещались вопросы образовательной практики, как откликнулись научные журналы на события этих трудных лет.

Очевидно, что, несмотря на тяжелые годы войны, педагогическая наука продолжала развиваться в СССР, преподаватели, учителя, люди науки думали о детях, о будущем страны, продолжали свой тяжелейший труд в классах на оккупированных территориях, в тылу, в блокадном Ленинграде, размышляли, как сделать свои уроки интересными для детей, занятых тяжелым трудом, недоедающим, потерявшим родителей.

Близость фронта, уход сотрудников на войну не останавливали научных исследований, просто оставшиеся работали более упорно за себя и за ушедших.

Ведь нет случайности в том, что в 1943 году была организована Академия педагогических наук РСФСР.

Мы проследим этот путь по ряду публикаций, подготовленных сотрудниками Российской академии образования для повторной печати спустя почти девять десятилетий.

Наше первое обращение к номеру 1 журнала «Советская педагогика» за 1941 год. Хочется предложить вниманию читателей статью о Е. Н. Медынском, посвященную 30-летию его научной деятельности (Е. Н. Медынский стал действительным членом АПН РСФСР в 1944 году).

Также представлен интересный материал, который позволит говорить об интересе педагогики 1941 года к вопросам педагогики XIX века, а именно к педагогическим воззрениям Н. Г. Чернышевского.

Знакомясь с историческими материалами, следует учитывать

эпоху, в которую они создавались, иные политические, социальные, экономические условия существования нашего государства, что в то же время не исключает возможности проявить должное внимание в современных условиях, в современных научных публикациях к позициям авторов давних лет. Это один из путей усваивать уроки истории, расширять свой историко-педагогический кругозор.

Редакция будет рада, если исторические материалы вызовут дискуссию наших авторов и читателей.

Примечание: исторические тексты даются с полным соблюдением грамматики и орфографии тех лет.

Главный редактор, академик РАО
О. Ю. Васильева



ЕВГЕНИЙ НИКОЛАЕВИЧ МЕДЫНСКИЙ **(К 30-летию научной и общественно-педагогической** **деятельности)**

В 1941 году исполняется 30 лет научно-педагогической деятельности профессора Московского Государственного Педагогического Института, доктора педагогических наук Евгения Николаевича Медынского.

Евгений Николаевич, еще в студенческие годы, работая в качестве заведующего Отделом Народного образования Царскосельской земской управы, в 1911 г. выступил в ряде журналов со статьями на педагогические темы.

С тех пор он целиком посвятил себя делу просвещения. Он принимает самое живейшее участие в развертывании сети земских начальных школ, борется словом и пером за развертывание внешкольных учреждений для взрослых, поддерживает самую тесную связь с учительством, читая лекции на учительских съездах, курсах не только в старом Петербурге, но и в Москве, и в ряде провинциальных городов. В последние годы перед Великой Октябрьской социалистической революцией Евгений Николаевич является преподавателем Педагогической Академии — и читает курс «Внешкольное образование». Курс этот в России читался им впервые. Евгений Николаевич на основе глубокого и обширного изучения опыта внешкольного образования как в России, так и за границей, разработал методы просветительной работы со взрослыми, принципы и технику ее организации. Впоследствии этот курс был издан в виде двух книг: «Внешкольное образование, его значение, организация и техника» и «Методы внешкольной просветительной работы», выдержавших к 1918 г. 5 изданий. Книги эти были очень тепло встречены критикой, отмечавшей, что они «разносторонне освещают вопросы внешкольного образования», «являются единственным полным руководством по организации внешкольного образования».

Великая Октябрьская социалистическая революция застаёт Е. Н. Медынского на работе в Нижегородском Губернском Земстве в качестве заведующего отделом народного образования. С первых же

дней революции Евгений Николаевич активно включается, в работу по просвещению. Он попрежнему ведет большую практическую работу по внешкольному образованию. Он подытоживает опыт дореволюционной внешкольной работы и сообщает опыт молодой Советской республики в виде трехтомной «Энциклопедии внешкольного образования».

Несколько лет (1920–1922) Евгений Николаевич по приглашению Свердловского (тогда Екатеринбургского) университета читает лекции по курсу «Политпросвета» и по курсу «История педагогики». Можно смело утверждать, что эти лекции были первым вариантом рукописи его трехтомной истории педагогики.

Шли годы, ширилась деятельность Евгения Николаевича. Свое основное внимание он обращает на историю педагогики. Все знания, весь энтузиазм, пыл и страстность в полном объеме он переносит сюда. Ошибается, ищет, делает ошибочные предположения и в конце концов отыскивает верный путь. Не боясь трудностей, он подымает на свои плечи огромную тяжесть и с честью несет ее вперед до сегодняшнего дня.

Его печатный курс истории педагогики, в отличие от других, действительно являлся учебным пособием, а потом учебником, по которому учатся вот уже целых 15 лет студенты высших педагогических учебных заведений. А какое количество студентов прослушало этот курс, лично прочитанный Евгением Николаевичем. С 1922 г. Евгений Николаевич переезжает в Москву, ведет лекционные курсы во втором Московском Государственном Университете (до 1930 г.), затем в Государственном Педагогическом Институте, в ряде других высших учебных заведений. И читает курс мастерски, читает так, что невозможно, нельзя его не слушать, являются ли слушателями студенческая молодежь, умудренные педагогическим опытом наши учителя или руководители делом народного образования. Евгений Николаевич показывает блестящий пример тому, как надо читать лекцию.

До настоящего дня Евгений Николаевич ведет и большую исследовательскую работу. Он состоит членом совета 2-х научно-исследовательских институтов; изучает опыт работы советской школы; «попутно» пишет большое исследование о Меймане, ведет огромную работу по созданию истории народного образования в СССР, написав в тридцать листов историю советской школы, огромное количе-

ство статей и рецензий. Свыше 150 книг и статей написано Евгением Николаевичем. И ему с полным правом присвоена в 1935 г. Высшей Аттестационной Комиссией Наркомпроса ученая степень доктора педагогических наук без защиты диссертации.

А сколько отзывов написано им о работах наших ученых педагогов. 16 научных работников под его руководством защитили диссертации и получили ученое звание. Его ученики работают во многих советских союзных и автономных республиках.

Ведет Евгений Николаевич и большую общественную работу. В годы напряженной борьбы по ликвидации неграмотности — Евгений Николаевич председатель ревизионной комиссии Общества «Долой неграмотность», он пишет страстное письмо к советской интеллигенции «Радостно жить», постоянный участник самых разнообразных мероприятий, проводимых общественными организациями институтов; он постоянный член и докладчик на Всесоюзных и республиканских съездах по педагогическому образованию, по вопросам педагогики.

Что же остается пожелать юбиляру?

Столько же написать работ и подготовить научных работников, сколько им с успехом выполнено «по плану» за первые тридцать лет его научной и общественной деятельности.



В. П. Стороженко, Г. А. Комиссар, Э. И. Монозон
Старшие научные сотрудники Института Школ НКП РСФСР
РЕВОЛЮЦИОННО-ДЕМОКРАТИЧЕСКАЯ ПЕДАГОГИКА
Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО

Н. Г. Чернышевский — Избранные педагогические высказывания,
«Библиотека учителя», Учпедгиз, 1940 г. С вводной статьей
и примечаниями Н. И. Разумовского*

Книжная полка библиотеки советского учителя пополнилась еще одной замечательной книгой. Вышли из печати «Избранные педагогические высказывания» великого русского ученого, критика и педагога Н. Г. Чернышевского.

По сравнению с ранее вышедшими сборниками педагогических высказываний (1932, 1936 гг.) в рецензируемое издание составитель Н. Н. Разумовский ввел 5 новых статей: «Новые повести» (1854 г.), «Первое чтение и первые уроки для маленьких детей» (1855 г.), «Учебные руководства для военно-учебных заведений», «Венгерская грамматика с русским текстом и в сравнении с чувашским и черемисским языками», «Академия Лазурных гор Дензиля Элиота».

В книгу составитель ввел часть «запрещенных цензурой» текстов выдержки из дневника и 73 письма Н. Г. Чернышевского, которые представляют огромный интерес для педагога.

В 1862 г. Н. Г. Чернышевский из Вилюйской ссылки писал своей жене Ольге Сократовне:

«...Наша с тобой жизнь принадлежит истории; пройдут сотни лет, и наши имена все еще будут милы людям; и будут вспоминать о нас с благодарностью, когда уже забудут почти всех, кто жил в одно время с нами»** (стр. 236).

С какой волнующей силой выражена в этих словах вера в победу народного дела. Чернышевский знал, что его идеи восторжествуют и народ, за который он отдал всю свою жизнь, оценит его труды.

* Здесь и в дальнейшем мы цитируем Чернышевского по рецензируемой книге «Избранные педагогические высказывания».

** К. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. XV. стр. 235.

Н. Г. Чернышевский оставил великое наследство как экономист, философ, политик и художник. Не меньшее значение имеет его педагогическое наследство.

Даже в мрачные глухие годы середины прошлого столетия, когда казалось, что все сковывалось и омертвлялось бюрократическим помещичье-крепостническим строем, труды Чернышевского широко распространились далеко за пределы России. Слава ученого борца, революционера росла вопреки воле и стремлениям господствовавших классов.

С большой благодарностью наследство Н. Г. Чернышевского принял истинный наследник культурных завоеваний прошлого — советский народ. Он принял его как дар истории, высоко поднятый и оцененный основоположниками марксизма-ленинизма.

Над изучением и разработкой наследства Н. Г. Чернышевского работают многие философы, экономисты, художники и педагоги, находя в этом наследстве источник дальнейшего развития науки и культуры, источник творческого вдохновения и силу для революционной преобразующей деятельности.

Советское учительство, используя педагогическое наследство Чернышевского, еще успешнее будет решать задачи подготовки нового человека, борца за дело народа.

Основоположники марксизма-ленинизма высоко оценили роль революционеров-демократов в развитии революционной мысли, науки, культуры, в развитии революционного движения.

Одним из гениальных мыслителей-революционеров прошлого века является Н. Г. Чернышевский. Карл Маркс писал, что труды Чернышевского делают честь России. «Страна, выдвинувшая двух писателей масштаба Добролюбова и Чернышевского, двух социалистических Лессингов, не погибнет от того, что как-то породила такого пройдоху, как Бакунин...» говорил Энгельс*

Ленин называет Чернышевского народным заступником, идеологом крестьянской революции, великим революционным демократом, предшественником российской социал-демократии.

«Чернышевский — единственный действительно великий русский писатель, который сумел, с 50-х годов вплоть до 88-го года остаться на уровне цельного философского материализма и отбросить жалкий

* Ленин, Соч., т. XIII стр. 295.

взор неокантианцев, позитивистов, махистов и прочих путаников^{*}. Ленин указывал, что Чернышевский «...умел влиять на все политические события его эпохи в революционном духе, проводя — через препоны и рогатки цензуры — идею крестьянской революции, идею борьбы масс за свержение всех старых властей»

Чернышевский все свои силы и жизнь отдал борьбе за освобождение народа. Он твердо верил, что только через коренное преобразование общественного строя, через революцию народ может освободиться от экономического и духовного угнетения. Однако условия того времени наложили свой отпечаток на его деятельность.

«Чернышевский был социалистом-утопистом, который мечтал о переходе к социализму через старую, полуфеодальную, крестьянскую общину, который не видел и не мог в 60-х годах прошлого века видеть, что только развитие капитализма и пролетариата способно создать материальные условия и общественную силу для осуществления социализма. Но Чернышевский был не только социалистом-утопистом. Он был также революционным демократом...»^{**}.

Так характеризуют основоположники марксизма-ленинизма Н. Г. Чернышевского как деятеля, ученого, философа, писателя-революционера.

Служение народу, революционная деятельность были основой, существом всей его жизни. Он много сумел сделать для блага родины и своего народа.

Будучи в Вилюйской ссылке, Чернышевский собирается составить «Энциклопедию знания и жизни» — такую, чтобы она была понятна всему народу. «Со времени Аристотеля не было сделано еще никем того, что я хочу сделать, и буду я добрым учителем людей в течение веков, как был Аристотель...» (стр. 236). Палачи не дали Чернышевскому осуществить его планы, но даже и то, что он сделал и оставил для мировой культуры, представляет собою гениальные творения, достойные всеобщего внимания.

Педагогические высказывания Н. Г. Чернышевского представляют собою стройную систему педагогических взглядов. Издание «Избранных педагогических высказываний» дает возможность со-

^{*} Ленин, Соч., т. XV, стр. 144

^{**} Там же, стр. 144.

ветскому учителю составить четкое представление о революционно-демократической педагогике Чернышевского. В своих сочинениях, статьях, рецензиях, письмах, дневниках великий просветитель раскрывает важнейшие вопросы воспитания.

Как революционер-демократ, как пламенный боец за освобождение своего народа от пут самодержавия и крепостничества, Н. Г. Чернышевский с огромной страстью боролся против ненавистной ему системы просвещения. Он понимал, что подлинное просвещение трудящихся и приобщение их к вершинам человеческой культуры возможно только путем революционного преобразования существующего строя.

«Улучшение общественного и материального положения — вот необходимейшее предварительное средство для возможности распространяться просвещению и улучшаться нравам».

В другом месте Николай Гаврилович писал: «Политическая власть, материальное благосостояние и образованность, — все эти три вещи соединены неразрывно. Кто находится в нищете, тот не может развить своих умственных сил...; кто не пользуется политической властью, тот не может спастись от угнетения, т.е. нищеты и от невежества. Эта неразрывность условий, похожая на фальшивый логический круг, приводит в отчаяние людей не твердых духом или нетерпеливых» (стр. 132).

Этот «фальшивый логический круг» не мог привести в отчаяние великого революционера Чернышевского.

Все вопросы воспитания и образования он рассматривает в неразрывной связи и в подчинении задачам классовой борьбы угнетенных масс против эксплуататоров, задачам низвержения существующего строя и торжества идей социализма.

Основной целью воспитания является, по Чернышевскому, подготовка человека-гражданина, борца за общечеловеческие идеалы, за социализм. Воспитание человека-гражданина — вот лейт-мотив революционно-демократической педагогики Чернышевского.

В рецензируемой книге (стр. 80–87) читатель имеет возможность ознакомиться с весьма интересной статьей Чернышевского «Заметки о журналах» (июнь 1856 г.), где он, рассматривая педагогические взгляды Н. И. Пирогова, так формулирует свои мысли о целях воспитания:

«Воспитание главною своей целью должно иметь приготовление

дитяти и потом юноши к тому, чтобы в жизни был он человеком развитым, благородным и честным. Это важнее всего. Заботьтесь же прежде всего о том, чтобы ваш воспитанник стал человеком в истинном смысле слова» (стр. 82), (разрядка наша).

Н. Г. Чернышевский подробно раскрывает черты этого «в истинном смысле слова» человека в своих размышлениях по прочтению повести Тургенева «Ася» («Русский человек на rendez-vous»).

«...Без приобретения привычки к самобытному участию в гражданских делах, без приобретения чувств гражданина, ребенок мужеского пола, вырастая, делается существом мужеского пола средних, а потом пожилых лет, но мужчиною он не становится, или по крайней мере не становится мужчиною благородного характера. Лучше не развиваться человеку, нежели развиваться без влияния мысли об общественных делах, без влияния чувств, пробуждаемых участием в них. Если из круга моих наблюдений, из сферы действий, в которой вращаюсь я, исключены идеи и побуждения, имеющие предметом общую пользу, т.е. исключены гражданские мотивы, что остается наблюдать мне? в чем остается участвовать мне? Остается хлопотливая сумятица отдельных личностей с личными узенькими заботами о своем кармане, о своем брюшке или о своих забавах...» (стр. 108).

Таким образом Н. Г. Чернышевский видит основную цель воспитания в выработке у подрастающего поколения таких черт характера и поведения, которые необходимы общественному деятелю, гражданину, борцу за освобождение человечества.

В полном соответствии с этими целями воспитания Н. Г. формулирует задачи школы и семьи. Большое место в педагогических высказываниях Чернышевского уделяется вооружению учащихся знаниями, роли образования в выработке революционного мировоззрения.

«...Три качества — обширные знания, привычка мыслить и благородство чувств — необходимы для того, чтобы человек был образованным в полном смысле слова» (стр. 68).

В своей переписке с сыновьями, которую он вел будучи в далекой ссылке, Н. Г. Чернышевский настойчиво подчеркивает мысль о необходимости приобретения научных знаний.

«...Радуют меня успехи Саши в математике, — пишет он в письме от 25 марта 1874 г. Я больше, чем кто другой из ученых, не занимавшихся специально этой отраслью знаний, ценю важность ее; потому

что мне в моих ученых работах очень часто представлялись вопросы, для быстрого и точного разрешения которых полезны были бы мне высшие части математики. Хорошая эта наука.

Радуюсь успехам Саши и в английском языке. Советую ему и Мише стараться о достижении того, чтобы совершенно легко читать книги по крайней мере на трех важнейших языках ученой деятельности: английском, французском и немецком» (стр. 238–239).

Чернышевский особенно подчеркивал значение общественных наук, наук о человеке.

«Как ни возвышенно зрелище небесных тел, как ни восхитительны величественные или очаровательные картины природы, человек важнее, интереснее всего для человека. Потому, как ни высок интерес, возбуждаемый астрономиею, как ни привлекательны естественные науки, важнейшею, коренною наукою остается и останется навсегда наука о человеке» (стр. 38).

Борясь за широкое образование, научные знания, Чернышевский вел беспощадную борьбу с формализмом, «ученостью», загромождением памяти ребенка схоластикой и ненужными фактами.

С огромным наслаждением читаются рецензии Н. Г. Чернышевского на учебники грамматики и на книги для детей, где метко высмеиваются «ученые» попечители народного просвещения.

В рецензии на «Русскую грамматику» Классовского Чернышевский пишет: «От души желая, чтобы г. Классовский остался на скромной, но безопасной дороге, на которую вступил, мы советуем ему при дальнейших педагогических трудах менее мучить детей излишними и до крайности тонкими подразделениями: детская грамматика чем проще, тем лучше. Недурно также было бы, еслиб он отбросил излишне оригинальные термины вроде: «вид бескратный начинательный», «вид бескратный окончательный» и т.д.» (стр. 87).

И сейчас нелишне напомнить некоторым авторам и составителям учебников и методистам замечательные слова Чернышевского: «Ученостью перед детьми щеголять не нужно, а хитрыми тонкостями мучить их не должно» (стр. 87).

Не мало интересных мыслей и указаний найдет читатель в рецензируемой книге по вопросу связи обучения с воспитанием. В своих «Заметках о журналах» (стр. 86) Чернышевский отмечает необходимость того, чтобы «...общечеловеческое образование играло главную

роль в воспитании».

Чернышевский особо подчеркивает огромную воспитательную роль художественной литературы.

Революционный гуманизм, борьба за нового человека — активного участника «в гражданских делах» определяют отношение Чернышевского к ребенку, к путям и средствам его воспитания.

Уважение к ребенку, доверие к нему, воспитание у него чувства собственного достоинства — таковы требования Чернышевского к воспитателю и родителю. «...Ребенок, который переносит меньше оскорблений, вырастает человеком, более сознающим свое достоинство» (стр. 149).

Гуманизм Чернышевского в отношении к детям не имеет ничего общего с мелкобуржуазным сюсюканьем, фамильярностью, потаканием детским капризам, излишней опекой и т.п. Он видит в ребенке растущего человека, указывая: «...должно говорить детям все, должно быть товарищами во всей их жизни, должно быть с ними на такой же ноге, как товарищу их по летам, чтобы не было у них ничего от нас тайного и чтобы не было и причин ничего скрывать от нас» (стр. 302).

Образцом такого отношения является сам Чернышевский. В замечательных письмах к своим сыновьям — Мише и Саше, письмах, проникнутых огромным уважением к личности детей, он разговаривает с ними как с равными, он советуется с ними, в то же время с исключительным тактом руководит всеми их действиями, руководит, воспитывает, но не опекает (см. «Из писем к родным из Вилюйской ссылки», стр. 239–284).

Он резко восставал против лакированного показа жизни детям, против их оранжерейного воспитания. Чернышевский зло высмеивает некоторых авторов детских книг и учебных руководств: «Этого не говорите, это наведет на дурные мысли; и вот этого не говорите, это тоже поведет к дурным мыслям; а говорите вот что, это не возбудит дурных мыслей, и говорите еще вот что — это возбудит хорошие мысли». Ах вы чудаки, чудаки! Да разве вы в самом деле успеете скрыть что-нибудь такое, что захотят знать люди? Да разве то, что скрываете вы от них, не видят и не слышат они на каждом шагу?» (стр. 139).

С другой стороны Чернышевский писал о пагубности превращения ребенка в «миниатюрную карикатуру взрослого человека».

«Нельзя, — говорил Чернышевский, — заставлять малютку бегать

в латах Орланда или Амадиса Гальского, он падет в них, будет лежать неподвижно» (стр. 53).

В педагогических высказываниях Чернышевского большое место уделено самому воспитателю, требованиям к учителю, методам его работы.

Отдельные высказывания могут вызвать недоумение, так как в них Чернышевский нелестно отзывается о педагогической профессии в школе.

Напомним читателю, что речь идет о работе школы и учителя в мрачные годы российского самодержавия, период, когда из школы каленым железом, изгонялось все живое, творческое, когда культивировалась передоношщина*, казенщина. И естественно, что в этих условиях Чернышевский отрицательно отзывался о деятельности большинства современных ему учителей и резко критиковал школу того времени.

Большие требования предъявляет Чернышевский к воспитателю. Он одобрительно цитирует слова Даля о том, что «воспитатель сам должен быть тем, чем он хочет сделать воспитанника, или, по крайней мере, должен искренно и умирительно желать быть таким и всеми силами к тому стремиться»; (стр. 75).

Высокие нравственные качества, постоянное совершенствование в науках, отсутствие фальши и сухого педантизма, живость и творчество в преподавании, знание особенностей детей — таким должен быть по словам Чернышевского воспитатель юношества. Таким, как мы знаем, был сам Чернышевский.

Характеристику школы и образования середины прошлого столетия, мысли о соотношении общего и специального образования, требования к учебникам и детской литературе, к методам преподавания, о путях эстетического воспитания детей, о роли семьи и освещение целого ряда других вопросов — найдет читатель в изданном сборнике «Избранных педагогических высказываниях» Н. Г. Чернышевского.

* Передоношщина — выражение это, вошедшее в литературно-речевой обиход в начале XX века, образовано по фамилии героя романа Ф. К. Сологуба «Мелкий бес» (1907) — инспектора гимназии Передонова. Для современников в этом образе доносчика, мелкого пакостника и истязателя был воплощен, по словам А. А. Блока, «ужас житейской пошлости и обыденщины, а если угодно — угрожающий знак страха, уныния, отчаянья, бессилия. Этот ужас Сологуб окрестил „Недотыкомкой“» (Блок А. А. Собр. соч. Т. 5. М. — Л., 1962. С. 162). — <https://litlife.club/books/175534/read?page=134> (прим. ред.)

Труд читателя облегчается тем, что сборнику предпослана содержательная вводная статья Н. Н. Разумовского, кратко характеризующая Н. Г. Чернышевского как деятеля и педагога. Кроме этого в конце книги приложены: биографическая справка о Чернышевском, библиографический указатель, указатель важнейших имен, список журналов и газет, упоминаемых в высказываниях Н. Г. Чернышевского, указатель литературы и предметный указатель.

Данным изданием не завершается работа по отбору и систематизации всех педагогических высказываний Н. Г. Чернышевского, щедро разбросанных в его сочинениях. Приходится пожалеть, что в рецензируемом издании не нашли отражения мысли Чернышевского о воспитании, высказанные им в бессмертном произведении «Что делать?».

При повторном издании «Избранных педагогических высказываний» Н. Г. Чернышевского необходимо расширить предметный указатель, а также исправить в нем допущенные нарушения алфавитного порядка.

В дальнейшем творческом росте учителя выпущенная в свет книга «Избранные педагогические высказывания Н. Г. Чернышевского» бесспорно сыграет большую роль. Мы горячо рекомендуем ее советскому учителю.



УДК 37

Актуальные вопросы развития педагогического образования*

Минюрова Светлана Алигарьевна

Доктор психологических наук, профессор, руководитель Центра развития педагогического образования ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация

Аннотация: Создание единого образовательного пространства для подготовки педагогических кадров, с возможностью непрерывного образования и преемственности между всеми уровнями образования, с учетом развития высоких технологий, позволяющих качественно осуществлять педагогическую деятельность, является ключевой государственной задачей в сфере образования. IV Всероссийский форум по вопросам развития педагогического образования, состоявшийся 13–14 марта 2025 года в Российской академии образования, объединил представителей Министерства образования и науки Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации, Российской академии образования, руководителей высших учебных заведений и колледжей, руководителей образовательных программ педагогического профиля и образовательных структур, ведущих подготовку по направлению 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Форум стал площадкой для обсуждения и выработки научно-обоснованных решений в таких направлениях развития системы педагогического образования, как: разработка единой стратегии образования; переход на национальную систему высшего образования и создание новых моделей педагогического образования; ранняя профессионализация и развитие интереса и мотивации к педагогической деятельности, в том числе реализация проекта «Профессионалитет» по направлению «Педагогика»; повышение качества исследований в области наук об образовании; выявление и научно-методическое сопровождению одаренной к педагогической и исследовательской деятельности молодежи; формирование ценностного отношения к образованию и зрелой гражданской позиции.

Ключевые слова: науки об образовании, педагогическое образование, единое образовательное пространство, система подготовки педагогических кадров, преемствен-

* Статья подготовлена в рамках государственного задания Российской академии образования № 075–00725–25–02 на 2025 год и на плановый период 2026 и 2027 годов

© Минюрова С. А., 2025

ность между уровнями образования, новые образовательные технологии.

IV Всероссийский форум по вопросам развития педагогического образования состоялся 13–14 марта 2025 года в Российской академии образования. Организатором мероприятия выступила Российская академия образования при поддержке Министерства науки и высшего образования Российской Федерации и Министерства просвещения Российской Федерации.

Участниками форума в очном формате стали более 250 человек, в дистанционном — более 500 из 8 федеральных округов Российской Федерации. В мероприятии приняли участие представители Министерства науки и высшего образования Российской Федерации, Министерства просвещения Российской Федерации, Российской академии образования, ректоры и проректоры вузов, институтов развития образования, директора колледжей, руководители образовательных программ педагогического профиля и образовательных структур, ведущих подготовку по направлению 44.00.00 «Образование и педагогические науки».

В приветственном слове к участникам форума президент Российской академии образования академик РАО О. Ю. Васильева обозначила высокую значимость формирования единого образовательного пространства страны, что позволяет консолидировать ресурсы и выработать научно обоснованные решения по важнейшим направлениям развития системы педагогического образования. В качестве актуальных задач развития педагогического образования О. Ю. Васильева отметила: переход на национальную систему высшего образования, раннюю профориентацию и вовлечение молодежи в педагогическую профессию, повышение качества исследований в сфере наук об образовании, формирование ценностного отношения к образованию и зрелой гражданской позиции.

Председатель комитета Госдумы РФ по науке и высшему образованию С. В. Кабышев в приветственном обращении поддержал необходимость дальнейшей реализации концепции непрерывного педагогического образования, обозначил высокую значимость создания эффективных механизмов взаимодействия между образовательными организациями разного уровня и научными институтами.

Заместитель председателя комитета Совета Федерации по науке,

образованию и культуре *Л. Н. Скаковская* подчеркнула, что именно педагог оказывает значимое влияние на развитие человеческого потенциала общества, формирует духовно-нравственную и гражданско-патриотическую позицию детей, развивает их познавательную и социальную активность, творческие способности и общую культуру.

Вице-президент РАО академик РАО *В. С. Басюк* в своем выступлении подчеркнул роль Российской академии образования в развитии системы подготовки педагогических кадров.

Руководитель Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки *А. А. Музаев* представил анализ основных показателей развития педагогического образования. Среди них: состояние лицензирования и государственной аккредитации образовательных программ высшего образования по укрупнённой группе специальностей и направлений 44.00.00 «Образование и педагогические науки», данные приема на обучение по педагогическому профилю, статистика трудоустройства выпускников педагогических образовательных программ и результаты аккредитационного мониторинга вузов, осуществляющих подготовку будущих педагогов.

Начальник отдела методологии Департамента государственной политики в сфере высшего образования Министерства науки и высшего образования России *Т. С. Попова* напомнила, что среди нововведений 2025 года ключевым при подготовке качественных педагогических кадров является сдача единого государственного экзамена по тем дисциплинам, которые будущие учителя-предметники будут преподавать в школе.

Заместитель директора Департамента кадровой политики Министерства просвещения Российской Федерации *С. С. Антонов* представил информацию о реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года. Особый акцент при этом был сделан на комплексный план мероприятий по повышению качества математического и естественно-научного образования на период до 2030 года и федеральные проекты «Все лучшее детям», «Ведущие школы», «Педагоги и наставники», «Профессионалитет», реализуемые в рамках национального проекта «Молодежь и дети».

На пленарном заседании IV Всероссийского форума по вопросам развития педагогического образования были представлены научные

доклады, характеризующие актуальные проблемы педагогического образования.

Научный руководитель Центра развития педагогического образования РАО, директор Института педагогики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», член-корреспондент РАО *Е. И. Казакова* представила доклад «Педагогическое образование как инструмент достижения национальных целей развития. Исследовательские задачи на 2025 год», сделав акцент на задачах реализации «Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года (на 2025–2030 годы)».

Руководитель Центра развития педагогического образования РАО доктор психологических наук, профессор *С. А. Минюрова* представила доклад «Научное сопровождение развития педагогического образования как актуальная задача Российской академии образования», в котором были выделены задачи научного обеспечения преемственности между всеми уровнями педагогического образования, совершенствования сетевого взаимодействия научных центров Российской академии образования и представлены результаты исследований сотрудников Центра развития педагогического образования в области развития системы подготовки педагогических кадров.

Главный ученый секретарь президиума Российской академии образования академик РАО *С. В. Иванова* представила доклад «Научные школы: цели и преимущества институционализации», в котором характеризовала современное понимание научных школ, проблемы их институционализации и документы, необходимые для получения статуса научной школы Российской академии образования.

Заместитель президента РАО академик РАН *Г. Г. Онищенко* посвятил свой доклад обсуждению конкретных действий в рамках единого плана по достижению национальных целей развития Российской Федерации до 2030 года (и на перспективу до 2036 года) в части здоровьесбережения и психологического благополучия обучающихся в системе общего среднего образования.

Ректор Московского педагогического государственного университета академик РАО *А. В. Лубков* представил доклад «Педагогическое образование — 2040: стратегия изменений», в котором отметил ключевые аспекты суверенной системы образования, среди которых единство образовательного пространства, фундаментальность педа-

гогического образования и аксиологический компонент (именно эти принципы МПГУ закладывает в основу новой модели педагогического образования, реализуемой в пилотном проекте).

Ректор Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена академик РАО С. В. Тарасов представил доклад «Социокультурная образовательная среда современного педагогического университета как фактор формирования у студентов готовности к профессиональной деятельности», в котором сделал акцент на проблеме качественной образовательной среды, теоретические разработки которой ведутся в университете.

В ходе IV Всероссийского форума по вопросам развития педагогического образования состоялись экспертные сессии, среди которых: 1) Новые модели педагогического образования в вузе (модератор: Е. И. Казакова, научный руководитель Центра развития педагогического образования РАО, директор Института педагогики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет»; 2) Перспективы развития исследований в сфере наук об образовании (модератор: С. В. Иванова, главный ученый секретарь президиума РАО, академик РАО; 3) Подготовка кадров математического и естественнонаучного образования в классических и технических вузах (модераторы: М. Н. Стриханов, вице-президент РАО, академик РАО, В. А. Зернов, исполняющий обязанности академика-секретаря Отделения профессионального образования, академик РАО); 4) Воспитание патриотичной и социально ответственной личности будущего педагога (модератор: В. С. Басюк, вице-президент Российской академии образования, академик РАО); 5) Цифровые технологии и инструменты искусственного интеллекта в подготовке педагогических кадров (модераторы: М. Л. Левицкий, исполняющий обязанности академика-секретаря Отделения философии образования и теоретической педагогики, академик РАО, Т. Н. Суворова, заведующий лабораторией развития цифровой образовательной среды); 6) Преемственность среднего профессионального и высшего педагогического образования как основа подготовки кадров для региона (модераторы: В. М. Демин, заместитель руководителя Центра развития высшего и среднего профессионального образования Российской академии образования, Е. Ю. Федотова, директор ГБПОУ «Педагогический колледж № 1 им. Н. А. Некрасова Санкт-Петербург», и.о. председателя Федерального

учебно-методического объединения по среднему профессиональному педагогическому образованию); 7) Ранняя профориентация на профессию педагога: ресурсы психолого-педагогических классов (модераторы: Ж. В. Садовникова, заместитель президента РАО, кандидат педагогических наук, Е. Ю. Брель, руководитель Федерального ресурсного центра психологической службы в системе высшего образования РАО, член-корреспондент РАО) и другие.

В ходе дискуссии «Открытый диалог» эксперты обсудили ключевые проблемы педагогического образования. Заместитель президента Российской академии образования кандидат педагогических наук Ж. В. Садовникова обратила внимание на становление мотивации к педагогической деятельности посредством ранней профилизации и обучения в психолого-педагогических классах. Декан факультета журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова, научный руководитель Лаборатории продвижения и PR-сопровождения педагогического образования РАО академик РАО Е. Л. Вартанова поделилась видением современного педагогического образования со стороны прессы. Руководитель Центра развития педагогического образования РАО доктор психологических наук, профессор С. А. Минюрова обратила внимание на то, что профессиональная переподготовка по педагогическим, психолого-педагогическим направлениям становится все более востребована среди взрослого населения, так как позволяет обрести новые компетенции для работы в широком спектре профессий в сфере «человек — человек». Директор Института «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций» СПбГУ доктор социологических наук, профессор А. С. Пуу в своем выступлении сделал акцент на особенностях освоения программ высшего образования. Главный редактор Издательства «Просвещение» Н. Б. Колесникова рассказала о том, что издательство ставит перед собой цель создания методических материалов для подготовки будущих педагогов, стремится открывать учебник для молодых преподавателей как артефакт, как инструмент познания и обучения.

В ходе форума состоялось расширенное заседание Федерального учебно-методического объединения высшего образования по укрупнённой группе специальностей и направлений 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Мероприятие было посвящено обсуждению вопросов дополнительных педагогических квалификаций для

технических специальностей. Представители ведущих вузов страны поделились опытом внедрения педагогического модуля для непедagogических специальностей.

В программе форума был представлен Научно-практический семинар «О направлениях и совершенствовании механизмов взаимодействия Российской академии образования (РАО) с региональными научными центрами РАО (РНЦ РАО) и научными центрами РАО (НЦ РАО)». По итогам обсуждений актуальных проблем взаимодействия были сделаны выводы: о необходимости большего соотнесения тематики исследований с приоритетами государственной образовательной политики; о необходимости консолидации исследовательских усилий и выстраивания сетевого взаимодействия ученых в разных регионах страны (в т.ч. с отделениями и центрами РАО), работающих под эгидой РАО над содержательно близкими темами; об апробации материалов исследований в научной сети РАО; о необходимости планирования деятельности РНЦ РАО по координации работы НЦ РАО внутри федерального округа, а также с учетом курирования деятельности инновационных площадок РАО в регионе; о необходимости повышения качества планирования, реализации и контроля качества проводимых исследований и повышения качества оформления результатов исследований. Было принято решение поддержать инициативу РНЦ РАО по учреждению Координационного совета по деятельности научных центров РАО.

В рамках форума на площадке Центра междисциплинарных исследований Российской академии образования прошел методологический семинар «Когнитивные исследования проблем современного образования: перспективные направления исследований», объединивший более 100 экспертов. Обращаясь к участникам с приветственным словом, руководитель Центра междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании РАО доктор психологических наук, профессор С. А. Минюрова отметила высокую значимость проблематики когнитивных исследований в сфере наук об образовании. Модератором и ключевым спикером панельной дискуссии выступила профессор кафедры общей и социальной психологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена (РГПУ; г. Санкт-Петербург), доктор психологических наук А. В. Микляева. В качестве перспективных направлений прикладных исследований

были обозначены закономерности процессов обучения и воспитания с учетом появления новых образовательных инструментов, в том числе цифровых. К обсуждению был представлен доклад о реализованном в РГПУ им. А. И. Герцена исследовании когнитивных и психофизиологических предпосылок эффективного информационного онлайн-поиска как элемента образовательной активности школьников. *И. Ю. Тарханова*, директор Института педагогики и психологии, руководитель научного центра РАО ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», доктор педагогических наук, профессор, представила доклад «Роль дидактических исследований в определении векторов развития педагогического образования в условиях цифровой трансформации». Участники обсудили вопросы соотношения инновационных цифровых технологий с формой и содержанием обучения, потребностями и психологическими особенностями субъектов образования, в том числе дидактической идентичностью педагога/преподавателя, и отметили необходимость междисциплинарных исследований на стыке когнитивной психологии и дидактики. Главный аналитик Центра междисциплинарных исследований в сфере наук об образовании РАО *Н. О. Леоненко* продемонстрировала возможности использования оборудования Центра в психологической науке и практике.

По итогам «IV Всероссийского форума по вопросам развития педагогического образования», состоявшегося в Российской академии образования 13–14 марта 2025 года, были сформулированы следующие предложения:

1. Формировать единые подходы к структуре и содержанию подготовки педагогических кадров на разных уровнях образования с учетом изменений профессиональных стандартов и системы педагогического образования.

2. Учитывать при проектировании программ педагогического образования необходимость формирования межкультурной компетентности как неотъемлемого компонента профессиональной компетентности педагога. В основу подготовки педагогов положить социоцентрическую парадигму, подразумевающую реализацию личности педагога через достижение этим педагогом в рамках его профессиональной деятельности целей образования.

3. Содействовать развитию историко-педагогического просве-

щения будущих педагогов и педагогического сообщества с целью преодоления и недопущения деформации исторической памяти и искажения исторической правды о выдающихся деятелях и достижениях отечественной педагогики через: содержание, формы и методы работы, начиная с психолого-педагогических классов и заканчивая программами дополнительного профессионального образования для педагогов.

4. Оказывать информационную, методическую и методологическую поддержку междисциплинарным исследованиям актуальных проблем педагогического образования в контексте его цифровизации, роли цифровых технологий в обучении и развитии личности обучающихся.

5. Инициировать проведение междисциплинарных научных исследований по таким направлениям, как: исследование психологических особенностей и адаптивных возможностей современных детей, подростков и молодёжи с учётом социокультурно-обусловленных изменений нормативов психического функционирования, появления новых образовательных инструментов, в том числе цифровых.

6. Инициировать исследование эффективности цифровых технологий в образовании, их соотношение с образовательными результатами и характеристиками психологического благополучия разных контингентов обучающихся.

7. Продолжить исследование организационно-педагогических условий выстраивания продуктивного и эффективного межкультурного взаимодействия участников отношений в сфере образования.

8. Выделить отдельный аспект подготовки педагогов — обучение особенностям функционирования русского литературного языка как государственного. Предусмотреть ознакомление обучающихся с инновационными научно-информационными источниками (словарями, грамматиками и справочниками), обеспечивающими преподавание вышеупомянутого раздела курса русского языка в процессе подготовки педагогов.

9. Инициировать исследование развития цифровизации образования; исследование обоснования рациональности, эффективности и безопасности применения инструментов искусственного интеллекта в образовательном процессе.

10. Учитывать при проектировании программ педагогического образования необходимость формирования компетентности педагога

в области новых цифровых технологий обеспечения образовательного процесса. Предусмотреть в структуре педагогического образования подготовку цифровых дизайнеров как специалистов в области проектирования курсов в цифровой среде; разработать профессиональный стандарт специалиста в области цифрового дизайна.

Подводя итоги форума, следует отметить, что анализ тематики докладов позволяет выделить в качестве приоритетных для современного этапа развития отечественного педагогического образования следующие направления: реализация исследовательских проектов в сфере наук об образовании; переход на новую модель подготовки педагогических кадров; разработка педагогических технологий с учетом современных цифровых инструментов; обеспечение преемственности уровней педагогического образования; воспитание патриотичной и социально ответственной личности будущего педагога. Обсуждение представленных тематических направлений имеет большое значение для согласования позиций академического и научно-педагогического сообществ в целях реализации Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования до 2030 года по разработке единых подходов к содержанию образовательных программ и формированию оценочных средств для оценки результатов освоения образовательных программ по подготовке педагогических кадров, созданию воспитывающей среды и популяризации российской культуры и образования.



**Историческое просвещение:
делаем ли мы все возможное?
(обзор дискуссионной площадки,
проведенной в ходе Ассамблеи РАО
«ШКОЛА ПОБЕДЫ»)**

Пичугина Виктория Константиновна

Профессор РАО, доктор педагогических наук, координатор Дискуссионной площадки, заведующая Лабораторией сравнительной педагогики и истории образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», профессор Института образования, ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», г. Москва, Российская Федерация

vpichugina@hse.ru

ORCID: 0000-0002-1195-725X

22 апреля 2025 г. в рамках IV международной Ассамблеи Российской академии образования «Школа победы» состоялась дискуссионная площадка, посвященная вопросам исторического просвещения. Площадка объединила исследователей и практиков, заинтересованных в обсуждении эффективных стратегий и способов изучения, сохранения и популяризации исторических знаний. Модератором площадки выступила главный учёный секретарь президиума РАО, заслуженный деятель науки Российской Федерации, академик РАО, доктор философских наук, профессор Иванова Светлана Вениаминовна. Открывая работу площадки, С.В. Иванова подчеркнула, что почти год прошел с появления указа президента РФ В.В. Путина «Об утверждении основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» (8 мая 2024 г.), что позволяет обсуждать сформировавшиеся направления работы по историческому просвещению в образовательных организациях разного уровня. Однако вопросы о целях и факторах исторического просвещения, роли научных и образовательных организаций, информационных центров и общественных объединений в историческом просвещении молодёжи продолжают оставаться дискуссионными.

В докладе ректора Волгоградского государственного социально-педагогического университета, почетного работника высшего

профессионального образования, члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора А.М. Короткова была представлена практика реализации системы исторического просвещения в педагогическом вузе. В докладе были обозначены направления работы по историческому просвещению, закрепленные в локальных нормативных актах университета и реализуемые в следующих проектах: диктант по истории Сталинградской битвы, в котором приняли участие 135000 человек из 80 субъектов РФ, всероссийская тематическая смена «Юные историки», которая объединила 500 обучающихся из 60 субъектов РФ, всероссийский фестиваль-конкурс «Потомки великих мастеров», в котором приняли участие 180 обучающихся из 14 профессиональных образовательных организаций и 49 образовательных организаций высшего образования. Студенты Волгоградского государственного социально-педагогического университета регулярно принимают участие во всероссийских акциях «Вальс победы» и «Наши семейные книги памяти», всероссийском историко-просветительском проекте «Золотая звезда», а также в цикле мероприятий в рамках федерального проекта «Без срока давности» и проекте «Разговоры о важном».

В докладе заместителя директора Центра регионального сотрудничества Московского педагогического государственного университета, почетного доктора Луганского государственного педагогического университета, кандидата исторических наук, доцента С.А. Засорина был сделан акцент на роли исторического просвещения в борьбе за правдивую память о Великой Отечественной войне. Особую опасность, по мнению докладчика, представляют фальсификация исторических фактов и выводов, кощунственное уничтожение священных мемориалов, незаконный запрет на проведение общественных ритуалов политики и благодарности в честь советских воинов-освободителей. Партнерство образовательных организаций и общественных организаций историко-патриотической направленности, как подчеркнул докладчик, имеет исключительное значение для непрерывного исторического просвещения.

В докладе ответственного секретаря Попечительского совета Московского педагогического государственного университета, члена Российского исторического общества, секретаря Попечительского совета МПГУ, председателя Комиссии Совета по

делам национальностей при Правительстве Москвы, сопредседателя Всероссийского патриотического проекта «Земля героев» Ю.В. Московского было продолжено обсуждение вопросов непрерывности и комплексности процессов исторического просвещения разных поколений, а также обозначены направления работы по историческому просвещению, которая ведётся в МПГУ. В современных условиях необходимо особое внимание уделять отображению исторических событий в кинематографе, в Интернете, делать это не только интересно, но и максимально достоверно, описания и показ исторических событий в художественных произведениях не должны отходить от исторической правды. Профессиональные историки должны осваивать интернет-пространство, уделять внимание работе в современных интернет-справочниках, из которых зачастую и черпаются знания о прошлом. В Москве комплексному историческому просвещению уделяется большое внимание, работают многочисленные просветительские лектории для всех поколений. Они проводятся на базе Московских Центров долголетия, Московского дома национальностей, в библиотеках и на иных площадках. Большое значение имеют ставшие популярными экскурсии по улицам города. Тем не менее для более эффективного использования имеющихся возможностей, которые нам дает сама история России, нужен авторитетный координационный центр, который, давая соответствующие рекомендации по историческому просвещению всех слоев и возрастов, обобщал бы имеющийся опыт работы, превращая её в системную и комплексную. Таким центром вполне может стать Российская академия образования.

В докладе профессора кафедры истории государственного и муниципального управления факультета государственного управления МГУ имени М.В. Ломоносова, научного руководителя межрегиональной программы «Под княжеским стягом», доктора исторических наук, профессора Я.В. Леонтьева были проанализированы уроки Смутного времени в историческом просвещении. Были представлены результаты программы «Под княжеским стягом», которая ставит целью вовлекать молодежь в процесс исторического познания. Изучение событий периода Смуты с учетом новейших архивных исследований, изысканий краеведов и археологических разведок позволяет разрабатывать уникальные маршруты и орга-

низовывать походы и экспедиции для каталогизации объектов мемориального значения с учебными и исследовательскими целями.

В докладе руководителя Московского регионального отделения МОПД «Вечно живые», сопредседателя Всероссийского патриотического проекта «Земля героев», члена-корреспондента Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности (МАНЭБ) Д.В. Пахомова было подчеркнуто, что межрегиональное общественное патриотическое движение «Вечно живые» и партнёрские организации Всероссийский патриотический проект «Земля героев» и фонд «Легендарный Подвиг» ведут системную работу в школах, средних специальных и высших образовательных учреждениях по патриотическому просвещению детей и молодёжи. Основной акцент делается на сохранении целостности исторической памяти посредством мемориальных акций, уроков мужества и лекториев в вузах, в которых принимают участие ветераны Великой Отечественной войны, Герои Советского Союза, Герои Российской Федерации и участники СВО.

В докладе советника председателя МОПД «Вечно живые», представителя Херсонского государственного педагогического университета, участника СВО Рубцова М.М. было отмечено, что Херсонский государственный педагогический университет проводит большую комплексную работу по обучению по российским учебным программам и методикам, по сохранению исторической памяти и увековечиванию памяти Героев России. На базе университета организуются федеральные научные мероприятия по теме геноцида во время Великой Отечественной войны и проводится лекторий «Вечно Живые Герои России».

Директор программ Фонда «Легендарный Подвиг» А.И. Царев в своем выступлении рассказал о практической деятельности Фонда «Легендарный Подвиг», увековечении памяти Героев Отечества путём открытия мемориальных досок в рамках реализации проектов «Почётный караул» и «Бросок в бессмертие». Он подчеркнул, что Фондом открыты сорок мемориальных досок в двадцати субъектах Российской Федерации. Проекты, направленные на сохранение памяти защитников Отечества, в первую очередь героев подвига самопожертвования в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., реализуются с 2017 года. В рамках акций памяти, направленных на

популяризацию героического пути советских воинов, еженедельно организуются возложения цветов к памятникам и мемориальным доскам с участием ветеранов и школьников, а в рамках межрегиональных и международных акций «Горсть земли» идёт постоянное взаимодействие со школьными музеями.

В докладе В.К. Пичугиной, заведующей Лабораторией сравнительной педагогики и истории образования Центра развития образования РАО, профессора Института образования НИУ ВШЭ, профессора РАО, доктора педагогических наук, акцентировалось внимание на феномене героизма. На широкой исторической дистанции были рассмотрены вопросы, касающиеся сложностей и возможностей представления героев как воспитательных образцов для молодежи.

В докладе главного научного сотрудника Института содержания и методов обучения, председателя Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора М.В. Богуславского было продолжено обсуждение темы сохранения исторической памяти, бережного отношения к источникам и непредвзятого освещения исторических событий, в том числе на страницах учебников.

Руководителем Информационного центра РАО «Библиотека им. К.Д. Ушинского» участникам площадки была представлена книга «Нормативно-правовые акты по вопросам народного образования в СССР в период Великой Отечественной войны», в которую вошли уникальные материалы из библиотеки им. К.Д. Ушинского.

Также была представлена книжная серия «Дети, приближавшие победу», издаваемая издательством В.А. Вахромеева.

Итогом работы дискуссионной площадки стало комплексное обсуждение актуальных вопросов по реализации и координации проектов и программ исторического просвещения, имеющих большой образовательный потенциал и патриотическое значение.



**Юбилейная Международная научно-практическая
конференция «Образовательное пространство
в информационную эпоху»
("Education Environment for the Information Age"
(EEIA-2025))**

Елкина Ирина Михайловна,

кандидат педагогических наук, начальник Отдела редакционно-издательской работы, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация
elkina.im@raop.ru

Максимович Ольга Николаевна,

заместитель руководителя Управления международного сотрудничества, связей с общественностью и СМИ, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация
maksimovich@raop.ru

**В РАО прошла десятая юбилейная конференция
«Образовательное пространство в информационную эпоху»**

3 июня в Российской академии образования состоялась X Международная научно-практическая конференция **«Образовательное пространство в информационную эпоху»**. В очном и дистанционном форматах конференция объединила ученых и экспертов из разных регионов Российской Федерации, включая Донецкую и Луганскую народные республики, а также представителей Республики Армения, Республики Беларусь, Социалистической Республики Вьетнам, Республики Казахстан, Китайской Народной Республики, Кыргызской Республики и Республики Узбекистан.

С приветственным словом к участникам конференции обратилась президент Российской академии образования, академик РАО Ольга Юрьевна Васильева: «Задуманная в 2016 году международная конференция и спустя 10 лет своего успешного существования продолжает объединять ученых, исследующих различные аспекты образования в условиях современности. Как и в прошлом году, Российская академия образования принимает гостей из научных и образовательных организаций Российской Федерации и других стран очно и онлайн».

На открытии конференции выступил вице-президент РАО, академик РАО Владимир Михайлович Филиппов. Приветственные сооб-

щения в адрес участников юбилейной конференции в РАО направили руководитель Россотрудничества Евгений Александрович Примаков и директор Департамента по многостороннему гуманитарному сотрудничеству и культурным связям Министерства иностранных дел Российской Федерации Александр Сергеевич Алимов.

В онлайн-формате с приветственными выступлениями включились в работу конференции президент Кыргызской академии образования Назира Кубанычбековна Дюшеева, проректор по учебной работе Университета Национальной академии наук Республики Беларусь Дмитрий Валерьевич Мазарчук, а также ректор Армянского государственного педагогического университета Србуи Рафиковна Геворкян.

Соведущими пленарного заседания конференции выступили главный ученый секретарь президиума РАО, академик РАО Светлана Вениаминовна Иванова и председатель Правления Российского исторического общества, ведущий научный сотрудник Института российской истории РАН, профессор РАО Руслан Григорьевич Гагкуев.

«Сегодня научным сообществом бережно сохраняется и поддерживается историческая память нашей страны. Она опирается на достоверные свидетельства и факты, традиции семьи и рода. Особое место в просветительской работе Российской академии образования занимает историческое просвещение молодежи. Наши ученые находятся в процессе подготовки трехтомного коллективного монографического издания «Система образования, педагоги и дети в годы Великой Отечественной войны». В Год 80-летия Великой Победы особенно важно сохранить и преумножить высокое нравственное и патриотическое значение событий военных лет, связанных с работой школы, подвигом учителей и детей, развитием систем среднего и высшего профессионального образования», — подчеркнула Светлана Вениаминовна Иванова.

В своих выступлениях докладчики в пленарном заседании обрисовали особенности исторического просвещения в различных странах, говорили об опыте применения информационных технологий при обучении, о глобальных рисках и вызовах, ответы на которые призвано найти современное образование. Были раскрыты традиции и перспективы развития культурно-образовательного пространства в Узбекистане, Китае и другие вопросы.

С докладами на пленарном заседании выступили:

Руслан Григорьевич Гагкуев, председатель Правления Российского исторического общества, ведущий научный сотрудник Института российской истории РАН, профессор РАО («Информационные ресурсы Российского исторического общества для исторического образования и просвещения»);

Цзинцзин Чжан, заместитель декана педагогического факультета Пекинского педагогического университета («Принципы проектирования цифровых учебных сред: сдвиг в сторону открытого и гибкого обучения»);

Светлана Вениаминовна Иванова, главный ученый секретарь президиума РАО, академик РАО («Фактологическая основа исторической памяти»);

Ирина Михайловна Осмоловская, научный руководитель лаборатории развития содержания образования Центра развития образования РАО, член-корреспондент РАО («Основные направления развития дидактики в современных условиях»);

Умида Юсуповна Абдувахатова, доцент Самаркандского государственного института иностранных языков («Сравнительный анализ социализации детей в условиях цифровой трансформации в Узбекистане и зарубежных странах»);

Светлана Борисовна Лазуренко, руководитель Центра развития инклюзивного образования РАО, член-корреспондент РАО («Искусственный интеллект в обучении детей с ОВЗ»).

Итоги пленарного заседания подвел заместитель президента РАО, академик РАН Геннадий Григорьевич Онищенко.

В ходе пяти секционных заседаний обсуждены вопросы развития дидактики, формирования духовно-нравственных ценностей и воспитания подрастающего поколения, важности исторического просвещения, формирования единого образовательного пространства.

На секции «Историческая память и историческое просвещение», модераторами которой выступили Светлана Вениаминовна Иванова и Руслан Григорьевич Гагкуев, рассматривались различные аспекты современного исторического просвещения, участники обсуждали роль информационно-коммуникационных технологий в преподавании предметов гуманитарного цикла. Модераторы отметили, что доклады «Отражение подвига детей в годы Великой Отечественной войны на страницах советской центральной прессы» (д. пед. наук, доцент

Ю. Г. Куровская), «Программируемое обучение в 60-х годах XX века (по материалам журналов «Советская педагогика» и «Радянська школа»)» (д. пед. наук, профессор М. А. Гончаров и д. пед. наук, доцент Я. П. Кривко), «Вопросы регулирования структуры и содержания учебных изданий для общеобразовательной школы: ретроспектива и современность» (канд. ист. наук К. Ю. Милованов) позволили по-новому взглянуть на представленную проблематику. Особое внимание привлек доклад члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессора М. В. Богуславского «Восстановление исторической памяти в трактовке взаимоотношения России и Украины».

В рамках секции «Философско-методологические основы формирования образовательного пространства» обсужден широкий круг вопросов методологии современных научных исследований в гуманитарной сфере. Модераторами секции выступили заместитель декана факультета педагогического образования МГУ имени М. В. Ломоносова Галина Вениаминовна Сорина и начальник отдела редакционно-издательской работы Российской академии образования Ирина Михайловна Елкина.

На секции обсуждался широкий круг вопросов, касающихся формирования образовательного пространства, отдельные аспекты интерпретации педагогических текстов. Поднятые проблемы философско-методологических оснований анализа образовательного пространства (д. филос. наук, профессор Г. В. Сорина), бипарадигмального подхода как необходимого условия обеспечения согласованности аттестационных процедур в высшем образовании (д. пед. наук, профессор РАО А. А. Малыгин), аттестации научных кадров в Нидерландах и России: семантические различия (канд. пед. наук, доцент А. Н. Кузнецов) привлекли особое внимание слушателей.

Секция «Развитие дидактики в условиях единого образовательного пространства» была посвящена актуальным вопросам обновления содержания образования. В живом общении модераторы Михаил Львович Левицкий, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, академик-секретарь Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования и Ирина Михайловна Осмоловская, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, доцент, научный руководитель лаборатории развития содержания образования Центра развития образования РАО

вместе с коллегами обсуждали самые разные проблемы, касающиеся теоретической педагогики, включая оценивание результатов обучения, необходимость и содержание домашнего задания и многие другие. Создание и государственного регулирования подготовки учебников за рубежом (доклады д.пед.наук И. А. Тагуновой и канд. пед. наук О. И. Долгой), изучение факторов для реализации индивидуальных образовательных траекторий (Н. А. Волкова, методист), развитие дидактики высшей школы в процессе моделирования исследовательских практик (А. И. Евдокимова, канд. пед. наук, доцент), приобщение обучающихся в инклюзивных классах к музыкальной деятельности на основе цифрового инструментария (И. М. Красильников, д.пед. наук, доцент), аксиологический аспект современного иноязычного образования (Т. В. Сказочкина, канд. пед. наук), теоретико-методологические основания диагностики уровня сформированности социально-коммуникативной компетенции архитектора (И. В. Топчий, канд. архитектурных наук) стали предметом оживленных дискуссий на площадке.

На секции «Искусственный интеллект: педагогический и психологический аспекты» модераторами стали Виктор Стефанович Басюк, академик РАО, доктор психологических наук, вице-президент РАО, и Татьяна Николаевна Суворова, доктор педагогических наук, профессор, руководитель лаборатории развития цифровой образовательной среды Центра развития образования Российской академии образования. Участники обсуждали ключевые тенденции научно-педагогических исследований в этой области. Большой интерес у слушателей вызвали вопросы, связанные с внедрением искусственного интеллекта в образовательный процесс при обучении различным учебным предметам и другие («Нейронные сети как математические основания построения формальной теории образовательных систем», С. Д. Каракозов, д.пед. наук, профессор, «Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: отечественный и зарубежный опыт», Т. Н. Бокова, д. пед. наук, профессор РАО, «Проблемные аспекты применения решений на базе искусственного интеллекта в общем образовании», Жэнь Синьхао, канд. пед. наук, КНР).

Модераторами **секции «Традиционные духовно-нравственные и семейные ценности в цифровую эпоху»** выступили руководитель Центра воспитания и развития личности РАО, кандидат философ-

ских наук Ирина Юрьевна Фроленкова, руководитель Центра духовно-нравственного воспитания и теологии РАО, кандидат философских наук Вероника Владимировна Кравчук и заведующий лабораторией современных форм и методов воспитания Центра воспитания и развития личности РАО, доктор педагогических наук, профессор РАО Павел Валентинович Степанов. Они провели обсуждение актуальных вопросов воспитания и социализации молодежи в цифровую эпоху («Особенности воспитания детей в эпоху цифровой среды: педагогические риски и возможности», Н. Л. Селиванова, академик РАО, д. пед. наук, профессор, «Цифровая образовательная среда как средство приобщения обучающихся к традиционным семейным ценностям», О. Ю. Заславская, д. пед. наук, профессор, «Как закладывается ценность Другого в жизни ребенка», И. Ю. Шустова, д. пед. наук и многие другие).

Всего на X Международной научно-практической конференции «Образовательное пространство в информационную эпоху» зарегистрировались 290 участников, прозвучало более 160 докладов. Мероприятие стало значимой площадкой для обсуждения актуальных проблем современного образования и обмена опытом в сфере наук об образовании.



УДК 37

Методологические проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны

Кузнецов Андрей Николаевич,

Кандидат педагогических наук, доцент,
руководитель Аналитического центра Российской академии образования,
Москва, Российская Федерация
E-mail: kuznetsov.an@raop.ru
ORCID ID: 0000-0003-1573-5491

Аннотация: Целью обсуждения, проведенного сотрудниками Аналитического центра РАО с представителями научно-педагогической общественности (N = 141 чел. из 23 субъектов РФ) в рамках круглого стола "Аксиология воспитания и социализации личности как стратегический фактор сохранения и укрепления национального суверенитета Российской Федерации" (Москва, РАО, 10 июня 2025 г.), было раскрытие целе-ценностей воспитания граждан России в современном социально-политическом контексте. Новизна представленных материалов заключается в том, что впервые проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны систематизированы по аспектам методологии как учения об организации деятельности: аксиология, субъекты / объекты, понятийный аппарат, содержание, технология, ресурсы. Это, помимо прочего, как ожидается, может быть использовано как теоретическое основание для выделения критериев и формулировки показателей оценки практики воспитательной деятельности.

Ключевые слова: аксиология образования, аксиология социализации, национальный суверенитет, воспитание, методология образования, Российская академия образования, стратегия развития образования.

Для цитирования: Кузнецов А. Н. «Методологические проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны // Известия Российской академии образования. 2025. № 2 (70). С. 255–261

Methodological Problems of Personality Socialization as a Factor of Ensuring the Sovereignty of a Country

Kuznetsov Andrei N.

PhD in Education, Associate Professor, Head of Analytics Center, Russian Academy of Education, Moscow, Russia
E-mail: kuznetsov.an@raop.ru; ORCID ID: 0000-0003-1573-5491

Annotation: *The purpose of the discussion held by the staff of the RAO Analytical Center with representatives of the scientific and pedagogical community (N=141 from 23 regions of the Russian Federation) within the framework of the round table "Axiology of personal education and socialization as a strategic factor in preserving and strengthening the national sovereignty of the Russian Federation" (Moscow, RAO, June 10, 2025) was to reveal the goals education of Russian citizens in the modern socio-political context. The novelty of the presented materials lies in the fact that for the first time the problems of socialization of the individual as a factor in ensuring the sovereignty of the country are classified according to aspects of methodology as a teaching on the organization of activities: axiology, subjects/ objects, content, technology, personnel, resources. This, among other things, is expected to be used as a theoretical basis for identifying criteria and formulating indicators for evaluating educational practice.*

Keywords: *axiology of education, axiology of socialization, national sovereignty, upbringing, methodology of education, Russian Academy of Education, educational development strategy.*

For citation: *Kuznetsov A. N. Methodological Problems of Personality Socialization as a Factor of Ensuring the Sovereignty of a Country // Bulletin of the Russian Academy of Education. 2025. No. 2 (70). P. 255–261*

Актуальность рассмотрения проблематики формирования внутренней позиции личности воспитуемого как будущего (применительно к обучающимся общеобразовательных организаций) или уже состоявшегося гражданина России (педагога, родителя, наставника и пр.) связана с наблюдаемым разрывом в логической иерархии «стратегический ориентир — целе-ценности — технология». В настоящее время на государственном уровне четко обозначен ценностный ориентир образования, широко представлена и систематизирована практика воспитательной деятельности [3], но требуется более глубокое исследование того самого «промежуточного звена» — аксиологии, осмысленных ценностей и, соответственно, целей, формулировка которых дала бы основание для выделения критериев оценки практики и их дальнейшей инструментализации — проектирования показателей эффективности воспитания и социализации.

В соответствии с методологией образования как учением об организации деятельности [2], предложено систематизировать основные проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны по аспектам.

К аксиологическим проблемам отнесены аксиологический кризис эпохи постгуманизма и необходимость формулирования соответствующих этому задач образования [1]. Кроме того, в анализе управленческой практики в сфере образования выявлена проблема неучета социализации личности как фактора укрепления суверенитета Российской Федерации.

На уровне определения субъектов и объектов воспитания и социализации остается комплекс проблем, связанных с неопределенностью контингента воздействия (родители, учителя, мигранты и пр.), участников воспитательной деятельности (родители, учителя, представители органов управления и др.), формируемых категорий. Отдельными, вытекающими из этого, проблемами остаются учет этнокультурного многообразия российского общества и условий современных социокультурных трансформаций при проектировании концептуальных оснований формирования общероссийской гражданской идентичности, а также неполностью реализованная потребность в позитивизация образа России и развитии «Русского мира», что сегодня весьма актуально в связи с расширением представленности жителей сопредельных стран в населении Российской Федерации.

В аспекте понятийного аппарата существует проблема, связанная с неоднозначностью трактовки таких терминов, как «патриотизм», «гражданственность», «национальное самосознание», «социализация», «национальный суверенитет», «русский», «нация», «этнос». Кроме того, из анализа результатов воспитательной деятельности становится очевидной разница в трактовке ценностей — содержательного их наполнения со стороны представителей разных поколений, использующих одинаковые слова, но наполняющих их смыслами, расходящимися на уровне подразумеваний.

В тесной связи с проблемами понятийными идут проблемы, основными из которых являются отсутствие нормативно закреплённого конкретизированного содержания воспитания и трактовка воспитания как информирования или тренировки, а не как формирования мировоззрения субъекта воспитательной деятельности.

К конкретно-технологическим (методическим) проблемам предложено отнести непроработанность алгоритма реализации аксиологической составляющей государственной политики в области

воспитания и социализации, что препятствует выработке комплекса эффективных организационно-педагогических мер в данной области и разработке содержания воспитательной деятельности. Отчасти это связано с «обыденным мышлением» — упрощенным взглядом как некоторых исследователей, так и педагогов-практиков на проблемы патриотического воспитания, формирование ценностей и национальной идентичности, национального суверенитета.

Ресурсные проблемы, как представляется, проистекают из недостаточности четкого определения и инструментализация ценностно-целевых ориентиров современного педагогического образования для сохранения и укрепления национального суверенитета России. Это в значительной степени ограничивает создание условий для обеспечения требуемого количества педагогов, разделяющих идею патриотизма как всестороннего / многогранного служения Отечеству (включая и социальное служение), а также создание и развитие соответствующей воспитывающей среды (в том числе с использованием существующего образовательного контекста).

В логике поиска решения этих и сопряженных с ними проблем 10 июня 2025 г. в Российской академии образования был проведен круглый стол «Аксиология воспитания и социализации личности как стратегический фактор сохранения и укрепления национального суверенитета Российской Федерации». Мероприятие было организовано Аналитический центр РАО при поддержке подразделений и сотрудников РАО.

В своем приветственном слове заместитель президента РАО Ж. В. Садовникова обозначила основную цель и проблематику мероприятия, а также выразила благодарность участникам круглого стола — более 140 представителям научной, педагогической и родительской общественности, сотрудников отделений и центров РАО, региональных научных центров и научных центров РАО, студентов педагогических вузов.

Программную часть мероприятия докладом «Вызовы системе образования в постгуманистическую эпоху» открыла главный ученый секретарь президиума РАО академик РАО С. В. Иванова, уделившая особое внимание проблеме необходимости учета изменения аксиологической парадигмы в анализе современной социальной и образовательной ситуаций, что призвано решить методологическую

проблему определения целе-ценностной составляющей воспитания и социализации. Были обозначены такие характеристики современного мира, влияющие в настоящее время на образование, как антропологический и аксиологический кризисы, что сказывается на состоянии гуманитарных наук, коммерциализации образования, ослаблении внимания к воспитанию патриотизма и нравственности на фоне расцвета неолиберализма.

Эта тематика нашла развитие в выступлении Председателя Правления Российского исторического общества (РИО), исполнительного директора фонда «История Отечества», профессора РАО Р.Г. Гагкуева, представившего доклад о значении исторического просвещения для укрепления общероссийской гражданской идентичности. Выступающий подробно остановился на проблематике установления дидактического потенциала исторического просвещения в реализации аксиологической составляющей воспитания обучающихся, а также разработка технологии наиболее эффективной реализации этого потенциала через деятельность государства по формированию патриотической позиции российской молодежи, через раскрытие военного и трудового подвига народа нашей страны, консолидацию усилий государства и общества для формирования общероссийской исторической культуры и сохранения нашей национальной памяти.

Проблемам, связанным с определением субъектов и объектов воспитания, а также развитием международного научно-образовательного сотрудничества как инструмента формирования позитивного образа России (на примере деятельности российских вузов в Узбекистане), было посвящено сообщение директора Института психологии и образования Казанского (Приволжского) федерального университета, профессора А. М. Калимуллина. В этой же логике главный аналитик Аналитического центра РАО профессор С. А. Боргояков в своем докладе остановился на концептуальных основаниях формирования и укрепления общероссийской гражданской идентичности, уделив особое внимание понятийному аппарату. Выступающими обозначен подход к характеристике России как самобытного государства-цивилизации, обширной евразийской и евротихоокеанской державы, сплотившей русский народ и другие народы, составляющие культурно-цивилизационную общность Русского мира. Было показано, что в настоящее время это является одной из главных стратегических

задач внутренней национальной политики нашего государства, и при этом особое внимание уделяется сохранению этнокультурного и языкового многообразия как основы консолидации многонационального народа, укрепления национальной безопасности и суверенитета Российской Федерации.

Ресурсные проблемы социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны подробно рассмотрела ректор Донецкого государственного педагогического университета им. В. Шаталова, профессор С. А. Кочетова. С опорой на анализ опыта вузов Донецкой Народной Республики были выделены ценностно-целевые ориентиры современного педагогического образования для сохранения и укрепления территориальной целостности и независимости России.

В последовавшей дискуссии (модератор — руководитель Аналитического центра РАО А. Н. Кузнецов) свою позицию по ключевым обсуждавшимся вопросам высказали главный аналитик Центра духовно-нравственного воспитания и теологии РАО профессор Е. С. Элбакян, заведующий отделом Института законодательства и сравнительного правоведения при Правительстве Российской Федерации профессор Д. А. Пашенцев, директор Центра развития кампусной экосреды НИТУ «МИСИС», член Общественного совета при Росмолодежи Д. А. Хорват и ведущий аналитик Центра совершенствования методик преподавания дисциплин РАО Э. В. Миндзаева.

По итогам круглого стола участники сформулировали рекомендации по решению проблем социализации личности как фактора обеспечения суверенитета России. Участники круглого стола призвали объединить усилия профессионально-экспертного сообщества в решении сложных задач воспитания с учетом современного социально-политического контекста. К основным рекомендациям можно отнести продолжение фундаментальных философских, социальных и психолого-педагогических, а также прикладных исследований в обозначенной проблемной области, сфокусировав их на совместном решении конкретных педагогических проблем. Кроме того, целесообразной признана разработка функциональных компонентов общероссийской гражданской и этнокультурной идентичности, критериев оценки и показателей эффективности воспитания и социализации. Участниками отмечена особая важность патриотического воспитания молодежи во вновь присоединенных территориях России как

мощного инструмента, который помогает укреплять национальную идентичность и создавать условия для устойчивого развития государства. В этой связи рекомендовано объединить исследовательский потенциал и практические возможности РАО, РИО, научных центров РАО в регионах и иных заинтересованных организаций, что, как ожидается, позволит выйти на должный уровень решения проблем социализации личности как фактора обеспечения суверенитета страны.

Список литературы

1. Иванова С. В. Аксиологический кризис в современном мире: найти выход / С. В. Иванова, О. Б. Иванов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 1(82). С. 7–29.
2. Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. М.: СИНТЕГ, 2007. 668 с.
3. Ценностные основы развития российского образования: теория и практика: 80-летию Российской академии образования посвящается: монография / О. Ю. Васильева, В. П. Борисенков, М. Л. Левицкий [и др.]; Российская академия образования. М.: ООО "МАКС Пресс", 2023. 542 с.

References

1. Ivanova S. V., Ivanov O. B. Aksiologicheskij krizis v sovremennom mire: nayti vykhod // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. 2022. T. 1, № 1(82). S. 7–29.
2. Novikov A. M., Novikov D. A. Metodologiya. M.: SINTEG, 2007. 668 s.
3. Vasil'yeva O. Yu., Borisenkov V. P., Levitskiy M. L. [i dr.] Tsennostnyye osnovy razvitiya rossiyskogo obrazovaniya: teoriya i praktika: 80-letiyu Rossiyskoy akademii obrazovaniya posvyashchayetsya: monografiya. Rossiyskaya akademiya obrazovaniya. M.: ООО "MAKS Press", 2023. 542 s.



*Уважаемые авторы журнала
«Известия Российской академии образования»!*

Принимаются статьи с высокой степенью оригинальности текста (не менее 80%), объемом не менее 20 000 и не более 35 000 знаков, включая пробелы.

Рекомендуемая структура статьи:

- введение;
- постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы;
- методология и методы исследования;
- результаты исследования, обсуждение;
- заключение (перспективы исследования).

Оформление статей

- универсальная десятичная классификация (УДК);
- название статьи (на русском и английском языках);
- основные сведения об авторе (авторах): ФИО (полностью), ученая степень, ученое звание, должность, место работы, город, страна, адрес электронной почты;
- уникальный цифровой идентификатор автора (ORCID ID);
- аннотация (на русском и английском языках);
- ключевые слова - не более 6–8 слов или словосочетаний (на русском и английском языках);
- данные об источниках финансирования (при необходимости для автора);
- основной текст статьи (20–35 тыс. знаков с пробелами).
- список литературы в алфавитном порядке (сначала русскоязычные источники, затем – иноязычные).
- references – в том же порядке, что и список литературы.

Оформление списка литературы и ссылок

Ссылки на цитируемые источники даются в [квадратных скобках]. Список литературы оформляется без разделительных тире с обязательным указанием издательства, общего количества страниц в источнике и интервала страниц для журнальных статей и публикаций в сборниках. Указываются все авторы каждой публикации. Если авторов более 3-х, то указываются три фамилии и далее – «и др.»).

Адрес редакции:

119021, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8

Тел.: +7 (495) 276-75-60, доб. 574

E-mail: IzvestiyaRAO@yandex.ru

ПОМНИМ! ГОРДИМСЯ ПОБЕДОЙ!

1941—1945



Из международного собрания детских рисунков Российской академии образования к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне



Белянина Екатерина. 12 лет. Защитники Ростова. 1990-е гг. Ростов-на-Дону. Экономический лицей №14. преп. Костыленко Н. Н. Б., гуашь 19x2



Литвинова Елизавета. 13 лет. Побег из плена. 2010 г. Приморский край, г. Уссурийск, МБОУ ДОД «ДШИ УГО», преп. Версткина С. Ю.Б., акварель, черная гелевая ручка 39,5x57



Харламова Ольга. 13 лет. Лыжный батальон. 2025 г. г. Смоленск, МБУДО «ДХШ им. М.К. Тенишевой», преп. Жукова И. Ю. Б., гуашь 21,5x29,5



Назарова Кира. 14 лет. Вернулся! 2025 г. г. Смоленск, МБУДО «ДХШ им. М.К. Тенишевой», преп. Пищеничникова Э. А. Б., гуашь 21,5x29,5



Терентьева Ульяна. 14 лет. Смоленск освобожден! 2025 г. г. Смоленск, МБУДО «ДХШ им. М.К. Тенишевой», преп. Болотина Л. Н. Б., гуашь 21,5x29,5



Морской батальон. 2014 г. г. Саранск, МОУ ДОД «ДХШ №4», преп. Кухар С. В. Б., акварель, черная гелевая ручка 43x53



Матисанова Варвара. 11 лет. Салют в честь снятия блокады Ленинграда. 2014 г. Ленинградская область, г. Всеволожск, МОУ «Мир искусства», преп. Яяева Л. Н.Б., гуашь 42x50



Левичев Никита. 10 лет. Письмо домой. 2010 г. Хабаровский край, г. Комсомольск – на – Амуре, МОУ «Мир искусства» преп. Максимова О. Г. Б., акварель 42x29



Шахпазов Артур. 12 лет. Шли на фронт солдаты... 2010 г. Тамбовская область, г. Кирсанов, МБОУ ДО «Кирсановская ДШИ», преп. Жаркова Е. В. Б., акварель 42x2

