Федеральное государственное бюджетное учреждение
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Российская академия образования

СЕРИЯ
«Труды Ассамблеи Российской академии образования»

КОЛЛЕКТИВНАЯ МОНОГРАФИЯ

ШКОЛА ПОБЕДЫ

Под научной редакцией
О.Ю. Васильевой

Москва, 2026

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Серия
«Труды Ассамблеи Российской академии образования»

ШКОЛА ПОБЕДЫ

Коллективная монография

Под научной редакцией
О. Ю. Васильевой

Москва
2026

УДК 371
ББК 74.0
Ш 67

Под научной редакцией президента Российской академии образования, академика РАО, доктора исторических наук, профессора, заслуженного деятеля науки Российской Федерации **О. Ю. Васильевой**

Авторский коллектив:

Адамчук Д. В. (гл. 21), Алдошина М. И. (гл. 23), Анахов С. В. (гл. 29), Арбузов Р. И., (гл. 14), Байер Е.А. (гл. 22), Басюк В. С. (гл. 6), Богуславский М. В. (гл. 9), Васильева М. В. (гл. 25), Васильева О. Ю. (вступительное слово, гл. 1, 2, заключение), Володина Л. О. (гл. 13), Гогоберидзе А. Г. (гл. 34), Гречухина А. А. (гл. 33), Егоров И. Н. (гл. 26), Егорова В. А. (гл. 26), Елкина И. М. (гл. 2), Ермаков П. Н. (гл. 26), Иванова С. В. (гл. 2), Изотова Е. И. (гл. 34), Илалтдинова Е. Ю. (гл. 7), Ковальчук М. В. (гл. 3), Козина Е. С. (гл. 33), Кузнецов А. Н. (гл. 17), Куровская Ю. Г. (гл. 2, 18, 19), Мазирка И. О. (гл. 27), Минаков А. С. (гл. 10), Миндзаева Э. В. (гл. 32), Могилевский К. И. (гл. 4), Молоднякова А. В. (гл. 31), Муронец О. В. (гл. 28), Овчинников А. В. (гл. 11), Околотин В. С. (гл. 14), Омарова Н. О. (гл. 12), Омарова П. Х. (гл. 12), Онищенко Г.Г. (гл. 5), Осмоловская И. М. (гл. 24), Остапенко А. В. (гл. 22), Паршутина Л. А. (гл. 8), Пастухова А. С. (гл. 30), Перевозкина Ю. М. (гл. 33), Пичугина В. К. (гл. 20), Ригина С. Н. (гл. 13), Савченко Е. К. (гл. 34), Садовникова Ж. В. (введение), Смыслова М. М. (гл. 21), Собкин В. С. (гл. 21), Суворова Т. Н. (гл. 30), Уба Е. В. (введение), Чернышова Т. М. (гл. 13), Чекалева Н. В. (гл. 16), Чухин С. Г. (гл. 16), Чухина Е. В. (гл. 16), Шипитько О. Ю. (гл. 26), Шукшина Т. И. (гл. 15), Штец А. А. (гл. 32).

Рецензенты:

Куликова С. В., член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, ректор ГАУ ДПО «Волгоградская государственная академия последипломного образования», профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»;

Половецкий С. Д., доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры новейшей отечественной истории Института истории и политики ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет».

Ш 67. Школа победы: коллективная монография / под научн. ред. О. Ю. Васильевой, под общ. ред. Е. В. Уба. – М.: ФГБУ «Российская академия образования», 2026. – 322 с. – (Серия «Труды Ассамблеи Российской академии образования»).

В монографическом издании содержатся материалы IV Международной ассамблеи Российской академии образования «Школа победы», посвященной 80-летнему юбилею Великой Победы, Году защитника Отечества. Цель мероприятия заключалась в переосмыслении исторических уроков, сохранении памяти о Победе и создании условий для формирования устойчивого образовательного пространства в России. Научные исследования, представленные на Ассамблее, раскрывают актуальные научно-педагогические проблемы, связанные с осмыслением опыта советской системы образования и ее вклада в формирование сильного и героического поколения, с ценностными основами современной российской школы, с формированием у обучающихся патриотизма и уважения к историко-культурным традициям страны, а также с современными педагогическими тенденциями, среди которых важное значение имеет конвергенция наук как основа технологического и мировоззренческого суверенитета страны. Монография адресована представителям научно-педагогического сообщества, аспирантам, докторантам, педагогам и руководителям образовательных организаций.

УДК 371
ББК 74.0

ISBN 978-5-6054593-9-2

© Российская академия образования, 2026
© Авторы, 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО *(Васильева О. Ю.)* 6

ВВЕДЕНИЕ. НА ПУТИ К «ШКОЛЕ ПОБЕДЫ
(Садовникова Ж. В., Уба Е. В.) 8

РАЗДЕЛ I. ШКОЛА ПОБЕДЫ: ПРОШЛОЕ ДЛЯ БУДУЩЕГО

Глава 1. Народное образование (просвещение) 30-х – 40-х годов через призму вопросов качества: как советское образование становилось лучшим в мире? *(Васильева О. Ю.)* 13

Глава 2. Поколение Победы: о проекте Российской академии образования по созданию трехтомной монографии «Система образования, педагоги и дети в годы Великой Отечественной войны» *(Васильева О. Ю., Иванова С. В., Елкина И. М.)* 22

Глава 3. Память поколений: историческое просвещение в формировании мировоззренческого суверенитета *(Могилевский К. И.)* 28

Глава 4. Национальные цели и задачи повышения качества жизни: уроки истории *(Онищенко Г. Г.)* 33

Глава 5. Формирование самосознания личности: насколько глубоко мы понимаем роль школы *(Басюк В. С.)* 39

РАЗДЕЛ II. ШКОЛА, КОТОРАЯ ВЫРАСТИЛА ПОКОЛЕНИЕ ПОБЕДИТЕЛЕЙ

Глава 6. Педагогика борьбы и победы А. С. Макаренко *(Илалтдинова Е. Ю.)* 52

Глава 7. Научно-педагогическое служение Отечеству: деятельность М. Н. Скаткина в годы Великой Отечественной войны *(Паршутина Л. А.)* 59

Глава 8. Выдающийся вклад советского учительства в великую победу над фашизмом *(Богуславский М. В.)* 72

Глава 9. Духовные истоки Великой Победы: учитель как нравственная ценность общества и государства *(Минаков А. С.)* 78

Глава 10. Подвиги учителей единой страны *(Овчинников А. В.)* 88

Глава 11. «И штыком, и пером»: школа, которая вырастила поколение победителей *(Омарова Н. О., Омарова П. Х.)* 96

Глава 12. Советская школа в годы Великой Отечественной войны – модель народного патриотизма и верности служения Отечеству *(Володина Л. О., Ригина С. Н., Чернышова Т. М.)* 195

Глава 13. Кадры, методика и повседневность военного обучения в школах тылового региона: отчет Ивановского областного отдела народного образования за 1944–1945 учебный год *(Арбузов Р. И., Околотин В. С.)*..... 110

Глава 14. Учительство Мордовии в годы Великой Отечественной войны: вклад в победу *(Шукшина Т. И.)* 115

Глава 15. Трудовая доблесть омского учительства в годы Великой Отечественной войны *(Чекалева Н. В., Чухин С. Г., Чухина Е. В.)* 126

Глава 16. Грани наставничества: деятельность учителя-предметника на пути к победе *(Кузнецов А. Н.)* 136

Глава 17. По зову сердца: героизм женщин-учителей в годы Великой Отечественной войны (презентация) *(Куровская Ю. Г.)*..... 143

Глава 18. Развитие народного образования в годы Великой Отечественной войны: наука и школа на пути к победе *(Куровская Ю. Г.)* 157

РАЗДЕЛ III. С ПАМЯТЬЮ О ПОБЕДЕ – К СУВЕРЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

Глава 19. Школа победы: помнить и изучать *(Пичугина В. К.)* 165

Глава 20. Ценностные ориентации студентов вузов в контексте их социального самочувствия *(Собкин В. С., Смыслова М. М., Адамчук Д. В.)* .. 170

Глава 21. Формирование жизнестойкости и ответственной гражданственности как основа подготовки поколения победителей молодых россиян *(Байер Е. А., Остапенко А. В.)* 180

Глава 22. Основы формирования профессиональных патриотических ценностей у будущих педагогов в университетском образовании *(Алдошина М. И.)* 197

Глава 23. Образование сегодня: устремленность в будущее с опорой на опыт прошлого *(Осмоловская И. М.)* 208

Глава 24. Формирование российской гражданской идентичности и патриотическое воспитание при обучении математики *(Васильева М. В.)*..... 216

Глава 25. Образовательная программа как инструмент формирования устойчивой антиэкстремистской позиции педагогов *(Ермаков П. Н. Шипитько О. Ю., Егорова В. А., Егоров И. Н.)*..... 221

Глава 26. Обучение иностранным языкам как важная составляющая системного подхода к процессу формирования российской гражданской идентичности обучающихся *(Мазирка И. О.)* 229

Глава 27. Самопрезентация педагогов в цифровой среде *(Муронец О. В.)*..... 236

Глава 28. Инновационные подходы в подготовке инженерно-педагогических кадров в условиях современных вызовов *(Анахов С. В.)* 248

Глава 29. Воспитательный потенциал цифровых образовательных ресурсов (на примере проекта «Киноуроки в школах России») *(Суворова Т. Н., Пастухова А. С.)* 263

Глава 30. Математическое компьютерное 3D-моделирование в программе «LigroGame» как новая образовательная технология для развития математических способностей и геометрических представлений детей *(Молоднякова А. В.)* 271

Глава 31. Педагогические и методические проблемы обучения грамоте на современном этапе формирования единого образовательного пространства *(Миндзаева Э. В., Штец А. А.)* 277

Глава 32. Анализ перспективных возможностей и ограничений реализации приоритетных направлений развития наставничества в образовании: итоги стратегической сессии сообщества наставников-практиков образовательных организаций *(Гречухина А. А., Козина Е. С., Перевозкина Ю. М.)*..... 291

Глава 33. Предикторы воспитания патриотизма и сохранения исторической памяти о Великой отечественной войне у обучающихся дошкольного возраста *(Гогоберидзе А. Г., Изотова Е. И., Савченко Е. К.)* 307

ЗАКЛЮЧЕНИЕ *(Васильева О. Ю.)* 314

НАШИ АВТОРЫ 315

ВСТУПИТЕЛЬНОЕ СЛОВО

Уважаемые читатели!

Перед вами издание, содержащее труды ученых, принявших участие в Ассамблее Российской академии образования. История проведения Ассамблеи насчитывает всего несколько лет. Один раз в год на ней встречаются ученые и практики российского образования, чтобы обсудить насущные вопросы отечественного просвещения, наметить пути его дальнейшего развития. А движение в будущее будет успешным только тогда, когда каждый из нас, оглядываясь назад, на прошлое нашей страны, будет чувствовать мощную духовную твердь многовековой истории Отечества от глубоких корней до сегодняшнего дня.

В этой истории есть события, изменившие не только нашу, российскую цивилизацию, но и весь мир. О таких событиях знает каждый. Одним из них стала Великая Отечественная война 1941–1945 годов, 80-летие Победы которой мы недавно отметили. И поэтому не случайно в 2025 году наша ассамблея получила название «Школа Победы». Речь идет о той школе, которая не только воспитала победителей, но и сама, став одним из основных социальных институтов советского общества, активно работала на Победу. При этом всегда следует помнить о том, что в годы Великой Отечественной войны советская школа не только выжила, но и сумела реформироваться.

80 лет – это и большой срок, и краткий миг в историческом развитии. Сегодняшний взрослый человек помнит 9 мая в годы своего детства: скопления людей на улицах городов нашей великой страны, детей, вручавших цветы многочисленным ветеранам войны, чьи костюмы сверкали от боевых и трудовых наград в лучах ласкового весеннего солнца. Этот же блеск был и в глазах, одновременно наполненных огромной радостью и великой скорбью. И многие люди не уставали произносить: «Главное – чтобы не было войны». В это не только хотелось верить – в это верили и на это надеялись.

Однако в наши дни от нас вновь потребовались решительность, ответственность и воля для того, чтобы защитить родную землю от врага, мечтающего ее покорить. И вновь история повторяется. И снова все мы – защитники Отечества, его границ, не только географических, но и духовно-нравственных оснований российского бытия, записанных в законе и в душе каждого из нас.

Историческая память постоянно возвращает нас к военному лихолетью. И каждый юбилей – это, прежде всего, дань нашей памяти перед теми, кто обеспечил Победу в той Великой войне.

Сегодня представляется крайне важным осознать то, что, несмотря на неимоверные испытания и социальные катаклизмы, советская школа и образование достигли невероятных успехов, создав предпосылки технического прогресса, воспитав и научив будущих покорителей космоса. Ведь от Великой Победы до запуска первого в мире искусственного спутника Земли прошло всего двенадцать лет! А это значит, что многие из его создателей были студентами и школьниками в тяжелые годы войны.

Какие крупицы из этого богатейшего опыта взять для того, чтобы нам выстроить суверенную российскую школу сегодняшнего дня? Как сформировать гражданское самосознание личности, способной соединить в своем уме и сердце понимание того, что технологический суверенитет невозможен без духовного суверенитета.

Помним мы и о том, что в достижении Великой Победы приняли участие все народы бывшего СССР, а это были выпускники единой советской школы, многие из которых были воспитаны дореволюционными педагогами.

Символично, что Ассамблея «Школа Победы» проводится в стенах Российской академии образования, созданной в разгар Великой Отечественной войны – летом 1943 г. (тогда она называлась Академия педагогических наук РСФСР). Этот факт подчеркивает приоритетность образования подрастающего поколения даже в самые трудные для страны времена и делает особенно значимым наше мероприятие, целью которого сегодня, спустя почти 80 лет, являются сохранение и приумножение славных традиций академической школы на основе уважения к истокам отечественной педагогики и ценностям наших героических предков.

Память о прошлом помогает нам с уверенностью думать о будущем, выстраивая современное российское образование на прочной основе богатых исторических традиций. Мы наследники тех, кто, пройдя Школу Победы, завещал нам хранить родную землю, способствовать преумножению ее богатств с думой о мирном благополучии всех будущих поколений российских граждан.

Будем надеяться, что материалы настоящего издания хотя бы немного помогут нам в этом.

Ольга Юрьевна Васильева,
президент Российской академии образования,
академик РАО, доктор исторических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации

ВВЕДЕНИЕ

НА ПУТИ К «ШКОЛЕ ПОБЕДЫ»

Садовникова Жанна Витальевна,
заместитель президента,
ФГБУ «Российская академия образования»,
кандидат педагогических наук,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: Sadovnikova.ZHV@raop.ru

Уба Екатерина Владимировна,
руководитель Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
кандидат филологических наук,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: uba@raop.ru

Традиция ежегодного проведения Российской академией образования широкого комплекса тематических мероприятий, направленных на популяризацию новых научных подходов к решению актуальных вопросов общего образования и на содействие профессиональному развитию педагогов, началась в **2022 году**. Такая форма взаимодействия представителей профессионального сообщества была названа ассамблеей. К участию в ней были приглашены представители ведущих университетов, научных и образовательных организаций, предметных ассоциаций учителей и педагогов со всей страны, региональных научных и научных центров, инновационных площадок РАО, общественных организаций и профессиональных сообществ, а также зарубежные партнеры академии.

Тема первой ассамблеи сконцентрировала внимание педагогического сообщества на личности ученика. Она получила название **«Ученик в современном мире: формула успеха»**. Целью этого мероприятия стало обсуждение условий успешного обучения в меняющемся социальном пространстве, способов прогнозирования и профилактики школьной неуспешности. В рамках ассамблеи, продолжавшейся четыре дня, были предложены разные форматы работы: стратегические сессии, круглые столы, творческие мастерские, экспресс-конференции, семинары; были организованы

аналитические трибуны, интервью, проведены и проанализированы блиц-опросы.

Такое многообразие позволило с разных сторон обсудить образ современного ученика, традиционные и инновационные подходы к интерпретации сложностей в школьном обучении, внутренние и внешние факторы учебной мотивации, построение образовательных траекторий развития и дало возможность раскрыть теоретические и практические аспекты развития гибких навыков современных учеников, формирования новых образовательных результатов, востребованных сегодня и в будущем. Каждая форма проведения мероприятия способствовала созданию комфортного пространства для обмена мнениями представителей науки и практики с акцентом на наиболее значимых для аудитории вопросах. Удачным решением стал гибридный формат проведения ассамблеи, который обеспечил ежедневный охват до 150 человек очного участия и до тысячи онлайн-подключений.

На круглом столе прошло обсуждение проблемы и обмен мнениями от лица российских и зарубежных экспертов – известных ученых, которые представили собственное видение вопросов типологии школьной неуспешности, мотивации и социальной адаптации школьников, уровня сформированности навыков учебного труда, систем оценивания. Больший интерес со стороны педагогов-практиков вызвала творческая мастерская «Моя страна – моя Россия», которая стала площадкой для презентации лучших педагогических инициатив лауреатами и экспертами одноименного Всероссийского конкурса молодежных авторских проектов и проектов в сфере образования.

Отдельной формой работы ассамблеи стал дидактический форум, объединивший представителей методических объединений и профильных педагогических ассоциаций, фондов и институтов развития образования, руководителей проектов довузовской подготовки и корпоративных школ, делегатов от региональных общественных палат. Форум был направлен на анализ состояния учебно-образовательных практик и определение направлений разработок актуальных дидактических и методических продуктов. Он включал пленарное заседание и работу групп по тематическим направлениям: «Содержание и цели современного образования. Что изучать и чем овладевать?», «Принципы и методы современного образования. На что опираться и как учить?», «Современные результаты и оценка качества образования. Что измерять и зачем оценивать?» Результаты работы групп и экспертные выступления были заслушаны на итоговом заседании форума, в ходе которого были выдвинуты предложения в резолюцию ассамблеи.

Параллельно была организована стратегическая сессия «Развитие профильного и предпрофессионального образования», направленная на анализ развития новых институциональных образовательных форм (предуниверсариев, проектов предпрофессионального образования, ресурсных центров профильного образования, профориентационных проектов). Доклады пленарной части сессии

обрисовали слушателям карту-навигацию по практикам профильного и предпрофессионального образования. Затем участники выбрали интересующий их профиль и организовали проектно-аналитические группы в соответствии с ним. В группах прошло обсуждение организационных и дидактических вопросов развития профильного и предпрофессионального образования. Рефлексивно-аналитическая часть сессии включала обмен мнениями, обсуждение решений и предложений в резолюцию, рекомендаций ассамблеи в адрес профессионального образовательного сообщества.

В ассамблее также приняли участие представители отделений РАО, педагогических вузов, региональных научных центров, инновационных площадок РАО, региональных институтов развития образования. В День сообщества состоялся научно-методический семинар «Академическая наука – региону», направленный на обсуждение актуальных вопросов научно-методического обеспечения развития образования и наук в сфере образования в регионах РФ, решение проблем трудностей в обучении и воспитании, поддержку одаренности, а также перспектив сотрудничества с отделениями РАО в целях развития научного потенциала регионов, эффективного внедрения наиболее значимых достижений академической науки в практику образования. Было проведено собрание региональных научных и научных центров РАО с участием президента Российской академии образования, академика РАО О. Ю. Васильевой; прошли секции в формате расширенного заседания отделений.

В программу Дня регионов была включена серия научно-практических мероприятий на площадках региональных научных центров и научных центров РАО: обмен практическим опытом, международные и всероссийские конференции, дискуссионные площадки, круглые столы.

Каждый день ассамблеи завершался обсуждением и внесением предложений в резолюцию для развития образования и наук об образовании.

2023 год в нашей стране был объявлен Годом педагога и наставника. Российская академия образования не могла остаться в стороне и посвятила Вторую международную ассамблею педагогу. Она называлась **«Педагог и время»**. В рамках этого четырехдневного мероприятия были предложены разнообразные профессиональные события, позволившие обсудить результаты исследований ученых РАО с представителями науки и практики.

На пленарном заседании состоялась премьера первой части фильма, посвященного 80-летнему юбилею Российской академии образования. Зрители смогли познакомиться с историей РАО, которая началась в трудный период для нашей страны — за год до окончания Великой Отечественной войны.

Современная наука и педагогическая практика также сталкиваются с новыми социальными вызовами: от использования цифровых технологий в образовании до специфики организации обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Все эти вопросы стали предметом обсуждения на

ассамблее. Всего состоялось около 45 конференций, семинаров, круглых столов и других мероприятий по самым различным темам. Одним из ключевых событий стала защита проектов победителей конкурса «Территория культуры», проведенного Российской академией образования впервые и направленного на привлечение молодежи к участию в разработке и реализации проектов по совершенствованию системы образования.

Такое многостороннее обсуждение достижений науки и инновационных практик, актуальных профессиональных дефицитов педагогических работников в контексте предметных, методических, психолого-педагогических компетенций позволило определить направления опережающих научных исследований в сфере образования, а также обеспечить разработку прикладных наукоемких продуктов в помощь практикам в условиях трансформаций в системе общего образования.

В рамках комплекса мероприятий, посвященных Году семьи в Российской Федерации, в **2024 году** Российская академия образования провела III Международную Ассамблею **«Образование и семья – единство ценностей»**. Комплекс мероприятий был направлен на обсуждение базовых аксиологических оснований взаимодействия семьи и системы образования. Традиционными формами диалога участников ассамблеи стали пленарные заседания, открытые лекции академиков РАО, открытые заседания бюро отделений РАО с участием представителей региональных научных центров и научных центров РАО. Некоторые активности проходили параллельно, поэтому участники смогли посетить их по своему выбору в соответствии с интересующей тематикой. Новыми формами проведения мероприятия стали академические вечера с ответами лекторов на вопросы участников ассамблеи; презентация книги академика РАН, заместителя президента РАО Г. Г. Онищенко «История санитарного просвещения в России»; представление просветительских проектов академии – «Погодинские среды» и «ЛекторРАО». В рамках презентации проекта «Погодинские среды» было организовано прямое включение участников ассамблеи, которые смогли высказать свое мнение о взаимодействии семьи и образовательных организаций в решении актуальных вопросов обучения и воспитания подрастающего поколения.

Заинтересованным участникам была предоставлена возможность присоединиться онлайн к мероприятиям на площадках региональных научных центров РАО и научных центров РАО, ознакомиться с региональной спецификой взаимодействия науки и практического образования.

Одним из мероприятий III Международной ассамблеи стало проведение академической мастерской для педагогов-дефектологов. Она представляла собой серию мастер-классов от ведущих ученых, которые раскрывали практические аспекты в области специального и инклюзивного образования. Участниками мастерской стали педагоги-дефектологи и руководители образовательных организаций, представители методических объединений и ассоциаций педагогов

коррекционного и инклюзивного образования, представители региональных и муниципальных психолого-медико-педагогических комиссий. Завершилась академическая мастерская подведением итогов и награждением победителей и призеров IV Всероссийского конкурса «Педагогический дебют учителя-дефектолога».

В 2025 году прошла IV Международная Ассамблея **«Школа Победы»**, посвященная 80-летию Победы в Великой Отечественной войне. Выбор темы подчеркнул особую значимость призвания педагога сохранять безопасность и укреплять могущество страны посредством обучения и воспитания школьников. Ассамблея предоставила возможность осмыслить опыт советской школы, школы 30–40-х годов, воспитавшей поколение победителей, и современный педагогический опыт, а также актуальные научно-педагогические проблемы, связанные с воспитанием патриотизма и уважения к культурно-историческим традициям и духовно-нравственным ценностям России, укреплением связи между поколениями и формированием единого суверенного пространства отечественной школы.

Были организованы мероприятия разных форматов: пленарная сессия, научно-просветительский лекторий, методическая лаборатория, творческие мастерские, дискуссионные площадки, круглые столы.

Ассамблею сопровождали такие культурно-просветительские проекты, как художественная экспозиция из международного собрания детского рисунка РАО и книжная выставка из собрания библиотечного фонда информационного центра «Библиотека имени К. Д. Ушинского» РАО.

Все проведенные мероприятия были организованы параллельно по нескольким темам. Это позволило участникам сделать выбор в соответствии со своими интересами, удовлетворить запрос на получение актуальной научной информации и познакомиться с практико-ориентированными технологиями.

В целом прошедшие Международные ассамблеи РАО затрагивали наиболее актуальные темы, имеющие непосредственную связь и отражение в системе образования в конкретный отрезок времени. Они реализовывали разнообразные форматы и деловые активности, направленные на разные категории участников и охватившие большое количество слушателей, которые смогли найти ответы на волнующие вопросы. Анализ отзывов участников способствовал творческому поиску, использованию и отбору различных форматов, ставших востребованными и полезными для всех участников мероприятий. Получилось многоаспектное обсуждение, позволившее систематизировать научные подходы и имеющийся опыт, услышать предложения практиков. Использование разных форм работы способствовало активному включению представителей широкого педагогического сообщества.

РАЗДЕЛ I. ШКОЛА ПОБЕДЫ: ПРОШЛОЕ ДЛЯ БУДУЩЕГО

УДК 37.01

Глава 1

НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ (ПРОСВЕЩЕНИЕ) 30-Х – 40-Х ГОДОВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ВОПРОСОВ КАЧЕСТВА: КАК СОВЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ СТАНОВИЛОСЬ ЛУЧШИМ В МИРЕ?

Васильева Ольга Юрьевна,
президент Российской академии образования,
академик РАО, доктор исторических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: mail@raop.ru

Аннотация. Пленарный доклад посвящен преемственности образовательных традиций в контексте 80-летия Великой Победы. Автор рассматривает феномен советской «Школы Победы» 30-х – 40-х годов как фундамент, позволивший стране выстоять в годы самых суровых испытаний и создать лучшую в мире систему просвещения. Особое внимание уделяется роли исторической памяти в воспитании современного поколения. Через призму качества образования и героических примеров прошлого обосновывается необходимость формирования у молодежи чувства национальной гордости и ответственности. В докладе подчеркивается, что триумф мая 1945 года был подготовлен не только на фронте и в тылу, но и за школьной партой, став результатом беспрецедентного сплочения народа и высокого уровня довоенной подготовки кадров.

Ключевые слова: 80-летие Великой Победы, историческая память, советское образование, Школа Победы, педагогика духа, качество образования, учителя-фронтовики, преемственность традиций, патриотическое воспитание.

Уважаемые коллеги, уважаемый Михаил Валентинович, уважаемый президиум, дорогие друзья. Я уже говорила в начале, что тема нашей встречи выбрана очень важная — «Школа Победы». Понятно, что мы будем говорить о

том, что оставило нам военное и предвоенное время в области образования: что необходимо сохранить и что мы действительно сохраняем.

Как уже было сказано в начале: с чем и как нам двигаться вперед? С чем нам идти в будущее, чтобы достойно реагировать на те вызовы, которые нас окружают?

Весна во многих культурах и цивилизациях считается временем нового, светлого, временем надежды, временем свершений. И среди всего нового и светлого всегда есть одна очень важная составляющая — память. Память о прошлом, о наших предках, о нашем историческом наследии.

Весна 2025 года, конечно, прежде всего связана с 80-летием нашей Великой Победы. История обладает невероятной силой. Москва, Красная площадь, утро 9 мая 1945 года — эти образы наполняют нас, живущих здесь и сейчас, уверенностью в завтрашнем дне, дают бесценные уроки, во многом определяют наше поведение, наше отношение к миру, к себе и к людям вокруг.

Я много раз говорила, и повторю, — будучи историком, я вижу, насколько сильно за последние 30 лет изменилась ситуация. Сейчас, слава Богу, интерес к историческому просвещению растет, о чем говорил Константин Ильич. История для молодого поколения должна нести еще одну важную функцию. В истории каждой страны — я подчеркиваю: каждой — есть свой пантеон героев.

Этот пантеон зачастую окружен многочисленными историями. Но именно эти истории прежде всего рождают у молодых людей чувство гордости и ответственности за страну, в которой они живут. Сегодня как никогда в наших учениках нужно воспитывать чувство гордости и ответственности. И воспитывать его нужно на тех великих примерах, которые оставила нам недавняя история.

80 лет, которые отделяют нас от Победного Мая, — по меркам истории очень небольшой срок. Тем не менее мы сделали все возможное, чтобы на данной ассамблее говорить именно об этом. Те самые 1418 дней и ночей были самой страшной войной в истории человечества. Как уже отмечал Константин Ильич, это была прежде всего победа всего сплоченного народа Советского Союза, который накануне войны насчитывал 196 миллионов человек.

И тыл, и фронт ежедневно приближали Победу. Вот здесь у вас яркая иллюстрация, которую я хочу дополнить трагическими цифрами.

Если говорить о безвозвратных потерях в ходе боевых действий, мы потеряли 8 миллионов 674 тысячи человек. Из них 6 миллионов 420 тысяч — это юноши в возрасте от 18 до 27 лет. Меньше всего — около 1 процента — пришлось на возраст 51 год и старше. Почему я об этом говорю? Потому что 6 миллионов 400 тысяч безвозвратных потерь — это в основном поколение, родившееся в 1924–1926 годах.

Это наши выпускники. Наш выдающийся соотечественник, писатель «второй волны» Юрий Трифонов однажды сказал фразу, которая осталась в веках: *«Войну 1941–45 годов выиграло поколение выпускников 1937–1941 годов».*

И он был абсолютно прав. Все те герои, на которых выросли мы и на которых должны расти наши дети, родились примерно в 1924 году.

Мы должны воспитывать молодежь на прекрасных исторических примерах, которые пробуждают чувство гордости, ответственности и уважения к истории своей страны — и к настоящему, и к прошлому.

В 2002 году я была в командировке в Вашингтоне и, как многие из нас, посетила мемориальный комплекс Вьетнамской войны. Что он собой представляет? Это гранитная стена, на которой по штатам выбиты имена погибших — офицеров и солдат. Каждый класс — а в США система государственного патриотического воспитания выстроена очень четко — обязательно посещает этот мемориал с 7 по 10 класс.

При входе в комплекс стоят несколько больших томов. В них можно прочитать краткую биографию каждого из погибших, чьи имена высечены на стене. И вот нам навстречу идет класс, подростки примерно 13–14 лет. Они видят, что мы иностранцы. Мы спускаемся вниз, тихо разговариваем между собой. И мальчик, шедший первым, интуитивно делает вот так — прикладывает палец к губам, показывая, что здесь нельзя разговаривать. Потому что здесь — место памяти.

Я эмоциональный человек, у меня наворачиваются слезы. И первое, о чем я подумала: хочу дожить до того дня, когда, подойдя к Вечному огню у Кремлевской стены, увижу, как кто-нибудь из идущих навстречу молодых людей таким же жестом покажет, что здесь нельзя говорить. Потому что здесь — Неизвестный Солдат, отдавший жизнь за бессмертие народа.

Почему я об этом говорю? Потому что выбор темы нашей ассамблеи — «Школа Победы» — не случаен. Именно советская школа, в которой работали самые разные люди (и о них сегодня пойдет речь), подготовила тех юношей и девушек, которые 22 июня, буквально накануне выпускных вечеров, шагнули из мирной жизни в горнило войны — и вынесли на своих плечах ее тяжелейшие испытания. Они жили верой в Победу, горели этой верой, и об этом поколении написано огромное количество трудов.

Но тем не менее говорить о них нужно еще и еще. И особенно — о тех людях, которые были рядом с ними. Выступая перед молодежью, я всегда читаю письма этих ребят, адресованные учителям. Те, кому было 17–18 лет и кто вступил в войну в июне — августе 1941 года, в первые два года войны больше всего писали именно своим учителям. У них почти не было девушек, они были очень молоды. Родителям писали коротко. А вот учителям — много, тепло, благодарно.

Очень интересно письмо одного из защитников Сталинграда — ташкентского мальчишки, ушедшего на фронт сразу после выпускного вечера. В письме он перечисляет почти всех учителей, которые когда-либо его учили, и пишет о них с огромной благодарностью — за то, что подготовили его к той жизни, которую он теперь вел, и за то, что он обязательно вернется с Победой.

Разные люди, разные поколения вступили в горнило войны. И здесь мне особенно хочется сказать несколько слов о наших учителях.

Учителя проводили занятия везде: в тыловых районах, на местах, где школьники собирали урожай, на заводах и фабриках. Рядом со взрослыми трудились дети и подростки. О 13–14-летних ребятах, стоявших у станков, написано много и еще будет написано, потому что они так же ковали Победу в тылу. История отечественной школы военного времени интересна и важна тем, что она поучительна.

Незадолго до войны ––в середине 1930-х годов — было принято решение преобразовать советскую школу в соответствии с новыми социально-политическими задачами. Во главе этой работы встал удивительный человек — Владимир Петрович Потемкин. Его имя известно всем. Он вошел в историю прежде всего как великий дипломат. Как говорят мне коллеги из МИДа, до сих пор не написана более точная история внешней политики, чем та, что была создана под его редакцией в годы войны.

Именно Потемкин был главным редактором этого уникального двухтомника. Его судьба интересна, дипломатическая карьера насыщена. Он был близок со Сталиным и, вероятнее всего, пережив тяжелые 1937–1938 годы, был по решению Сталина назначен в 1940 году народным комиссаром просвещения. А в 1943 году он возглавил только что созданную Академию педагогических наук, оставаясь одновременно наркомом.

Я всегда с гордостью говорю, что Академия наук может быть обижена на меня, Геннадий Григорьевич и Михаил Валентинович, но Сталин восстановил Академию наук в полном объеме лишь в 1946 году, на знаменитом собрании в Большом театре. До этого, с 1925 года, она существовала, но очень, так сказать, фрагментарно. А в 1943 году, после Курска, было принято решение о создании Академии педагогических наук. Это было необходимо для решения важнейших задач, в том числе кадрового обеспечения атомного проекта, а позже космического проектов, потому что нужно было подготовить специалистов высшей категории буквально для всех отраслей народного хозяйства.

Почему я об этом говорю? Потому что этот человек был выбран не случайно. Интеллектуал. Его коллекция картин частично находится в бывшем педагогическом институте имени Ленина (МПГУ), а часть его коллекции и библиотечные материалы – в нашей библиотеке имени К.Д. Ушинского. Я приглашаю вас с ними ознакомиться.

Это был удивительный человек, но, к сожалению, короткая жизнь лишила его радости, потому что у него было больное сердце, а работа была очень и очень ответственной, предшествующей его деятельности в образовании.

Был ли он мечтателем? Думаю, что нет.

В 1943 году, беря на себя задачу подготовки специалистов высшей квалификации в 72 городах, он открывает классические гимназии. Только вдумайтесь: до победного мая оставался год и восемь месяцев! Он ратует за

возвращение раздельного обучения, и оно возвращается. Он становится основоположником новых программ, опирающихся на классическое образование. Думаю, он пошел бы дальше, если бы не преждевременная смерть в сорок шестом году, которая его настигла.

Сразу хочу сказать: мы здесь взрослые люди, но многие из нас хорошо помнят, что в советской школе висели правила. Мы тогда не задумывались, почему это они там висят. Это были «Правила для учащихся», полностью детище Владимира Петровича Потемкина. Он считал, что без этого правила двигаться вперед нельзя.

И вообще основные идеи реформирования школы военного времени полностью принадлежат именно Владимиру Петровичу, потому что, если вы посмотрите документы, принятые во время его управленческой деятельности, вы убедитесь, насколько они выверены, строги, системны и насколько отвечают запросам того периода, о котором идет речь.

Хочу сказать, что советская школа работала постоянно. Представьте себе: Московская область была оккупирована немцами до 1942 года. 73 % области было под немецкой оккупацией. В 49 районах временно оккупированной территории Московской области до 1942 года обучение в 7–11 классах получали 90–100 % учеников. Когда произошло полное освобождение области от немецких захватчиков, московские областные учителя обеспечили практически стопроцентное образование.

Почему я об этом говорю? Потому что в каждом населенном пункте, как только уходили немцы, дети сразу садились за школьные парты — зачастую без стен, без крыш — чтобы никаким образом не замедлить движение вперед. Именно Владимир Петрович Потемкин создал прообраз интернатов для сирот войны, понимая, что детей нужно не только учить, но и обогревать.

Сразу хочу сказать, что Михаил Алексеевич говорил: «Школьные учителя выигрывают войну». В истории остается этот богатый опыт, который мы с полным основанием называем «Школой Победы». Уроки истории никогда не заканчиваются, потому что каждое поколение проходит через свою победу. Но самое главное для нас — это великая многонациональная победа народов нашей страны.

Вот когда сегодня лично говорила о Казахстане, я обрадовалась, потому что совсем недавно мусульмане обсуждали военные вопросы. И здесь, когда приезжали коллеги из Казахской академии образования, мы задавали один и тот же вопрос: есть ли у вас работы, посвященные этой важной теме? Ведь Казахстан и Узбекистан принимали тысячи эвакуированных детей, прежде всего из блокадного Ленинграда, обогревали их и обучали.

Каково же было мое удивление, когда коллеги сказали, что современных работ на эту тему нет. Для меня это было открытие, потому что в Алматы были эвакуированы лучшие научно-исследовательские институты, которые были перемещены туда во время войны.

Киностудии, которые продолжали работать, снимали очень важные для страны патриотические фильмы — с вами их любим и знаем.

В Алматы и Ташкенте создавались научно-исследовательские центры, потому что нужно было ковать победу, в том числе в этом направлении. Именно там открывались новые учебные комплексы для детей, которые прибыли с запада и северо-запада большой страны, и в них продолжалось обучение. Это очень важно по программам национальных республик. История, как говорил Василий Осипович Ключевский, сурово судит за незнание своих уроков. Сегодня, мы живем в то время и в том мире, когда историю Победы стараются очернить, замалчивая многое из того, чем мы можем и должны гордиться.

И здесь, конечно, и учителя истории, и учителя литературы, и предметники, и классные руководители должны вести очень большую работу со своими детьми, чтобы попытки очернения нашей советской и российской истории не достигали своей цели. Этот процесс начался очень давно, где-то с 1982 года, и я пережила его, будучи аспиранткой, в 1985–1986 годах, когда мои коллеги занимались этим вопросом.

Как только под натиском советской армии враг начал отступать, Владимир Петрович Потемкин приступил к активному реформированию. Помимо «Правил для учащихся» и мощного свода законов 1943–1946 годов, вводится почетное звание «Отличник народного просвещения». Это был четкий сигнал: образование – это фронт, где тоже нужны свои герои и свои отличники.

В 1943 году в школах отменяется социалистическое соревнование по учебной работе и усиливается внимание к методике – то, что нам так не хватает сейчас. Очень важным вопросом для Владимира Петровича становится качество учебно-воспитательной работы. Владимир Петрович Потемкин настоял на введении цифровой пятибалльной системы оценки знаний, хотя после 1917 года подходы к этому вопросу неоднократно менялись.

Кстати, к слову, сейчас обсуждается вопрос об оценке за поведение. Оценка за поведение была окончательно введена перед войной, а ее реформирование по шкале «отлично, хорошо, удовлетворительно» также проводилось при Владимире Петровиче Потемкине.

21 июня 1944 года постановлением Центрального комитета СССР о мероприятиях по улучшению качества обучения школ было продекларировано главное: укрепление знаний учащихся путем систематического повторения и регулярной проверки, что поставило перед педагогами самые важные и новые задачи.

Совет народных комиссаров установил, что учащиеся, заканчивающие начальную семилетнюю школу, обязательно сдают экзамены, а те, кто заканчивает среднюю школу, — экзамены на аттестат зрелости. Эти мероприятия проводились накануне Великой Победы. Тогда же было решено награждать выпускников средней школы, которые показали выдающиеся

результаты на экзамене на аттестат зрелости и отличное поведение, золотыми и серебряными медалями. Это тоже заслуга Владимира Петровича и его коллег.

Сразу хочу сказать, что он уделял огромное внимание Академии педагогических наук, оставаясь на посту наркома. В 1944 году создаются шесть институтов Академии педагогических наук, которые стали основой научного центра, существовавшего до 1943 года. В 1943 году в Советском Союзе насчитывалось 153 института в 15 республиках.

Сейчас эти институты даже перестали носить название Института Российской академии образования, но мы продолжаем тесное сотрудничество с ними, наши научно-исследовательские центры работают совместно во всех сферах деятельности. Почему я об этом говорю? Потому что институты реагировали не только на задачи системы образования до внедрения научного подхода в советской школе, но и на военные нужды страны.

Я нашла один документ, который показывает, что Леонид Владимирович Занков в 1944 году подготовил программу восстановления речи для бойцов и офицеров с тяжелыми лицевыми ранениями. Эта методика, созданная в кратчайшие сроки, актуальна и сегодня – она используется в новой форме для обучения ребят в ходе СВО.

Почему я об этом говорю? Потому что тот же Занков по просьбе руководства страны в 1944 году разработал краткий учебник русского языка для солдат, прежде всего из национальных республик, чтобы с ними можно было общаться и получать обратную связь. Этот учебник имел колоссальный успех: всего 27 страниц, но он до сих пор считается выдающимся примером методики преподавания русского языка как иностранного.

Что еще сделал наш замечательный академик Потемкин, первый президент Академии и нарком просвещения? В 1944 году под эгидой Академии педагогических наук разрабатываются методические пособия по всем школьным предметам. Разрабатывается педагогический словарь, создается знаменитая серия «Библиотека учителя», которая выпускалась на протяжении всей истории Академии. Практически все педагогические журналы для предметников и учителей создавались совместно с Академией педагогических наук. Тема педагогической науки и победы отечественной школы была одной из важнейших в профильной издательской деятельности того времени.

Теперь несколько слов о том, как страна оценила труд педагогов. Сразу хочу сказать, что такого признания ни до, ни после не было. Это была самая высокая оценка труда педагогов за всю историю советской системы образования. 5200 учителей и работников образования получили высокие правительственные награды. Среди них: 205 педагогов удостоены ордена Ленина, 1421 – ордена Трудового Красного Знамени, 982 – ордена «Знак Почета». 1317 человек награждены медалью «За трудовую доблесть», 1302 – медалью «За трудовое отличие».

Повторю: такого массового признания заслуг учительства не было никогда. Очень хочется надеяться, что когда-нибудь наш труд снова будет отмечен столь же высоко.

Этот исторический факт очень важен. О чем он свидетельствует? О духовной силе советских учителей, советской системы образования и, самое главное, о мощнейшем творческом потенциале этих людей.

В завершение темы «Школа победы» хочу вспомнить своего учителя. Когда я была студенткой исторического факультета, курс истории культуры нам читал профессор Иван Иванович Васин. Это буквально две минуты зарисовки, но он навсегда остался у меня в памяти. Он приходил на занятия в шубе с подбитой лисой, снимал калоши, оставаясь в лакированных ботинках, и утонченно, фантастически читал лекции.

Мы искренне считали, что это и есть жизнь, и это — Иван Иванович Васин. Так получилось: очередная весна, очередной праздник – и декан говорит мне: «Знаешь что, собери, пожалуйста, воспоминания у наших педагогов-фронтовиков». Я была активной студенткой и получила список воспоминаний. Мне нужно было записать на магнитофон их самые страшные воспоминания о войне.

Среди этих воспоминаний вдруг появляется фамилия Ивана Ивановича. У меня хватило ума не спрашивать декана о том, что он тоже фронтовик. Я обошла всех педагогов и подошла к Ивану Ивановичу, надеясь, что, может быть, это ошибка. Мы его отчасти боялись. Оказалось, что в возрасте 22 лет он ушел на фронт из города Видное, где работал учителем истории. Я сама жила в Ленинском районе, центром которого было Видное, и для меня это стало настоящим открытием.

Он ушел на фронт и прошел его до самого конца. Я спросила у профессора в его лакированных ботинках, какое у него самое страшное впечатление. Он ответил: «10 мая 1945 года. Мне 26 лет, я командир батальона. Мы оказались в рейнских подвалах, мои солдаты стреляют автоматами по бочкам с рейнским вином и пьют это рейнское вино. Вдруг вижу – навстречу идет другой батальон, наш, советский батальон. И они тоже хотят стрелять. Только не знают, немцы или свои».

И он говорит: «Я понял, что мы стоим на точке невозврата, когда могли бы стрелять друг в друга, потому что не знали, кто там. Я положил солдат на пол, трассирующие пули свистели над нами, я кричал что есть силы. Я сорвал горло тогда, несколько человек кричали вместе со мной… Слава Богу, все обошлось». Это он мне рассказал.

10 мая 1945 года навсегда осталось в моей памяти. Я рассказала об этом своим сокурсникам. После войны он вернулся в ту же школу в Видном, долго преподавал, потом окончил Институт истории СССР и защитился. Мне посчастливилось учиться у него уже истории средневековой культуры.

Почему я об этом говорю? Потому что война дала не только прекрасные примеры, но и трагическое обновление кадров. Те, кто погиб в 17–25 лет, больше никогда не сели за парты и студенческие столы. А те, кто выжил, работали за двоих, за троих – и, самое главное, работали с детьми, испытавшими тяготы войны. Это была особая педагогика.

Вы, наверное, видели интервью с директором школы в блокадном Ленинграде и молодой учительницей. Это лучшие свидетельства силы духа советской школы, воспитавшей поколение победителей.

УДК 37.01

Глава 2

ПОКОЛЕНИЕ ПОБЕДЫ: О ПРОЕКТЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ ПО СОЗДАНИЮ ТРЕХТОМНОЙ МОНОГРАФИИ «СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ, ПЕДАГОГИ И ДЕТИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ»

Васильева Ольга Юрьевна,
президент Российской академии образования,
академик РАО, доктор исторических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации,
научный руководитель проекта,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: mail@raop.ru

Иванова Светлана Вениаминовна,
и.о. вице-президента Российской академии образования,
главный ученый секретарь президиума РАО,
академик РАО, доктор философских наук,
кандидат педагогических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации,
руководитель проекта,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: mail@raop.ru

Елкина Ирина Михайловна,
кандидат педагогических наук,
начальник отдела редакционно-издательской работы
Управления координации научных исследований
и подготовки кадров высшей квалификации,
ФГБУ «Российская академия образования»,
координатор проекта,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: elkina.im@raop.ru

Аннотация. Материал подготовлен инициаторами, руководителями и организаторами данного проекта и рассказывает о подготовительном и начальном этапах работы над изданием в ознаменование Победы в Великой Отечественной войне, инициированном Российской академией образования.

Дается описание содержания трех томов монографического издания. Представляется организация работы с авторами, которых на момент завершения сбора материала было 43 человека. Представлены цели и задачи трехтомника, аналога которому нет в отечественной научно-исторической литературе.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, наука и образование в годы войны, подвиг народа, подвиг учителя, военное детство.

У отдельно взятого человека есть копилка опыта — память.
В кровавых муках нарождается память человечества, память земли.
Память — избавление от повторения ошибок.
Забвение — катастрофично.

М. А. Дудин

И памятью той, вероятно,
Душа моя будет больна,
Покамест бедой невозвратной
Не станет для мира война.

А. Т. Твардовский

Введение

Память народа — это та совокупность исторических событий, традиций, культурных ценностей и коллективного опыта, которая передается из поколения в поколение. Это глубокое осознание своих корней, родительского дома, своей родины. Забыть прошлое – значит лишиться опоры своего бытия, потерять свою идентичность.

2025 год в Российской Федерации отмечен 80-летием Победы в Великой Отечественной войне (1941–1945 гг.). В связи с этим Российской академией образования инициирован масштабный научный проект по восстановлению исторической памяти о роли образования, школы, учителей и детей в годы Великой Отечественной войны, о вкладе в победу представителей педагогической и психологической науки.

Вопросы развития школы и просвещения в годы военного лихолетья привлекали внимание ученых и педагогов нашей страны, однако целостного монографического представления на современном этапе создано не было: все материалы разрозненно представлены в статьях и книгах. Причем их количество в последние 50 лет постоянно уменьшается, а в 1990-е годы явно проявилась тенденция к снижению внимания и умалению заслуг народа в победе в период Второй мировой войны. Этот факт также требует выявления и восстановления исторической правды.

Целью проекта стала подготовка трехтомной коллективной монографии, основанной на архивных документах, свидетельствах и исследованиях. Это

издание призвано воссоздать историческую правду о развитии школы, среднего и высшего профессионального образования, деятельности педагогов, значении научных исследований, организации жизни детей и подростков в годы Великой Отечественной войны. Издание повествует о страданиях нашего народа, о бедах войны и героизме людей, о тысячах больших и маленьких событий, лежащих в основе педагогического и научного подвига.

На предварительном этапе (в сентябре-октябре 2024 года) Российская академия образования обратилась ко всем научным центрам РАО в регионах и на базе университетов, к инновационным площадкам, к партнерам в странах-участницах СНГ с предложением направить новые, неопубликованные, малоизвестные материалы о состоянии системы образования, о военной истории образовательных учреждений, о деятельности ученых – педагогов и психологов – в годы войны, о судьбах детей, молодежи и преподавателей в военное лихолетье. Отдельное обращение от руководства РАО поступило в отделения Российской академии образования, к членам-корреспондентам и академикам РАО. В обращениях были указаны конкретные предложения по составу материалов, чтобы коллегам было проще создать свои публикации. Мы благодарны всем, кто откликнулся.

В создании монографии приняли участие сотрудники Российской академии образования, представители университетов, научных организаций из различных регионов Российской Федерации, также поступили материалы из государств – членов СНГ.

Поступившие к 1 декабря 2024 года материалы были распределены по трем томам следующим образом.

Освещение содержания трех томов

Первый том «Система образования СССР в годы Великой Отечественной войны» посвящен разным направлениям образовательной деятельности в годы Великой Отечественной войны.

В нем рассмотрена государственная политика в сфере общего образования в суровое военное время. Школа, даже в условиях блокады Ленинграда, на освобожденных территориях и в трудных условиях эвакуации, работала как слаженный механизм, выполняя свою образовательную и социальную функции, являясь центром, объединяющим всех детей и подростков и поддерживающим детей в голодные и холодные военные годы. Это позволило выдержать страшные испытания войны и, сохранив накопленный опыт, обеспечить дальнейшее укрепление системы образования, выучить и воспитать молодые поколения, на плечах которых в послевоенные десятилетия поднималась советская экономика, развивались наука и образование.

Несомненным достоинством книги являются редкие материалы о деятельности различных образовательных учреждений в годы войны. Читатели

познакомятся с драматической историей пионерского лагеря «Артек»: эвакуацией в сложнейших условиях, периодом оккупации, варварским разрушением лагеря и его последующим возрождением. На страницах издания можно «пролистать» уникальный альбом, подаренный Центральным домом художественного воспитания детей в 1944 году Народному комиссару просвещения РСФСР В. П. Потемкину. Этот альбом рассказывает об основных направлениях деятельности ЦДХВД в трагические военные годы (1941–1944 гг.), о научно-методических трудах его сотрудников и показывает их основное достижение – включение художественного творчества в культурное пространство страны. Также в томе освещаются особенности образовательной деятельности Литературного института им. М. Горького в годы Великой Отечественной войны и судьбы других вузов страны.

В издании раскрывается роль книгоиздательской отрасли. В кратчайшие сроки она была реорганизована для обеспечения фронта и тыла печатной продукцией, ставшей важнейшим инструментом обучения и воспитания молодежи.

Особенное внимание в томе уделяется глубокому анализу детских периодических изданий накануне, во время и после Великой Отечественной войны (1939–1947 гг.), которые не прекращали свою деятельность в годы войны. Это журналы «Мурзилка», «Пионер», «Дружные ребята», «Костер», они обладали мощнейшим воспитательным потенциалом, отражая суровые реалии того времени, переживая вместе с читателями военные тяготы и помогая юному поколению вернуться к мирной жизни.

В монографию также включены нормативно-правовые акты по вопросам народного образования в СССР в период Великой Отечественной войны, отражающие надежную поддержку образованию со стороны государства, которое стремилось дать возможность обучения каждому ребенку, продолжало работу по восстановлению школ после вражеской оккупации, скорейшему открытию эвакуированных школ, улучшению деятельности школ и детских садов, детских домов, по обеспечению учебниками, питанием, жильем и одеждой детей страны, охваченной войной.

Второй том «Дети и педагоги в годы Великой Отечественной войны», включающий архивные документы, музейные материалы, тексты периодической печати того времени, интервью и воспоминания участников войны, освещает особенности жизни военного периода, примеры героизма детей и педагогов в суровые военные годы.

Камертоном книги выступают сложные, трагические судьбы детей и педагогов в блокадном Ленинграде и на оккупированных территориях. Люди, прошедшие блокаду, – это были люди с внутренним стержнем; люди кристальной чистоты; люди, отчетливо понимавшие всю степень своей ответственности перед своей Родиной и своим народом. Дети – юные граждане своей великой страны, боролись с врагом наряду со взрослыми, трудились в тылу в колхозах и на

заводах, перевыполняя нормы взрослых, чем приближали победу в этой страшной войне.

Величайшую ценность имеют материалы о трагических судьбах оккупированных фашистами территорий (например, Сталинградская область) и отдельной семьи, показывающие беспрецедентную жестокость нацистской политики на территории нашей страны.

Огромной важностью обладают исследования, посвященные истинной гражданственности и бесценному вкладу в великую Победу детей в тылу: в частности, в Адыгее, Бурятии, Мордовии, Ивановской области, на Урале, на Кубани и Ставрополье и др.

Несомненного внимания заслуживают материалы музея Боевой Славы «Ради жизни на Земле» о дорогомиловских мальчишках, московских учениках, ветеранах-ополченцах, доблестно сражавшихся с фашистскими захватчиками и о боевом пути 21-й дивизии Народного ополчения, начавшегося от школьной скамьи и закончившегося в 1945 году в Берлине.

Особую значимость имеют материалы, описывающие героическое предназначение педагога, прошедшего тяжелые годы войны. Это и работа с детьми, оставшимися без родителей, в тылу, в эвакуации; и налаживание привычной работы школы; и фронтовые подвиги учителей, большинство из которых в первые дни войны ушло на фронт и погибло на передовой, став символом мужества и самоотверженности. Бесценен вклад династий педагогов-защитников в годы Великой Отечественной войны, подвиги и жертвы которых формируют уникальную культурную и образовательную традицию памяти, которая продолжает жить в современном обществе, - памяти о педагогах-Героях Советского Союза.

Ключевой идеей третьего тома «Наука в годы Великой Отечественной войны: вклад в победу. Судьбы людей в грозные годы» является героизм советских ученых – педагогов и психологов. Особое внимание в издании уделено важнейшему вкладу в победу педагогической и психологической наук и Академии педагогических наук РСФСР, которая была основана в тяжелом военном 1943 году как крупномасштабный научно–просветительский центр страны, важнейшей миссией которого являлось создание лучшей в мире системы общего образования и подготовка научно-педагогических кадров.

Достоянием педагогической науки является раздел, посвященный ученым, членам Академии, участникам или свидетелям войны.

Обширный исторический материал об ученых, не щадящих себя во имя победы, дополняется воспоминаниями ученых-членов Академии, детство которых пришлось на военные годы или чьи семьи пережили тяготы войны. Отдельного внимания заслуживают воспоминания преподавателей и сотрудников вузов, описывающих свое военное детство – в блокадном Ленинграде, в Челябинске, Баку, северном Казахстане и других регионах. Эти

живые, трогательные, подлинные истории о трудовых и ратных подвигах обладают мощным воспитательным потенциалом.

Заключение

Трехтомник в целом собран, ведется редакционная работа с авторами, сданы документы на участие в конкурсе Фонда «История Отечества» для публикации трехтомника.

Мы создаем эту монографию, потому что чтим память об участниках войны, отдаем дань уважения силе духа и отваге советских людей, которые, с честью выполняя свой воинский, гражданский, человеческий долг, совершили бессмертные подвиги во благо Отечества. Мы хотим сохранить героические страницы истории нашей страны.

УДК 37.01

Глава 3

ПАМЯТЬ ПОКОЛЕНИЙ: ИСТОРИЧЕСКОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ В ФОРМИРОВАНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКОГО СУВЕРЕНИТЕТА

Могилевский Константин Ильич,
заместитель министра науки и высшего образования
Российской Федерации,
сопредседатель правления
Российского исторического общества,
кандидат исторических наук,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: pr.kim@minobrnauki.gov.ru

Аннотация. Пленарный доклад посвящен роли исторической науки и исторического просвещения в формировании нравственных ценностей и гражданских идеалов молодого поколения современной России, что представляет особую актуальность в настоящее время – в Год защитника Отечества, ознаменованный 80-й годовщиной Победы в Великой Отечественной войне (1941–1945).

Ключевые слова: историческая память, Великая Отечественная война, историческое просвещение, мировоззрение.

Уважаемые коллеги!

Должен сказать, что нам очень повезло. Прозвучавшее выступление Михаила Валентиновича [Ковальчука] не просто ставит актуальные задачи развития науки сегодня, но и демонстрирует широкий, панорамный взгляд на долгосрочные тенденции, которые, я уверен, будут определять нашу жизнь еще долгие-долгие годы. Почему это так? Быть может, не все знают, так что я, с Вашего разрешения, Михаил Валентинович, – это скажу. Михаил Валентинович – из семьи историков, его отец – Валентин Михайлович Ковальчук – выдающийся историк блокады Ленинграда, лидер научной школы, крупный специалист по Великой Отечественной войне. А отец супруги Михаила Валентиновича, – академик Юрий Александрович Поляков, тоже выдающийся историк, библиотека которого хранится в Курчатовском институте. Думаю, что все это в совокупности и дает такой поистине энциклопедический взгляд на жизнь, на процессы познания, обеспечивает конвергентность, как сам Михаил Валентинович выразился. Кроме того, как сам Михаил Валентинович сказал, заместитель директора НИЦ «Курчатовский институт» – Екатерина Борисовна

Яцишина – тоже историк. И это подтверждает, что принцип синтеза различных наук воплощен в Институте в не просто на словах, но и на деле.

Я бы мог многое сказать, отталкиваясь от сказанного Михаилом Валентиновичем, но, пожалуй, пока что остановлюсь и еще раз его поблагодарю. Известен афоризм Ньютона, о том, что он видел так далеко вперед, потому что стоял на плечах гигантов. Спасибо, Михаил Валентинович, что вы даете возможность сегодняшней молодежи — школьникам, которые учатся в курчатовских классах, студентам и аспирантам, которые сейчас в вашем контуре, — стоять уже на Ваших плечах. Большое спасибо!

Теперь хотел бы сконцентрироваться на вопросах исторического просвещения, на его роли в формировании мировоззренческого суверенитета. Эта тема приобретает особую актуальность в текущем году, объявленном в нашей стране Годом защитника Отечества, ознаменованном 80-й годовщиной Великой Победы. Коснусь двух тем – формирования исторических знаний в высшей школе и продвижения позиций российской исторической науки за рубежом.

Вы знаете, что на сегодняшний день все, кто получает высшее образование в нашей стране, в обязательном порядке осваивают на первом курсе дисциплину «История России». С 1 сентября 2023 года, в соответствии с приказом Минобрнауки, эта дисциплина начала преподаваться в большем, чем раньше, объеме — 144 академических часа — и на качественно новой содержательной основе.

Разумеется, основной вклад в образовательный результат, так или иначе, вносят преподаватели. Благодарен Российской академии образования и лично вам, Ольга Юрьевна [Васильева], за то, что в последние несколько лет мы вместе с РАО, работая рука об руку, обеспечили подготовку уже нескольких тысяч преподавателей этого важного мировоззренческого курса — «История России».

В прошлом году авторским коллективом из разных организаций, объединенным на площадке Института Российской истории Российской академии наук, был подготовлен вузовский учебник «История России» для неисторических специальностей, а также шесть отраслевых модулей к нему: инженерное дело, сельское хозяйство, транспорт, медицина, народное образование и культура. Эти модули выполняют и профориентационную функцию. Осваивая их, молодые люди получают яркие ориентиры в будущей профессии.

Начиная с текущего учебного года этот новый учебник используется во всех университетах нашей страны. Идет своего рода апробация: опыт обсуждается экспертами, и к следующему учебному году, думаю, в этот учебник будут внесены необходимые коррективы. Он используется в электронном виде — поэтому это не так сложно сделать.

Основная цель всех предпринятых нами мер — не учебник сам по себе, не увеличение объема преподавания истории. Цель — знание. Знание об

отечественной истории, которое служит фундаментом патриотического мировоззрения. И уровень знаний наших студентов мы регулярно мониторим. В сентябре прошлого года, еще до того, как первокурсники приступили к освоению «Истории России», был проведен выборочный контрольный срез знаний. В мае его повторим, чтобы увидеть, насколько ситуация изменилась.

С 2023 года во всех университетах страны также был внедрен курс «Основы российской государственности». В нем есть большой блок исторических знаний, которые органично дополняют курс «История России». Кроме того, в прошлом учебном году 448 университетов по всей стране внедрили образовательный модуль по гражданско-патриотическому воспитанию «Великая Отечественная война: без срока давности». Таким образом, историческое просвещение в высшей школе поставлено на прочную системную основу.

Уважаемые коллеги!

На этой неделе, в пятницу, состоится «Диктант Победы». Площадки этой акции будут организованы по всей стране, в том числе во всех университетах. В прошлом году в Диктанте, по нашим подсчетам, приняли участие 140 тысяч студентов — примерно 15 % всех участников, выполнявших задания очно. Ну и, конечно, наши площадки за рубежом — филиалы российских университетов, совместные Славянские университеты — вновь помогут расширить географию Диктанта.

Тесное сотрудничество выстроено между университетами и «Волонтерами Победы». Студенты-активисты участвуют в волонтерских акциях, помогают сохранять память о войне. Руководство вузов — в лице проректоров по молодежной политике и воспитательной деятельности — оказывает им все необходимое содействие. Обращу ваше внимание и на проект «Победили тогда — победим и сейчас», реализуемый совместно с Минобороны России и Росмолодежью. Это цикл встреч наших студентов с историками и ветеранами специальной военной операции. Продолжается также проект «Научный полк», в ходе которого на ресурсах Минобрнауки России рассказывается о вкладе университетских преподавателей и научных сотрудников в Великую Победу. В этом году он охватил всю страну.

Теперь несколько слов о подготовке будущих профессиональных историков. Уже третий год Минобрнауки и Российское историческое общество совместно работают над тем, чтобы обеспечивать сбалансированное распределение бюджетных мест на исторические специальности в регионах нашей страны. Общая цифра бюджетных мест по укрупненной группе специальностей «История и археология» составляет более пяти тысяч мест. В этом году — 5301 место. Принципиально важно поддерживать количество выделяемых на исторические специальности бюджетных мест. При этом, конечно, нужно внимательно относиться к принципам, на которых эти решения основываются.

С одной стороны, вся политика распределения бюджетных мест увязывается с прогнозной потребностью рынка труда. Если мы говорим, скажем, об инженерах, то прогнозируя динамику развития экономики страны, можно примерно прикинуть, сколько инженеров понадобится в том или ином регионе. Можно с этих позиций смотреть и на подготовку историков. Но дело в том, что роль профессиональных историков выходит за рамки удовлетворения узких запросов рынка труда. Люди с историческим образованием успешно находят себя на государственной службе, в НКО, в СМИ. И важно, чтобы в каждом регионе было достаточное количество историков — чтобы люди могли понимать сами и объяснять другим, что происходит вокруг, с какими долгосрочными тенденциями, формирующими настоящее и будущее, мы имеем дело.

Особенно это важно в приграничных регионах. Не буду объяснять почему. Конечно, помимо количества профессиональных историков, важен вопрос качества их подготовки. Историческая наука сегодня шагнула далеко вперед и столкнулась даже с некоторым кризисом: необходимо срочно осваивать применение цифровых методов, количественных методов, появилась возможность обрабатывать сразу большие массивы материалов. Это как раз то, о чем Михаил Валентинович говорил.

Самый яркий пример — портал Минобороны России «Память народа». Это многомиллионный массив документов из фондов Центрального архива Министерства обороны. И каждый из нас благодаря передовым программным решениям и искусственному интеллекту может за секунды получить обширную информацию о своих старших родственниках или известных людях. Иначе эту информацию пришлось бы искать годами. Безусловно, за такими платформами — будущее. Поэтому историческая наука будет меняться, и очень важно понимать, какой именно специалист будет востребован государством, обществом и рынком труда через 5, 10, 15 лет.

Системная работа ведется и на внешнем контуре. Дважды в год проводится Международная историческая школа для иностранных граждан, обучающихся в наших университетах. Ведущие университеты и научные организации, занимающиеся изучением ближнего и дальнего зарубежья, ориентируются на взаимодействие с научно-образовательными организациями соответствующих зарубежных стран, чтобы активнее продвигать российские подходы к нашему общему прошлому. Здесь ключевую роль, конечно, играет Институт всеобщей истории РАН, по линии которого курируется Международная ассоциация Институтов истории стран СНГ. В этом году она отметила 20-летие, выпустив коллективную монографию «Народы Советского Союза и Великая Победа». Это большое, конечно, достижение, большой результат, в том числе научно-дипломатический, потому что каждый раздел этой книги, посвященный вкладу того или иного народа Советского Союза, той или иной республики, писали ученые из соответствующей страны.

В развитие этой работы силами Российского государственного гуманитарного университета и Росархива в настоящее время ведется подготовка серии сборников документов, иллюстрирующих вклад каждой из республик СССР в нашу общую победу над нацизмом. В ближайшие дни завершится работа первого такого сборника, посвященного Казахстану.

Завершить свое выступление хотел бы тем, с чего начал. Кто смотрит передачу «Картина мира» с Михаилом Ковальчуком, – а я думаю, что те, кто еще не смотрит, после сегодняшней встречи обязательно будут смотреть, – могут увидеть на примере обсуждавшихся там тем, насколько тонко и органично разговор об исторической науке вплетается в ткань разговора о науке вообще, потому что обращение к прошлому – самая неотъемлемая часть познания мира.

Спасибо большое.

УДК 37.01

Глава 4

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ: УРОКИ ИСТОРИИ

Онищенко Геннадий Григорьевич,
заместитель президента
Российской академии образования,
академик РАН,
доктор медицинских наук, профессор,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: onishchenko_g_g@staff.sechenov.ru

Аннотация. В пленарном докладе исследуется преемственность национальных стратегий повышения качества жизни и обеспечения государственной безопасности в исторической ретроспективе. Автор анализирует опыт мобилизации советской науки в годы Великой Отечественной войны как фундамент для решения современных задач технологического и мировоззренческого лидерства. Особое внимание уделено конкретным научно-медицинским достижениям военного времени как фактору сохранения человеческого потенциала и обеспечения эволюционного развития России в кризисные периоды.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, технологический суверенитет, историческая память, национальные цели, мировоззренческий суверенитет, мобилизация науки.

Глубокоуважаемый Президиум и досточтимые участники Ассамблеи!

Итак, я возвращаю нас с вами к цели Четвертой Ассамблеи — осмысление роли школы в формировании технологического и мировоззренческого суверенитета страны; то есть важно не просто отдавать должное тому великому эпическому подвигу, который совершил наш советский народ во время Великой Отечественной войны, а дорожить этой памятью и использовать ее опыт в продвижении эволюционного развития нашего государства.

Я сосредоточу ваше внимание на науке: что же она сделала для победы в Великой Отечественной войне? Почти каждая деталь военного оборудования, вооружения, военных материалов, медикаментов несла на себе отпечаток предварительной научно-исследовательской мысли. Эти слова принадлежат президенту Академии наук, академику С. И. Вавилову.

Уже 23 июня 1941 года, на следующий день после начала войны, состоялось расширенное внеочередное заседание Президиума Академии наук, где ученые получили конкретные установки по переходу на военные нужды.

Остановлюсь лишь на некоторых достижениях. Отечественный антибиотик — пенициллин — был создан в годы войны и спас миллионы жизней. Он позволял лечить массированные ранения, даже самые, будем говорить, не угрожающие жизни, но он останавливал гнойные процессы. Огромной заслугой медицины стало то, что к моменту завершающей Берлинской операции в строй возвращались до 72% раненых бойцов. Это были опытные, закаленные в боях военные, чья боеспособность была полностью восстановлена благодаря труду врачей и ученых.

Это главная заслуга медиков перед советским народом, перед историей, перед цивилизацией. Я должен сказать и вспомнить об этом, хотя это не совсем соответствует теме моего выступления: вторыми по числу погибших (в интенсивных показателях) после пехоты, которая шла под шквальный свинцовый дождь и огонь в атаку, были медики. 80 тысяч — это санинструкторы, которые шли вместе с войсками и выносили раненых с поля боя. Совсем молодые девчонки, девочки даже, врачи и медицинские работники. Вторые после пехоты! Казалось бы, невооруженные, мирные люди… Но именно они были частью Красной Армии, ведь Великую Отечественную войну выиграла она.

Я хотел бы выделить тот аспект, о котором говорил Михаил Валентинович: в апреле 1943 года была создана секретная Лаборатория № 2, перед которой была поставлена конкретная цель. Михаил Валентинович об этом сказал, но я хотел бы подчеркнуть и отметить особую роль воспитательной, образовательной работы, которая является безусловной заслугой советских педагогов.

Он сказал, что мы создали собственное атомное оружие в противовес американскому, восстановив тем самым паритет. Сейчас ходят легенды о том, что даже американские ученые пытались передать нам эти технологии, но не в этом дело.

Дерзну предположить: если бы мы первыми расщепили атомное ядро, то создавали бы не атомную бомбу, а тот мирный атом, который появился после того, как мы в 1949 испытали ядерную и термоядерную бомбу. Когда политическое руководство нашей страны убедилось, что паритет достигнут и американцы уже побоятся применять против нас ядерное оружие, мы перешли к строительству атомных электростанций и созданию атомного флота. Сегодня ядерная медицина, активно развивающаяся в том числе и в стенах нашей Академии, тоже работает на гуманные цели. В этом также заслуга советской школы и тех гуманистических основ, которые закладывались педагогикой.

Приведу еще одну мысль: президент Академии наук С. И. Вавилов отмечал, что одним из многих просчетов, обусловивших провал фашистского похода, была недооценка гитлеровцами советской науки. А что такое советская наука? Это те дети, те ученые, те взрослые, которые, пройдя через горнило

советской школы и получив фундаментальное образование, обеспечили Великую победу своими возможностями.

Сегодня политические устремления руководства страны и наука, вступившая в шестой технологический уклад, взаимосвязаны, что дает нам основания для оптимизма. С учетом актуальности задачи и вызовов мы скорректировали Стратегию научно-технологического развития. В ее логике запускаем новые национальные проекты технологического суверенитета.

Почему? Потому что опыт мобилизации науки и практики в Великой Отечественной сегодня актуален как никогда – мы вступили в новый политический цикл. С первого января этого года мы запустили новые национальные и федеральные проекты, опирающиеся на фундаментальный документ — Стратегию научно-технологического развития России, утвержденную Президентом.

Что же такое шестой технологический уклад, о котором сегодня говорил академик М. В. Ковальчук? Напомню, что технологические уклады — это циклы доминирования определенных технологий длиной в 40–60 лет. Сейчас мы вступили в шестой технологический уклад: сначала расщепление ядра, использование его не в гуманных целях, а затем использование во благо человека, то есть то, что нам демонстрируют цивилизации сегодня, наша наука и наша страна. Шестой технологический уклад — это совокупность технологий, используемых в производственных процессах по конкретным этапам развития. Ядро уклада составляют информационные технологии, когнитивные науки, социо-гуманитарные направления и так далее. Он характеризуется развитием молекулярной биологии и генной инженерии. И это то, что сегодня двигает цивилизацию вперед.

Сегодня у нас появилась возможность, как правильно сказал Михаил Валентинович Ковальчук, пойти от обратного. Наверное, образно можно сказать так: сухое дерево стоит дороже живого. В этой простой формуле содержится ответ на все вопросы. А раз оно стоит дороже, значит мы будем обогащаться, убивать это дерево, затем пилить, создавать из него что-то хорошее или злое для себя и для своих близких, потому что надо наживаться, надо двигать экономику.

Но именно концепция природоподобия меняет этот вектор. Мы переходим к технологиям, которые не эксплуатируют, а воспроизводят естественные процессы. И приоритетом здесь становится человек. В указах Президента поставлена четкая цель: к 2030 году мы должны обеспечить среднюю продолжительность жизни в 78 лет.

В данном случае математика сделала так, что во главу нашего политического цикла поставлен индикатор средней продолжительности жизни. Средняя продолжительность жизни — это мультипликативный показатель качества жизни. Чем качественнее и рациональнее живет человек, тем больше он живет как биологический субъект. Поэтому сегодня 78 лет — это не просто

арифметика, а индикатор качества жизни, и на него работают все, в том числе медицина, наука, социальные институты.

Перейдем к биотехнологиям. Что такое биотехнология, синтетическая биология? Это новое научное направление в биологии, занимающееся проектированием и созданием биологических систем с заданными свойствами. По сути, речь идет об искусственной жизни, которая уже сегодня существует.

И это не та овечка Долли со страниц несистемной прессы, которая гонится за рейтингами и повышением читаемости, а не за объективностью. Джон Крейг Вентер — создатель расшифровки генетического кода человека, которая произошла на пороге двух тысячелетий и стала возможной благодаря работе 100 лабораторий по всему миру, в том числе и российской лаборатории.

С тех пор прошло уже около 20 лет, и сегодня в национальный проект по здравоохранению включено генетическое редактирование. Технологии позволяют еще на стадии планирования семьи или внутриутробного развития выявлять генетические риски и предотвращать тяжелые заболевания. Это и есть практическое воплощение биомедицины будущего, работающей на качество и продолжительность жизни.

На генетическом уровне пока расшифровано около 4 тысяч болезней, но этого достаточно для предотвращения многих проблем. Однако синтетическая биология неизбежно сталкивается с этическими вопросами, которые связаны с образованием и воспитанием. Основной вопрос: имеет ли человек право брать на себя функцию творца, ускорять эволюцию в миллионы раз, не обладая достаточным уровнем понимания последствий своих действий, и руководствоваться принципом «осуществим все, что технически возможно»?

Сегодня в генетике технически многое достижимо, но мы не всегда понимаем риски, которые могут возникнуть. И здесь, признаем честно, вопросы этики проработаны далеко не полностью.

Томас Найт – профессор, участник расшифровки генома человека, видимо, выдохнув после того, как весь геном был расшифрован, произнес такую фразу: «Генетическому коду 3,6 миллиарда лет — пора его переписать». Вы представляете, что это такое? Это вам не атомную бомбу бросить на Хиросиму и Нагасаки. Это сломать то, что существовало 3,6 миллиарда лет, когда появился геном как таковой — еще не человек. Сломать это все и произвольно этим пользоваться. То есть с вопросами этики здесь не все в порядке. Не случайно, когда был расшифрован геном человека, большинство стран, и в первую очередь наша, приняли закон о моратории на 5 лет (тогда это был 2000 год) на любые эксперименты над геномом человека, потому что мы не понимали, что из этого может произойти.

Важно отметить, что в принятом недавно Федеральном законе «О биологической безопасности в Российской Федерации», мы впервые закрепили определение синтетической биологии. Это очень важно, потому что трактовать это можно по-разному. Опасность может быть преднамеренной или

существовать по недооценке. Риски связаны с применением продукции синтетической биологии. Это не просто изменить микроб — это создать новую жизнь.

Здесь мы сталкиваемся с серьезными вызовами. Во-первых, двойственный характер технологий: грань между мирными исследованиями и разработкой биологических агентов сегодня практически стерта. Во-вторых, устаревание правовых механизмов: Конвенция о запрещении биологического и токсинного оружия (КБТО) была принята еще в 1972 году. За полвека так и не удалось создать эффективный механизм международного контроля. Атомное оружие создали мы, химическое оружие создали мы, IT-технологии — это тоже наше произведение. А что касается живой жизни, тут мы пока выступаем в роли учеников. Поэтому создать механизм контроля не так просто, как кажется. Синтетическая биология характеризуется доступностью и дешевизной: создать атомную бомбу или даже химический препарат — это огромные заводы, огромные затраты. А здесь это очень просто, но невозможно спрогнозировать последствия выхода живых организмов в систему.

Почему это доступно? Подсчитано: 36 тысяч долларов — и готово. Это еще называется гаражной технологией, когда в условиях обычного гаража можно выставить оборудование и начинать работать, если, конечно, есть образование, но нет моральных и этических ограничителей. Контролировать это крайне сложно. Есть пример, когда это уже было использовано: создана живая искусственная жизнь, которая решила проблему, аналогичную, но более мощную, чем сегодняшняя ситуация в Краснодарском крае, в Анапе. 1130 километров берега. А всего у России 511 километров Черноморского побережья загрязнено мазутом.

Что сделал Крейг Вентер, о котором я вам говорил? Создана первая бактерия с полностью синтетическим геномом, получившая название «Синтия» и использованная в борьбе с загрязнением. В 2014 году она начала разлагать нефть. Мы ради решения чрезвычайно опасной ситуации создали жизнь, которая вторглась в биологический баланс, существующий на планете, — динамичное взаимодействие форм жизни, обеспечивающее стабильность и движение вперед. Синтия, съев всю нефть, начала размножаться и распространяться по течению Гольфстрима, заходя на территорию Западной Европы. Слава Богу, природа (или создатель) простила нам этот «грех».

Это уже не сказки. Эти задачи относятся и к школе, прежде всего с позиции этики, воспитания и междисциплинарного взгляда. И, конечно, подготовки кадров: нужны высококвалифицированные специалисты, имеющие внутренние моральные ограничители, которые не позволят делать зло. Но есть и другая сторона процесса. Как говорил Михаил Валентинович, человек может создать человека с заданными характеристиками. Это действительно так. Теории о «золотом миллиарде» и обслуживающем населении — не фантазии, а предупреждение о возможных злоупотреблениях. То есть не воспитание, не

эволюция, не соревнование цивилизаций, а просто заказ лаборатории — и такие люди будут существовать

В нашей стране утверждена Стратегия национальной безопасности, в которой учтены и мирные, и преднамеренные процессы. Главная цель этого документа — поддержание допустимого уровня риска, допустимого уровня негативного воздействия опасных биологических факторов на население и окружающую среду. Этот баланс подобен ходьбе по канату: чтобы не упасть в пропасть, нам необходимы системный подход, интеллект и высококлассные кадры.

Я кратко покажу основные задачи, включая вопросы образования. У нас создается законодательная база: федеральные законы, указы Президента — все достаточно убедительно. Например, законы о безопасности пищевых продуктов, о регулярной генно-инженерной деятельности. Во главе стоит законодательство о здравоохранении, потому что все делается во благо человека. Кроме того, мы должны обеспечить безусловное развитие экономики. Причем сделать это так, чтобы наша страна не просто вписалась в новый технологический уклад, а стала одним из его лидеров. Мы уже были лидерами: в 90-е годы до ликвидации Советского Союза биотехнологии в России опережали Соединенные Штаты на 20 лет. Потом все это разворовали и увезли за границу, в США. Но, может быть, это даже к лучшему. Знаете почему? Когда мы голодные, мы становимся злее и настойчивее. А когда лежим на лаврах и хвалим себя — расслабляемся.

Я уверен, что у нас есть молодежь и дети, которые станут основой национального проекта. Этот проект охватывает образование, воспитание и этику — прежде всего гуманистическую. Также важен проект «Семья», где Академия вместе с педагогическим сообществом должна сопровождать развитие человека на всех этапах – начиная с детского сада, начиная с пятилетнего возраста. Только через преемственность поколений и фундаментальное образование мы обеспечим технологический суверенитет и процветание России.

Спасибо.

УДК 37.01

Глава 5

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ: НАСКОЛЬКО ГЛУБОКО МЫ ПОНИМАЕМ РОЛЬ ШКОЛЫ

Басюк Виктор Стефанович,
вице-президент Российской академии образования,
академик Российской академии образования,
доктор психологических наук,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: basyuk.viktor@raop.ru

Аннотация. В докладе, прозвучавшем на научном-просветительском лектории, рассматривается проблема достижения личностных результатов образования, определенных Федеральными государственными образовательными стандартами (ФГОС). Автор анализирует роль педагога в развитии внутренней позиции личности как ключевого фактора воспитательного процесса. В основе работы лежит научная концепция феноменологии развития и бытия личности академика РАО В. С. Мухиной. Особое внимание уделяется пяти структурным звеньям самосознания. На конкретных педагогических примерах и результатах инновационных образовательных проектов ученый раскрывает механизм рефлексии как фундамента гражданской идентичности и мировоззрения, а также предлагает практические инструменты (инициации, «уголки признания», ценностное осмысление опыта), позволяющие интегрировать развитие самосознания в повседневную образовательную деятельность.

Ключевые слова: ФГОС, личностные результаты, самосознание, рефлексия, внутренняя позиция личности, звенья самосознания, научная школа Валерии Сергеевны Мухиной «Феноменология развития и бытия личности».

Период школьного обучения важен для формирования самосознания ребенка. Потому что мы знаем, что уже более 15 лет основные требования к результатам образования определены в главных нормативных документах, по которым живут образовательные организации. Сегодня Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) всех уровней выделяют три группы требований: предметные, личностные и метапредметные.

Важно подчеркнуть: когда мы говорим о развитии самосознания ребенка, мы имеем в виду роль педагога в достижении именно личностных результатов. На мой взгляд, это самый сложный процесс. Если предметные знания школа начинает давать «с чистого листа» и может четко их отслеживать (через

Всероссийские проверочные работы (ВПР), контрольные работы, государственную итоговую аттестацию в формате основного государственного экзамена (ОГЭ) и единого государственного экзамена (ЕГЭ)) а метапредметные результаты мы имеем возможность оценивать через формирование трех видов универсальных учебных действий (сегодня даже в ЕГЭ есть задания, которые определяют сформированность метапредметных результатов), то с личностным развитием все гораздо сложнее.

Во-первых, ребенок начинает развиваться как личность до того, как он приходит в образовательную организацию, то есть в любом случае у него уже есть определенный личностный опыт. При этом школа становится для него первым самостоятельным социумом, что также активно влияет на его становление. И это тоже очень важно. Во-вторых, формирование личности происходит независимо от того, готова ли школа, осознает ли она свою роль в этом процессе. Если мы говорим о личностных результатах, то для нас, конечно, они — не что иное, как развитие личности ребенка в течение всего периода обучения.

Исходя из этого, я буду опираться на научную базу и те факторы развития личности, которые сегодня уже известны науке. Философы, педагоги и психологи выделяют три ключевых фактора: генетические особенности, социальная среду и внутреннюю позицию личности.

Процесс формирования личностных результатов образования не может не учитывать эти составляющие. Но одно дело – принимать их во внимание, и совсем другое – понимать, как каждый из этих факторов может стать помощником учителю.

Генетические особенности мы должны учитывать, но изменить их не можем. Сами по себе они не являются прямым инструментом достижения личностных результатов, однако игнорировать их нельзя: генотипические предпосылки предопределяют характерологические особенности ребенка, его физиологические особенности, что крайне важно для успеха в любой группе образовательных достижений.

Школьная среда как фактор развития личности также играет значимую роль. Образовательная организация — это первый опыт самостоятельной жизни в обществе. Социальная среда эффективна тогда, когда она становится доминантной для ребенка, то есть когда он по-настоящему погружен в учебную атмосферу, а не просто ходит в школу и ждет, пока мама его заберет, или спешит уйти из школы, как только закончились уроки. При этом важно помнить, что школа – не единственное окружение ребенка: на развитие личности также активно влияют семья и внешняя социальная микросреда (социум между семьей и школой).

Наконец, третий фактор – внутренняя позиция личности. В его определении я опираюсь на научную концепцию «Феноменология развития и

бытия личности» академика РАО, известного российского психолога с мировым именем Валерии Сергеевны Мухиной.

Я также являюсь представителем этой научной школе и работаю в рамках концепции феноменологии развития и бытия личности. Согласно данной концепции, внутренняя позиция личности есть не что иное, как особое ценностное отношение человека к себе, окружающим людям и действительности в целом. Именно оно является психологическим стержнем человека, делая каждого из нас неповторимым.

Если проанализировать образовательные стандарты всех трех уровней, можно заметить преемственность в формировании этого конструкта. В начальной школе нельзя сформировать внутреннюю позицию личности, там закладываются лишь предпосылки для принятия ценностных убеждений, то есть идет начало формирования того самого внутреннего личностного стержня. Полностью сформированная внутренняя позиция личности прописана в личностных результатах к завершению старшей школы.

Важно понимать: человека без ценностей не существует, они есть у каждого, вопрос лишь в их содержании. Изучая особенности личностного развития детей-делинквентов, мы констатировали, что у этих детей тоже есть своя ценностная основа, только ценности у них другие. Это ценности имеют деструктивный, аморальный характер. Но то, что они у них есть, – это однозначно.

Внутреннее отношение к миру формируется через уникальный механизм рефлексии – механизм, который сопровождает нас ежесекундно, ежеминутно, непрерывно. Мы постоянно рефлексируем, реагируя на себя и на то, что нас окружает. Почему рефлексия необходима? Почему важно научить ребенка правильно рефлексировать? Потому что рефлексия является основой самосознания, основой внутренней позиции личности. Через содержание учебных предметов и воспитательные мероприятия мы должны стимулировать этот процесс. Благо, ее можно включить в любой вид деятельности: от традиционного урока до повседневного общения с учеником. Главное — научить ребенка правильно и ценностно осмысливать свой опыт.

Почему ценна рефлексия на себя? Потому что это, прежде всего, осознание своей собственной значимости. Сегодня это превратилось в серьезную проблему, которую я наблюдаю и как ученый, и как практик. Я много выступаю. Когда я задаю вопрос взрослой аудитории о самой главной человеческой ценности, то всегда слышу одно слово — это жизнь. Однако в подростковой среде приоритеты иные: любовь, дружба, верность. Жизнь как главная ценность упоминается крайне редко.

Отсутствие глубокого самосознания и непонимание главной ценности своего бытия приводит к трагическим последствиям – росту детских суицидов. Борьба с деструктивными сообществами, такими как «Синий кит», принесла свои плоды: «Синий кит» мы победили, Роскомнадзор его заблокировал. Однако

количество самоубийств не снизилось, а число повторных попыток даже возросло. То есть получается, что мы боремся не с самой болезнью, а с последствиями ее возникновения. Очевидно, что решение проблемы лежит глубже: нам необходимо работать с внутренним состоянием ребенка, формируя у него ценностное отношение к собственной жизни, которое позволяет преодолевать любые трудности на пути. Сталкиваясь с проблемами (часто субъективно преувеличенными), подросток не идет к взрослым, не находит опоры в себе и ищет выход в интернете. В результате мы получаем не очень хорошую картину.

Не менее важна рефлексия, направленная на окружающих людей. Нам принципиально важно, как к нам относятся люди. При этом и наше отношение к людям избирательно. У нас есть люди, которые особо ценностны, есть люди, которых мы отмечаем и понимаем. Вот встречаешь человека, думаешь: «Где-то ты его видел». И никогда не вспомнишь, как его зовут и где ты его видел. А есть люди, которые даже мимо тебя проходят, а ты никак их не отмечаешь.

Рассматривая механизмы этого процесса, следует выделить два вида рефлексии. Помимо внутренней направленности, существует внешняя рефлексия – те самые ритуалы, которые мы с вами совершаем по отношению к самому себе и окружающей действительности. Это планирование дня утром и подведение итогов вечером: анализ того, что получилось, а что нет. Такая ритуализированная рефлексия помогает структурировать взаимодействие с собой и миром.

Существует и глубинная рефлексия – процесс, при котором человек пытается заглянуть внутрь себя, понять свою суть и определить, чего ему не хватает для развития. Ребенок должен овладеть этим навыком, однако на практике он часто не замечает того, что с ним происходит. К сожалению, и в педагогической деятельности рефлексия, будучи завершающим этапом любого урока или мероприятия, часто игнорируется в силу отсутствия времени. Учитель стремится успеть выдать материал до звонка, и в итоге ключевые вопросы — «что ребенок усвоил?» и «удалось ли ему прочувствовать тему?» — остаются без ответа. Здесь и кроется парадокс: педагог транслирует одно и то же, но результат восприятия у каждого ученика свой, глубоко индивидуальный.

Поэтому, когда мы говорим о чувственном восприятии, о рефлексии, о формировании личности, самым важным вопросом является самосознание. Личность как человеческий индивид — это продукт общения и познания, обусловленный конкретными историческими и социальными условиями. Личность – это индивидуальное бытие общественных отношений. Именно общественные отношения определяют уникальность личности. Как говорила Валерия Сергеевна Мухина, каждый из нас сочетает в себе две ипостаси: социальную единицу и уникальную личность.

В основе этого единства лежит самосознание, то есть осознание человеком своих чувств, мыслей, мотивов, поведения, ценностных ориентаций и положения

в обществе. Это важнейшее свойство: как только человек начинает осмысливать и понимать эти аспекты через рефлексию, его самосознание обретает форму. Когда я задаю вопрос аудитории, с какого возраста оно формируется, мне называют разные даты. Говорят, что и в два, и в три года…

Психика человека устроена так, что в два-три года мы можем помнить лишь отдельные яркие эмоциональные события – позитивные или негативные. Однако это еще не работа самосознания, поскольку сознательная рефлексия как таковая в этом возрасте отсутствует. Как правило, формирование самосознания начинается к 6–7 годам. Именно в этот период воспоминания о детском саде становятся не набором бессвязных событий, а осознанным процессом: мы помним игры, друзей, свои действия.

Это значит, что это очень важно. Поэтому самосознание является фундаментом школьного обучения. Без его развития сложно доносить до ребенка знания, поскольку они не будут для него доминантными, сложно формировать у него учебные навыки, потому что они не будут значимыми в его собственном сознании.

Я очень много занимаюсь самосознанием. Валерия Сергеевна говорила, что структура самосознания представляет собой устойчивое единство пяти звеньев: имя и отношение к телу, притязание на признание, половая идентификация, психологическое время личности и социально-нормативное пространство.

Первое структурное звено – имя. Что такое имя для человека? Это «кристалл» личности. Несмотря на то, что имена повторяются, для каждого из нас собственное имя сакрально, поскольку мы слышим его чаще всего, каждый день. У имени есть разные формы: от уменьшительно-ласкательных, которыми нас называет мама и папа, любимый человек, до официального сочетания фамилии, имени и отчества как знака принадлежности к определенному роду. Отношение к имени формируется, в первую очередь, при вхождении ребенка в первый социум – школу. В данном случае педагоги должны обращать пристальное внимание на то, как через обращение к ребенку выстраивается его самовосприятие.

У нас есть инновационный проект, в котором сегодня участвует уже 21 образовательная организация. Вижу коллег из школ, очень признателен, что они посещают наши мероприятия. Мы занимаемся организацией воспитательного процесса на основе структурных звеньев самосознания.

Что говорят сегодня учителя? Примерно 85% детей не знают значения своего имени. И это не просто значение, написанное в Интернете, потому что самый большой инсайт у детей, младших школьников происходит тогда, когда они узнают, что они названы в честь какой-то легендарной бабушки или дедушки. У ребенка появляется совершенно другое, ценностное отношение к себе самому.

Однако есть и другие проблемы. Те же самые учителя, исследуя эту тему, говорят, что примерно 5% пятиклассников испытывают выраженный негатив к собственному имени. Это серьезная проблема, которую ни одна школа решить не сможет. Здесь надо подключать и родителей, и психологов. Почему? Мы с вами все понимаем, что такое пятый класс. Это части речи, деление дробей, изучение строения инфузории-туфельки... Ребенок каждый день живет с проблемой, что ему не нравится слово, которое он слышит чаще всего, слово, которым его называют. И это для него самая большая доминанта в его самосознании, поэтому ни один искусный учитель со своим предметом не будет эффективно восприниматься. Это очень важная вещь.

Кроме того, мы с вами понимаем, что имя – это еще и социальный знак, связывающий человека с его культурой и верой. Самое распространенное мужское имя в мире — Мухаммед, потому что это самая распространенная вера, и Мухаммед в ней Пророк.

Я очень люблю следить за всевозможной информацией в сети Интернет, и там очень часто появляется информация об именах. У нас сегодня самые распространенные имена для новорожденных в Москве – Михаил (для мальчиков) и София (для девочек). Тоже понимаем, почему. Но при этом существует мода. Сегодня многие учителя говорят, что, когда они заходят в первый класс 1 сентября, то возникает ощущение, что они на древнерусское побоище попали из-за имен детей. Важно жить в ладу не только со своей природой, но и с тем социумом, в котором растешь.

Родители порой стремятся к оригинальности, не задумываясь о будущем ребенка. Можно понять логику испаноязычной семьи, назвавшей дочь Атлантида Примейро Филье Да Фамилиа («первый ребенок в семье»), но ей предстоит жить и социализироваться в московской среде. Как она будет с этим жить?

Буквально недавно прочитал, что в Новосибирске новорожденного ребенка назвали Трамп Владимирович. Я понимаю, поизощрялись родители. Но ребенку-то с этим дальше жить, и наша задача как педагогов – помогать ему обрести гармонию в его первом самостоятельном социуме.

Вторая составляющая первого структурного звена – отношение к телу человека. Мне учителя всегда говорят: «Причем тут учитель-то? Вроде как не наш вопрос, пусть родители этим занимаются». Вновь я возвращаюсь к теме того, что относительно всего, что лежит в основе самосознания, ребенку все равно, кто ему на это обратит внимание – родитель или учитель. Или вообще никто. Важно, что без поддержки он остается один на один со своими комплексами.

Классический пример: ребенок-первоклассник, окруженный дома безусловной любовью, приходит после первой недели в школе и задает вопрос: «Мам, почему я толстый?» То есть он пришел в социум, ему тут же дали «стигму». Мама говорит: «Ты не толстый, у тебя кость широкая, ты в папу».

Мама себе нашла оправдание, а ребенку-то от этого не легче. Ему с этой проблемой дальше надо жить. К сожалению, очень часто основным источником кличек и ярлыков являются сами педагоги, использующие манипуляции для управления коллективом. Это опасная практика: подобные травмы крайне тяжело искореняются из сознания ребят.

Особого внимания требует период полового созревания, котрый превращает вчерашнюю девочку в самую высокую в классе. Ушла девушка на лето, пришла – и она на голову всех выше. Соответственно, она тут же дылда. И сколько времени ей нужно для того, чтобы осознать, что статность – это особый дар, которым природа ее наградила? А с этим она будет жить.

Следующее структурное звено – притязание на признание. Для нас оно важно. Мы на педагогическом совете сидим, директор школы говорит: «Вот Светлана Петровна – молодец». Она олимпиадника подготовила, она план работы быстрее сдала. Вы сидите, у Вас все переворачивается, потому что у Вас два олимпиадника, и план вы вместе сдавали. Но она подруга директора, соответственно, она лучшая. И проблема только в одном – Вы не получили того самого притязания на признание, у Вас день испортился, урок не состоялся, с ребятами не удалось пообщаться, домой пришли – там супруг, и у Вас только одна мысль: «Отдала тебе лучшие годы своей жизни и никакого толку». Все получается от одного: не получил человек своего признания.

Ребенок точно так же жаждет признания. Если его стремление быть замеченным и оцененным игнорируется или распределяется несправедливо, это наносит глубокий удар по его мотивации и самооценке.

И в этом случае всегда мне учителя говорят: «У нас с этим все хорошо, у нас проводятся конкурсы чтецов, песен и танцев». Я спрашиваю: «А есть ребенок, который не готов в вашей системе притязать?» Конечно, есть такие дети. Мы сами хотим признания лишь в том, что нам близко и дорого. И вот здесь встает вопрос: как организовать эту работу так, чтобы ребенок имел возможность быть признанным не за то, что школа ему навязывает, а за то, что он сам хочет?

В рамках нашего проекта во многих классах создаются «уголки признания» или «аллеи героев». Это выставки персональных достижений, где родители представляют портрет ребенка и все его достижения вне школы. Вы не представляете, как меняется отношение ребят друг к другу, когда они узнают о достижениях, которые не лежат в рамках образовательного процесса! Это мощнейший ресурс для формирования здорового самосознания.

Следующее структурное звено — половая идентификация. Самосознание, начиная с первого срока формирования, так выстроено у человека, что мы с вами в любом случае соотносим себя с полом, которым нас наградила природа. И природа очень бережно к этому относится. В детском саду это проявляется в ролевых играх: «дочки-матери», игры с машинками или куклами. Это поведение должно развиваться и поддерживаться школой постоянно, а не эпизодически.

Что сегодня? В школы свои прихожу, они говорят: «У нас с этим все хорошо. У нас 23 февраля проводится конкурс «А ну-ка, парни», 8 Марта организуется конкурс «А ну-ка, девочки». Да не все так хорошо. Во-первых, нельзя самосознание и половую идентификацию формировать только в феврале и в марте. Ее надо всегда формировать. Во-вторых, если с 23 февраля я соглашусь, то с 8 Марта вы обманываете и себя, и детей, потому что дети сейчас умные. Изучив историю праздника 8 Марта в интернете, они быстро понимают, что изначально он не имел отношения к культу женственности. Наша задача – выходить за рамки формальных дат и транслировать ценности мужского и женского поведения в ежедневном общении.

И тогда встает вопрос: а как в школе с этим быть? Возможно? Конечно, возможно. И мы тоже об этом с учителями говорим. Я часто спрашиваю их: «Почему нельзя приучить детей в начальном классе?» Задумайтесь, как заканчивается урок. Звонок прозвенел, домашнее задание, а сейчас уже и этого нет. И все, можешь быть свободной. И вот они встретились у двери. Здесь и идет формирование той самой половой идентификации. Но это в начальной школе. Я никогда не рекомендую это делать в девятом классе, потому что девочки, которые аккуратно собирают портфель, услышат от мальчиков, которые торопятся в столовую, все, что они о них думают. Всему свое время, но это тоже надо понимать. И мы должны об этом говорить, так как, когда родитель говорит: «Ты так не должна делать, потому что ты девочка», она не понимает, почему она не может этого делать. То же самое и мальчик. Это всегда надо объяснять. Ребенку важно объяснять внутренний смысл этих ролей, иначе в его сознании они останутся лишь навязанными взрослыми запретами.

Есть еще одна очень страшная беда. Мы в свое время, в начале столетия, как-то вдруг решили произвести замены понятий, заменив пол на гендер. Вроде как ничего страшного, хотя это разные понятия по своей сути, по крайней мере, не идентичные полностью понятия, потому что гендер – это социальное отношение, а пол – это не только социальное, но и биологическое, и природное – гораздо шире. Но к чему это сегодня привело? Пола у нас, слава богу, природа следит за этим, как было два, так и осталось, а гендеров в Европе сегодня 64. И дети этой информацией все равно владеют, даже если мы об этом не говорим. Я просто назову вам пять первых гендеров: мужчина, женщина, нейтральный, неопределившийся и пятый – полубог.

Как вы думаете, кем хочется быть подростку в четырнадцать лет? Конечно, полубогом. Зачем ему быть мужчиной, если их половина, или женщиной, потому что их половина? Конечно, надо быть, уж если нет Бога, хотя бы полубогом. И это очень важная вещь, о которой мы тоже должны знать. Это сидит в сознании наших ребят, как бы бережно мы ни пытались в них вложить нашу математику, обществознание или биологию.

Четвертое структурное звено – психологическое время личности, объединяющее прошлое, настоящее и будущее. Развитие самосознания тоже

живет в этих временных перспективах. У каждого человека есть прошлое, и чаще всего оно связано с какими-то важными для нас событиями, которые мы мечтаем повторить, потому что они нам запомнились. Психика человека устроена так, что она вымещает негативные события. Я это точно знаю.

Это особенно заметно при работе с детьми-сиротами. Изучая их судьбы, я видел, что у детей детского дома нет прошлого психологического времени. Я понимал, почему. Когда читал их личное дело, понимал, что, если бы это случилось со взрослым человеком, он бы сошел с ума. А так как ребенок еще этого не осознавал, в подсознании это осело, и сознание это все у него удалило. И мы формировали у него психологическое время, прошлое, рассказывая, каким он хорошим был, когда он был маленьким, как его любили родители. Это тоже очень важно. И мы с вами это можем делать в нашем образовательном процессе. Если мы скажем: «Слушай, когда на прошлом уроке ты отвечал на вопросы, ты был лучшим. Я тобой гордилась». Что происходит в сознании у ребенка? Он говорит: «Почему я был? Давайте я вам на следующем уроке расскажу еще какую-нибудь тему, чтобы доказать, что я лучший». И мы с вами для себя самые лучшие. И дети наши для себя тоже самые лучшие. Ведь потребность быть ценным для самого себя – одна из базовых.

Психологическое время настоящее –это ценность текущего момента и проживаемых сегодня событий. Для нас оно с вами понятно, потому что чем больше мы живем, тем больше оно у нас сужается, тем более конкретным и ценностным оно становится. А для тех, кто только начинает жить, 10—15, 20 лет — это заоблачная перспектива, почти бесконечность. Тем не менее, не говорить об этом мы не можем, потому что это тоже та самая временная перспектива, которая важна для формирования полноценного самосознания ребенка.

Пятое, завершающее структурное звено – социально-нормативное пространство прав и обязанностей. Почему оно для нас тоже архиважно? Потому ребенок не всегда адекватно может себя воспринимать. Вот я задаю вопрос взрослой аудитории: «Кто считает себя личностью?» Руку поднимают все. В детской аудитории спрашиваю: «Кто считает себя личностью?» Руку тоже все поднимают. Следующий вопрос задаю: «Кто считает себя абсолютно состоявшейся личностью?» Во взрослой аудитории людей с такой высокой самооценкой обычно немного, а дети все считают себя абсолютно состоявшейся личностью. Понимаете, уникальность развития личности в том, что чем ты старше, тем больше сомневаешься, что ты уже все-все-все сделал и всего добился. И тем больше тебе хочется. Чем ты моложе, тем увереннее ты считаешь себя уже абсолютно состоявшимся и ничего тебе больше в этой жизни не надо.

А есть еще третий вопрос, который я тоже очень люблю задавать разным аудиториям: «А кто считает себя абсолютно свободной личностью?» И здесь во взрослой аудитории ни одной руки, а дети все абсолютно свободны. Они готовы часами полемизировать по поводу прав. А когда ты спрашиваешь: «А вы знаете, что у прав есть еще другая сторона медали — это обязанности?» И здесь

возникает напряжение. Как это так? Нет, право у меня есть, а обязанность – это не мое. А мы-то с вами, взрослые, понимаем, что человек свободен только тогда, когда он хорошо справляется со своими обязанностями, когда он правильно живет в мире прав, обязанностей, законов, правил и табу. Вот только тогда он абсолютно свободен. А как сформировать у ребенка отношение к этой условной свободе? Как объяснить ему? Через любой школьный предмет или воспитательное событие это можно сделать.

Когда мы с Валерией Сергеевной Мухиной работали с делинквентами-подростками, у нас были такие форматы, которые назывались инициации. Разные инициации мы проводили. Допустим, инициация с физическими трудностями. Ребята-подростки, особенно они очень стремятся доказать, что они сильнее, выносливее, и для них это преодоление себя через спорт, через соревнования очень важно. Но вообще в инициации важна не сама инициация, а глубинная рефлексия, то есть разговор:

– А что ты испытал?
– А что ты почувствовал?
– А что на самом деле происходило с тобой, чтобы было это осознание?

Там мы проводили испытание страхом, как бы моделируя эту ситуацию, для того чтобы ребенок потом рассказывал, что больше всего его страшит. Это как раз те самые элементы его подсознания.

Однако в контексте социально-нормативного пространства ключевыми стали две другие инициации. Первая из них – инициация послушанием. Вы знаете, что в Русской Православной Церкви есть такая инициация. Когда монах должен пройти постриг, он обязательно проходит инициацию послушанием. Мы сделали такую инициацию для наших делинквентных подростков. Мы вырастили рассаду капусты, выдали ее, дали им инструкцию: «Вот тебе три саженца капусты. Ты должен выйти на улицу, вырыть лунку, посадить саженец корнем вверх, закопать, полить и уйти. Понятно? Еще раз повторяем: выходишь, выкапываешь, сажаешь корнем вверх, закапываешь, поливаешь, уходишь. Понятно? Идите – делайте». Приходят, примерно 50%, посадили корнем вниз.

Мы дважды проводили эксперименты. Один раз в Иркутске: январь, -27, сугробы, и они туда сажали капусту. Второй раз с ребятами из детского дома из Ростова-на-Дону, на берегу Черного моря, в Орленке, на песке. Мы однолетников накопали, они сажают однолетники, поливают морской водой. И вот что говорит ребенок в рефлексии: «Так оно расти не будет, если его посадить корнем вверх». Ему говоришь: «А в снегу оно будет расти, если ты его корнем вниз посадил, да еще холодной водой сверху полил». Да, на улице -27. То есть это очень важное долженствование, которое и определяет, что человек в своем сознании должен иметь вариант того, что нужно поступать строго по инструкции. Если в армии командир взвода дает приказ, а каждый думает: «Че-то какую-то ерунду сказал, дай-ка я вот так сделаю», то какой будет результат?

Самый страшный, на мой взгляд, и самый показательный пример. Даже мы, взрослые, когда-то присвоившие эту свободу и знающие, что мы должны делать, и то не всегда, особенно в экстремальных ситуациях, с этим справляемся.

Чуть больше года назад, 22 марта, Крокус Сити Холл… Страшнейшее событие. Я не буду говорить о тех, кто был жестоко расстрелян варварами в упор в зале. Я говорю о тех, кого нашли на следующий день или через день в туалетах, в непроходимых тамбурах. Почему люди там оказались? Мы сегодня с вами все на любую работу приходим, первое, что с нас берут, – подпись. Это вводный инструктаж по охране труда и технике безопасности, и действиям в чрезвычайных ситуациях. И везде первый пункт написан, что в случае чрезвычайной ситуации ты не должен находиться в помещении с ограниченным входом и выходом.

Понимаете, то, что в нашем самосознании. И все-таки люди там оказались. Другая сторона медали: кто больше всего спас людей? Ребятишки-волонтеры, парни пятнадцатилетние, школьники, которым мы с вами толдычим об этом, у которых это еще свежо. Это они просто брали этих людей, которые бежали куда-то непонятно, и выводили туда, куда им надо было, куда они должны были сами, как взрослые люди, идти.

Это все понятие социально-нормативного пространства. Я боюсь быть не в тренде, но я категорически против сборов телефонов на уроках. Ведь что такое телефон сегодня? Это личное психологическое пространство ребенка. Если мы у него забрали этот телефон, это не значит, что мы обеспечили себе успешный урок. Это значит, что у ребенка доминанта в его голове вместо материала, который мы даем, переместилась на то, что происходит вон там, в той коробочке, которая от него далеко. Если мы с телефоном не могли достучаться до его сознания, то без телефона мы туда тем более не попадем. А потом получается, мы ему на 10 минут его выдали, он в благости и счастье там побывал, и вдруг звонок на урок, который прерывает эту благость. Понятно, что ненависть к следующему педагогу только возрастает.

Я недавно спорил с одним из многодетных отцов, который рассказывал, какая такая личность может быть в семье, когда у тебя восемь детей. Ни в какой личности детоцентрированности быть не должно. Вообще папа с мамой всегда должны быть злым и добрым следователем. Я говорю: «На самом деле, и папа, и мама должны быть и злым, и добрым». Он спрашивает: «Что эффективнее в наказании? Забрать у ребенка телефон или поставить в угол?» Я говорю: «Я вообще против и того, и другого».

Но уж если рассматривать психологическую суть вопроса, то это абсолютно два разных не рядоположенных наказания для самосознания ребенка. Потому что, если ты поставил его в угол, значит, ты ограничил ему пространство свободы, и у него в любом случае сознание работает, что ему нужно что-то сделать, чтобы ему вернулось то пространство, к которому он привык. Соответственно, он будет осознавать свое поведение. Если ты у него забрал

телефон, он не будет осознавать, он будет только ненависть испытывать к тому, кто это сделал. Тогда он мне задает вопрос: «А тогда в угол ставить с телефоном или без?» Я говорю: «А здесь уже как хотите, вы просто должны понимать, что, даже наигравшись с телефоном, он поймет когда-то, что что-то произошло в жизни не так». А почему это пространство очень важно для нас? Потому что границы все равно существуют, их нужно только понять.

В подтверждение этой мысли мы проводили еще одну инициацию для трудных подростков – инициацию свободы. Для них слово «свобода» сакрально. В чем заключалась инициация? Чертится квадрат 2 на 2, ставится стол, стул и говорится: «Это твое личное пространство. Ты в нем абсолютно свободен. Час ты можешь там делать все, что хочешь». Он, гордый, заходит в это пространство: на столе посидел, на стуле, вышел, под стол залез, после сорока минут у него начинается уже борьба с собой. А потом идет рефлексия, и он говорит: «Так я ж не свободен». Тогда мы предлагали мысленный эксперимент: «Хорошо. А давай возьмем эти границы и раздвинем на 20 метров. Или на 200 м, или на 2 000 м. Ты будешь абсолютно свободен». Именно в этот момент к ребенку приходит истинное самосознание: свобода – это не отсутствие стен, а то, чем ты наполняешь свое пространство. Это и есть высшая точка нашей работы по формированию личности в образовательной среде.

Подведем итоги. Мы говорим с вами о главном документе – Федеральном государственном образовательном стандарте – и о требованиях к результатам обучения: предметных, метапредметных и личностных. Целью нашего сегодняшнего разговора были личностные результаты. Если мы говорим о формировании личностных результатов, значит мы говорим о формировании личности. И наука сегодня четко определила, что в формировании личности сегодня важны три фактора. Это генетические особенности, социальная среда и внутренняя позиция личности. Именно последняя стала темой нашей встречи.

Внутренняя позиция личности – очень важный элемент. Она формируется на основе рефлексии и является основой таких важных ценностных новообразований личности, как мировоззрение, индивидуальная система ценностей, гражданская идентичность, функциональная грамотность. Почему? Потому что, если мы с вами посмотрим на определение гражданской идентичности, то там написано, что это индивидуальное чувство принадлежности. А что такое чувство принадлежности? Это рефлексия. Если мы посмотрим, что такое мировоззрение в энциклопедическом словаре, там написано: «Система взглядов, образов, убеждений». А что такое система взглядов? Это результат рефлексии. Нет рефлексии — не будет системы взглядов. Нет рефлексии — не будет системы образов.

Мы должны понимать, что в основе всех этих ценностных новообразований лежат рефлексия и внутренняя позиция. Внутренняя позиция основана на самосознании как важнейшем элементе человеческого развития как личности. А само самосознание строится на пяти структурных звеньях. Это имя

и отношение к телу, притязание на признание, половая идентификация, психологическое время и социально-нормативное, или психологическое пространство.

Помните: рефлексия всегда действует в трех направлениях: на самого себя, на окружающих людей и на действительность в целом. Только развивая эти механизмы, мы можем достичь тех высоких личностных результатов, которых требует современное образование.

Спасибо за внимание.

РАЗДЕЛ II. ШКОЛА, КОТОРАЯ ВЫРАСТИЛА ПОКОЛЕНИЕ ПОБЕДИТЕЛЕЙ

УДК 37.01

Глава 6

ПЕДАГОГИКА БОРЬБЫ И ПОБЕДЫ А. С. МАКАРЕНКО

Илалтдинова Елена Юрьевна,
доктор педагогических наук, доцент,
заведующий лабораторией
научно-методического сопровождения
детских и молодежных объединений и сообществ
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: ilaltdinova@raop.ru

Аннотация. В исследовании предложен авторский взгляд на педагогику А. С. Макаренко, его личностный и профессиональный вклад. Эффективность его педагогики, которая получила название «безрецидивной», отражается в судьбах воспитанников, особенно ярко проявившейся в годы Великой Отечественной войны. Последовательная, честная педагогическая позиция А. С. Макаренко развивалась в борьбе с непродуктивными установками официальной педагогики его времени, с непоследовательностью ее логики построения и оценки педагогического процесса, которые усугублялись субъективизмом отношений и оценок и социально-политическим контекстом, вызванным «украинизацией» в 1928 г., когда педагогическая система А. С. Макаренко была признана «не советской».

Ключевые слова: педагогика, воспитание, А. С. Макаренко.

Обращение к педагогике А. С. Макаренко актуализируются задачами исторического просвещения современных организаторов воспитания в различных институциональных контекстах для установления преемственности смыслов современных и предшествующих поколений педагогов. Опора на историческую память и отечественные традиции и опыт в развитии воспитания в рамках реализации государственной политики сегодня имеет несомненную ценность как для суверенизации теории и практики воспитания на основе

традиционных российских духовно-нравственных ценностей, так и для прогнозирования возможных рисков развития воспитания в стране на основе уроков прошлого.

А. С. Макаренко признанный в мире классик педагогики, который создавал новую социальную педагогику на переломе исторических эпох – педагогику воспитания в отличие от обучения и с связи с ним. Его воспитательные достижения – эффективность его педагогики, прослеживается в судьбах его воспитанников [3] – участников Великой Отечественной войны, тружеников тыла. Педагогика А. С. Макаренко всегда являлись предметом продуктивных дискуссий на всех этапах развития отечественной педагогики начиная еще при жизни педагога.

В профессиональной и творческой судьбе А. С. Макаренко слились линии борьбы с педологией, с оторванными от практики декларативными педагогическими установками, с приспособленчеством и потребительской моралью и в педагогической науке, и в воспитательной практике, и в литературе. Он боролся за практико-ориентированную педагогику как науку о воспитании.

Линия борьбы проходила между практиками и теоретиками в разработке наследия А. С. Макаренко, когда последние, например, в послевоенное время игнорировали его наследие при подготовке учебных пособий по педагогике для вузов и в результате педагогической дискуссии 1950-х гг. отдельные положения А. С. Макаренко под давлением педагогической общественности вошли в содержание педагогического образования.

Противостояние происходило и происходит сегодня и между исследователями наследия А. С. Макаренко в части, например, возможности рассмотрения православных истоков его идей, возможности применения его педагогики на практике сегодня, в части интерпретации отдельных положений.

Борьба как основа его неравнодушного созидательного отношения к жизни была непосредственна связана с идеалами долга и чести и составила важную часть цели его «программы воспитания личности» (1928 г.) – тех, качеств, которые должны быть сформированы у воспитанников, среди них: «уверенная способность вместе со всем коллективом естественно и просто встать на его защиту и в каждый момент быть готовым к активной борьбе. Это идея долга» [7, с. 29], «… я крепко верю, что для мальчика в шестнадцать лет… самой дорогой квалификацией является квалификация борца и человека» [4, с. 446].

На новом историческом переломе в 1990-х гг. педагогика А. С. Макаренко вновь стала объектом политизированных целенаправленных искажений и фальсификаций на общем фоне отказа от воспитания в официальной образовательной практике. Это стало результатом холодной войны (среди множества различных факторов), одним из направлений которой в области педагогики было развитие западного макаренковедения, которое имело неоднозначные последствия. С одной стороны, продвигался тезис о том, что советская педагогическая мысль и весь ход освоения наследия А. С. Макаренко

в СССР был политически предвзятым и необъективными, и формировалась «оппозиционная» советскому макаренковедению линия, а, с другой стороны, западное макаренковедение сыграло важнейшую роль в активизации отечественных исследований наследия на новых методологических основах и источниках с 1980-х годов в сотрудничестве с исследователями из стран Восточной Европы.

Современный поворот государственной политики к сфере воспитания вновь вернул А. С. Макаренко в педагогический дискурс, из которого он был вытеснен в конце 1980-х начале 1990-х гг. личностно-ориентированной дидактической педагогикой, системой ценностей «общества потребления» и теми стереотипами о его педагогике [6], которые целенаправленно создавались и сохранялись.

Возврат к пониманию макаренковской педагогики как конкурентного преимущества нашей отечественной воспитательной педагогики – основа восстановления исторической правды и уважения к достижениям российской педагогики как в нашей стране, так и в мире. Не менее важно, что макаренковская педагогика вновь становится не всегда явным центром пересечения противоположных методологических оснований в педагогике: отечественная традиция выстроенная на традиционных российских духовно-нравственных ценностях, прежде всего приоритете духовного над материальным, коллективизме, созидательном труде, служении, и англосаксонская традиция индивидуализма и ценностей общества потребления, которая уже не идентифицируется в массовом и профессиональном сознании как внешняя, привнесенная извне, в силу дискретности мышления, утраты связи с истоками и сложности понимания диалектичности отечественной педагогической мысли.

Ситуация борьбы восточной и западной традиций в педагогике осложняется терминологической неопределенностью и признаваемым в педагогике уже как норма терминологическим релятивизмом. Взаимосвязь и дифференциация таких понятий как социализация и воспитание, обучение и воспитание, воспитание и развитие, проводится без исторического контекста их появления (например, «социализация» появилась как закономерный и оправданный ответ теоретиков и практиков на отказ от «воспитания», но уже с акцентом на процессы «приспособления» и «адаптации» вместо «активного познания и преобразования действительности», что было характерно для воспитания»). Появившиеся в логике англосаксонской традиции и прочно вошедшие в научную тематику и каждодневную практику вопросы, связанные с борьбой с буллингом, практиками профилактической работы, пенитенциарной педагогикой (вместо исправительной) и пр., решаются в русле совершенствования методик и практик «отработки негативных последствий» антиобщественного поведения в противоположность отечественной традиции, работающей на совершенствование методического инструментария создания

воспитательных условий, не допускающих возможность появления антиобщественных и тем более противоправных проявлений в отношениях и поступках. Первые хорошо поддаются учету, удобны для отчетных мероприятий, вторые – тяжело учитывать и демонстрировать в отчетах, более того их успешность будет «ухудшать» показали по числу «отработанных кейсов». Соединение и той, и другой традиции с опорой на системообразующие основы отечественной педагогики, с четким пониманием рисков и ограничений каждого из подходов может стать приоритетным направлением развития современной педагогики.

Именно такой диалектичной по сути и была педагогика А.С. Макаренко, для которой, как и для любой классической мысли, характерно не опора на какие-то крайние позиции, а соединение в организационных решениях противоположностей: социальное и индивидуальное; коллектив и личность; ориентация на результат и на процесс деятельности; материальные и моральные стимулы; прошлое, настоящее и будущее и др. [1], принимая иногда оригинальные формы, например, в его отношении к интеллигенции [2]. Критиковали его те, кто или не видел, или не хотел, или не мог увидеть диалектичность его педагогики. Были среди тех, с кем приходилось бороться А. С. Макаренко и те, которые принципиально выступали против него, поскольку понимали его вклад в создание новой эффективной социальной педагогики, педагогики способной преобразовывать общество. Великая Отечественная война расставила всех по своим местам и мы увидели, что его воспитанники были в рядах борцов с фашизмов уже с начала финской войны и до победы в 1945 году или трудились в тылу на эвакуированных из Харькова заводах и других предприятиях, а его противники, которые в 1928 году (на пике «украинизации»), находящиеся, как писал А. С. Макаренко в «блакитно-жовтом очаровании», для которых он был «ренегатом», перешедшим на сторону «москалей» [4, с. 246], объявили его педагогику «не советской», ушли вместе с немцами и после войны уже из Западной Европы продолжали свою борьбу с его наследием и его последователями.

Жесточайшими критиками опыта А. С. Макаренко были те его современники, кому мешали его практические успехи на фоне общих низкоэффективных с практической точки зрения подходов к воспитанию, поскольку он на практике доказывал несостоятельность их умозаключений и действий. Это заключение прямо подтверждается его выводом: «Теперь уже было ясно, что чем более блестящи будут успехи…, тем ярче будет вражда и ненависть ко мне и к моему делу» [4, с. 13]. Не всегда борьба имела открытые формы – дискуссии, выступления, он делал свое дело, несмотря на противоречие с теми педагогическими установками, которые существовали, проводил «партизанские действия… исходя из общего стремления коллектива наладить работу» [4, с. 649], боролся с ежедневным, небольшим, обычным злом чиновников и ученых.

Сегодня очень активно развивается идея так называемой «доказательной педагогики», педагогики не умозрительно-декларативной, а основанной на глубокой эмпирической основе. Лучшим доказательством эффективности педагогики Макаренко как раз и являются судьбы воспитанников, которые также были предметом осмысления и обобщения исследователями его наследия. Но проблема доказательности в педагогике для А. С. Макаренко была и предметом глубокого методологического размышления, результатом которого стали его выводы об ошибках педагогической логики целесообразности, широко известные, но до сих пор сохраняющиеся: дедуктивное предсказание, этический фетишизм, уединенное средство.

В дедуктивном предсказании преобладает вывод из допущенного посыла. При этом сам посыл считается непогрешимым; соответственно непогрешимым считается и вывод. В таком случае обыкновенно утверждают: данное средство должно обязательно привести к определенным результатам. Положительность выводится из данного средства как логический вывод, проверка же действительных результатов, в таком случае вообще считается принципиально порочной и неожиданно плохие результаты всегда относятся к якобы неправильному применению средств. Достаточно ярким примером дедуктивного предсказания в истории является отношение к наказанию. Посыл «Наказание воспитывает раба» привел к выводу о неприменимости наказания для воспитания свободного человека и снял на многие годы с повестки официальной педагогики проблему использование такого метода воспитания как наказание, его форм, условий применения, возможности и риски.

Ошибка типа этического фетишизма заключается в том, что и средство, и метод ставятся рядом с понятием, этическое содержание которого не вызывает сомнение. Так, на определенных этапах развития отечественного образования кардинальным образом меняется отношение к труду детей в воспитании. Труд рассматривается то в положительном, то в отрицательном ключе. А. С. Макаренко доказал, что труд – педагогически нейтрален и может как сформировать способности к труду и трудолюбие, так и привести к отвращению к труду при его неправильной организации или не иметь никаких воспитательных эффектов.

Когда из общей эффективной педагогической системы или технологии выхватывается какое-то одно средство и объявляется таким же эффективным, как и вся система, А. С Макаренко называл это ошибкой уединенного средства. Любое средство педагогической деятельности нельзя абсолютизировать, оно обязательно должно сочетаться с другими. Так, работа по развитию самоуправления вне контекста развития коллектива приводят к появлению «лидеров» и «актива», которые развиваются в собственных интересах, отчасти решая задачи администрации учреждения, и вместо того, чтобы вести за собой, в лучшем случае организуют собственную интересную для самих себя

деятельность в достаточно узком и закрытом сообществе, формируя особую «касту».

А. С. Макаренко не был одинок в своей борьбе, были те, кто его поддерживал, кто разделял его взгляды, кто уважал и ценил те результаты, которые были очевидны в устройстве и деятельности его учреждений. Жизнь А. С. Макаренко и жизнь его идей после смерти – это жесточайшая борьба. Ни одно педагогическое наследие в мире не обладает таким огромным дискуссионным потенциалом, ни одно наследие не имеет столько сторонников. Хотя на разных этапах социально-экономических условий его последователи вдруг превращались в ярых гонителей.

Что же давало силы для постоянной борьбы: «Хорошо было то, что я всегда ощущал себя накануне победы, для этого нужно было быть неисправимым оптимизмом» [4, с. 95]. Оптимизмом пронизана и «педагогическая вера» А. С. Макаренко, одним из основным принципом его педагогики является подход к воспитаннику с «оптимистической гипотезой» - уверенность в лучшее в каждом человеке, его система перспективных линий – программирующая траекторию личности и коллектива от завтрашней радости к дальней социально значимой перспективе; стиль жизни воспитательного коллектива – бодрый, энергичный, позитивный и радостный стиль жизни стимулирует активность детей и подростков.

Педагогика борьбы А. С. Макаренко за настоящее и будущее его воспитанников закончилась его победой за судьбы воспитанников, подтвердившие эффективность его педагогики. Среди них были те, кто оставили яркий след в истории и педагогике страны, и те несколько тысяч его воспитанников, кто не вошли в историю страны, но трудились, воспитывали новые поколения. Победа А. С. Макаренко и в том, что после его смерти его педагогика вдохновил поколения молодых людей выбрать педагогическую профессию, педагогов, практиков и исследователей на развитие его идей.

Список литературы

1. *Аксенов С. И., Илалтдинова Е. Ю., Слепенкова Е. А. и др.* Дескриптивный анализ историко-педагогического пространства на основе парадигмального подхода // Педагогика. 2017. № 10. С. 88–96.

2. *Илалтдинова Е. Ю., Пикулева С. В.* «Интеллигенция» и «интеллигентщина» в дискурсе социального педагога – реформатора А. С. Макаренко // Русское православие и интеллигенция. Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2018. С. 115–120.

3. *Лысенко П. Г.* Судьбы воспитанников А.С. Макаренко. Документально-биографические очерки. Полтава: ОГОИ «Полтавський літератор», 1994. 203 с.

4. *Макаренко А.* Педагогическая поэма. Полная версия. / Сост., вступ. ст., примеч., коммент.: С. Невская. СПб.: Питер, 2024. 736 с.

5. *Макаренко А. С.* Школа жизни, труда, воспитания. Учебная книга по истории, теории и практике воспитания. Части 1–9. / Сост. А. А. Фролов, Е. Ю. Илалтдинова, С. И. Аксенов. Н. Новгород, 2007–2017.

6. *Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю.* Догмы и новые ракурсы изучения наследия А. С. Макаренко // Педагогика. 2009. № 5. С. 80–88.

7. *Фролов А. А., Илалтдинова Е. Ю., Аксенов С. И.* Новая педагогика. Понятийно-терминологический словарь А. С. Макаренко. Нижний Новгород: Нижегородский институт развития образования, 2022. 46 с.

УДК 37.01

Глава 7

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СЛУЖЕНИЕ ОТЕЧЕСТВУ: ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ М. Н. СКАТКИНА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Паршутина Людмила Александровна,
кандидат педагогических наук,
заместитель директора,
заведующий лабораторией психологических основ дидактики
и методики преподавания,
ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: parshutinala@mail.ru

Аннотация. Исследование посвящено реконструкции научно-педагогической и общественной деятельности М. Н. Скаткина (1900–1991) в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Анализ данного этапа биографии ученого актуален по ряду причин: во-первых, именно военные годы стали временем его становления как организатора педагогической науки в масштабах страны; во-вторых, корпус его публикаций 1941–1945 гг. до сих пор остается недостаточно систематизированным в историко-педагогических исследованиях. Цель работы — выявить содержание, направленность и результативность деятельности М. Н. Скаткина в условиях военного времени на основе комплексного анализа архивных документов, периодики, монографических и журнальных публикаций 1941–2025 гг. Методологию исследования составляют историко-генетический, историко-сравнительный и библиометрический методы, а также элементы просопографического подхода. Установлено, что М. Н. Скаткин совмещал непосредственное участие в обороне Москвы (ополчение, истребительный батальон, строительство фортификаций) с интенсивной публикационной активностью — порядка 30 работ за четыре военных года. Показана роль его книги «Юные огородники» (1942, тираж 550 000 экз.) в мобилизации школьников для сельскохозяйственного труда. Выявлен вклад ученого в создание и организационное оформление Академии педагогических наук РСФСР (1943), где он занимал пост ученого секретаря Президиума. Результаты исследования вносят вклад в историю отечественной педагогической науки и расширяют источниковую базу изучения социальной мобилизации интеллигенции в годы войны.

Ключевые слова: Михаил Николаевич Скаткин, Великая Отечественная война, педагогическая наука, АПН РСФСР, история педагогики, советская школа, трудовое воспитание.

Введение

Проблема функционирования педагогической науки в экстремальных условиях военного времени сохраняет актуальность для историко-педагогического знания. В последние годы интерес к этой проблематике заметно усилился: появился ряд работ, раскрывающих логику образовательных реформ 1943–1944 гг. как системного ответа государства на вызовы войны [1], однако вклад конкретных ученых-педагогов нередко остается в тени институциональных описаний. Персональная история науки, обращенная к биографиям тех, кто определял содержание педагогических исследований в условиях тотального конфликта, дает возможность увидеть механизмы принятия решений, каналы трансляции экспертного знания в практику, а также формы гражданского участия интеллектуалов в общенациональной мобилизации. Фигура Михаила Николаевича Скаткина (29 июля 1900 — 7 августа 1991) в этом контексте представляется ключевой: к началу войны он уже обладал двадцатилетним стажем научной работы, включая опыт сотрудничества с С. Т. Шацким на Первой опытной станции по народному образованию Наркомпроса (1920–1930), и занимал прочные позиции в системе научно-педагогических институтов Москвы [4].

Специальных исследований, целиком посвященных деятельности М. Н. Скаткина в 1941–1945 гг., в отечественной историографии крайне мало. Наиболее развернутые сведения содержатся в обобщающих персонологических работах М. В. Богуславского, С. З. Занаева [5], Л. А. Паршутиной [14; 15; 16] где военный период рассматривается как один из этапов научной биографии. Отдельные аспекты — прежде всего связанные с трудовым воспитанием и политехническим образованием — затрагивались в публикациях К. Ю. Милованова [10] и Г. И. Ибрагимова [8]. При этом вопросы, касающиеся объема и тематики военных публикаций Скаткина, его роли в учреждении АПН РСФСР, взаимодействия с Наркомпросом и учительским сообществом, освещены фрагментарно. Существенные лакуны остаются в хронологической реконструкции его действий: переход от участия в ополчении к научно-методической деятельности, механизмы подготовки массовых учебных пособий в условиях эвакуации типографий, мотивы и обстоятельства назначения на пост ученого секретаря Учебно-методического совета Наркомпроса — все эти сюжеты нуждаются в уточнении и документальном подтверждении.

Актуальность обращения к данной теме обусловлена также расширением исследовательского поля истории педагогики: все чаще ставится вопрос о том, каким образом условия военного времени трансформировали содержание,

формы и приоритеты педагогического знания [19]. Отмечается, что именно в 1941–1945 гг. произошел сдвиг от абстрактно-теоретических построений к практически ориентированным разработкам, востребованным школой, — и роль отдельных ученых в этом процессе заслуживает детального рассмотрения [13]. Кроме того, обращение к персональной истории позволяет выйти за пределы нарратива «институты и постановления» и показать, как научная деятельность встраивалась в повседневность военного тыла, какие ресурсы были доступны исследователю, как менялись формы коммуникации с педагогическим сообществом.

Цель настоящего исследования — реконструировать содержание и направленность деятельности М. Н. Скаткина в годы Великой Отечественной войны, определить его вклад в развитие педагогической науки и практики в условиях военного времени, а также установить место этого периода в общей логике его научной биографии.

Для достижения поставленной цели решаются следующие задачи: (1) восстановить хронологию действий М. Н. Скаткина в 1941–1945 гг. на основе опубликованных источников; (2) систематизировать его публикационную активность военного периода; (3) выявить специфику его организационной работы в структурах Наркомпроса и АПН РСФСР; (4) определить значимость книги «Юные огородники» (1942) как инструмента педагогической мобилизации.

Методы исследования

Методологическая основа работы определяется ее историко-педагогическим характером. Центральным методом выступает историко-генетический, позволяющий проследить эволюцию научной деятельности М. Н. Скаткина в хронологической последовательности и зафиксировать причинно-следственные связи между внешними (военными, политическими, институциональными) факторами и содержанием его исследовательской работы. Историко-сравнительный метод используется для сопоставления деятельности Скаткина с общими тенденциями развития педагогической науки военного периода — это дает возможность отделить типичное от уникального в его биографии. Библиометрический анализ применяется к корпусу публикаций 1941–1945 гг. с целью определения тематической структуры, жанрового состава и динамики публикационной активности. Элементы просопографического подхода задействованы при рассмотрении круга лиц, с которыми Скаткин взаимодействовал в рамках АПН РСФСР и Наркомпроса. Источниковую базу составляют публикации самого М. Н. Скаткина 1941–1945 гг. (статьи в журналах «Советская педагогика», «Начальная школа» и др.), монографические и журнальные работы, посвященные его наследию (2000–2025), материалы мемуарного характера, а также нормативные документы СНК СССР и

Наркомпроса РСФСР периода войны. Хронологические рамки исследования — 1941–1945 гг. с привлечением контекста предвоенного десятилетия.

Результаты

Предвоенный профессиональный контекст: М. Н. Скаткин к июню 1941 года

К моменту начала Великой Отечественной войны М. Н. Скаткину был 41 год, и за ним стояло более двадцати лет непрерывной научно-педагогической работы. Ключевые вехи его довоенной карьеры представлены в таблице 1. Начав педагогическую деятельность в 1919 г. учителем начальной школы, он уже через год был привлечен С.Т. Шацким к работе на Первой опытной станции по народному образованию Наркомпроса, где провел целое десятилетие (1920–1930), освоив методологию экспериментальной педагогики и утвердившись как специалист по методике преподавания естествознания [6]. С 1930 г. Скаткин работал в ряде московских научно-исследовательских институтов — Институте научной педагогики при 2-м МГУ, Программно-методическом институте, Институте начальной школы, Институте школ — и одновременно преподавал на Высших педагогических курсах [5]. К 1941 г. он был автором учебников по естествознанию для начальной школы, ответственным редактором методических пособий, признанным специалистом по дидактике природоведения. Примечательно, что, будучи ученым с общесоюзной известностью, М. Н. Скаткин формально не имел ни среднего, ни высшего образования: его путь в науку пролегал исключительно через практическую педагогическую работу и самообразование [7].

Таблица 1

Основные этапы довоенной деятельности М. Н. Скаткина

Период	Место работы / деятельность	Содержание
1919	Начальная школа, Московская губерния	Учитель
1920–1930	Первая опытная станция Наркомпроса (С. Т. Шацкий)	Педагог-исследователь, методист естествознания
1925	Педагогические курсы при 1-й Опытной станции	Окончание курсов
1930–1938	Институт научной педагогики, Программно-методический ин-т	Научный сотрудник
1938–1941	Институт школ Наркомпроса РСФСР	Научный сотрудник, автор учебников естествознания

Ополчение и оборона Москвы (июнь 1941 — начало 1942 г.)

Реакция М. Н. Скаткина на начало войны была незамедлительной и в полной мере соответствовала масштабу угрозы. С первых дней он добровольно записался в народное ополчение и был зачислен бойцом истребительного батальона — формирования, предназначенного для борьбы с диверсантами, ликвидации десантов противника и обеспечения порядка в прифронтовой полосе [5]. Со 2 сентября 1941 г. Скаткин в течение четырех месяцев участвовал в строительстве оборонительных сооружений на подступах к Москве. Это был период, когда столице непосредственно угрожало вражеское наступление: в октябре — ноябре 1941 г. передовые части вермахта находились в 25–30 км от городской черты. Обстоятельства его демобилизации в начале 1942 г. связаны, по всей видимости, с осознанием руководством Наркомпроса необходимости возвращения квалифицированных специалистов к научно-методической работе в тылу. Контрнаступление под Москвой (декабрь 1941 — апрель 1942) сняло непосредственную военную угрозу столице, однако система народного образования находилась в кризисном состоянии: на оккупированной территории РСФСР было разрушено около 20 тыс. школьных зданий, учительский корпус понес тяжелые потери, в 1941/42 учебном году школу не посещали до 25 % учащихся [11].

Научно-методическая деятельность в 1942–1943 гг.

После возвращения к научной работе М. Н. Скаткин сосредоточился на нескольких направлениях, каждое из которых непосредственно отвечало потребностям школы и страны. Тематическую структуру его военных публикаций можно систематизировать следующим образом (табл. 2).

Таблица 2
Тематическая структура публикаций М. Н. Скаткина в 1941–1945 гг. (реконструкция по данным [5; 7; 10])

Тематическое направление	Примерное кол-во публикаций	Основные издания
Методика преподавания естествознания в условиях войны	8–10	«Начальная школа», «Советская педагогика»
Организация сельскохозяйственного труда школьников	5–7	Отдельные издания, методические письма
Связь обучения с практикой, формирование познавательного интереса	4–6	«Советская педагогика»,

		методические сборники
Педагогическое просвещение родителей, взаимосвязь семьи и школы	3–4	Популярные издания
Вопросы дидактики и содержания образования	3–5	«Советская педагогика»

Общий объем публикаций за военный период — порядка 30 работ [5]. Эта цифра сопоставима с публикационной продуктивностью целых научных коллективов того времени и свидетельствует об исключительной работоспособности ученого. Характерная особенность его текстов 1942–1943 гг. — прямая адресация к практикующим учителям, конкретность рекомендаций, отсутствие отвлеченного теоретизирования. Скаткин рекомендовал педагогам формировать у школьников познавательный интерес к естествознанию, привязывая учебный материал к практике сельскохозяйственных работ, развивая исследовательский подход к явлениям природы [10]. Не менее значимой была его работа по педагогическому просвещению родителей: Скаткин настойчиво проводил мысль о том, что семья в условиях войны становится основным воспитательным институтом, и школе необходимо выстраивать с ней системное взаимодействие. Центральным событием этого периода стал выход в 1942 г. книги «Юные огородники», изданной тиражом 550 000 экземпляров [5]. Значение этого издания трудно переоценить. В условиях, когда продовольственная безопасность тыла зависела от максимальной мобилизации трудовых ресурсов, включая детей школьного возраста, книга Скаткина давала учителям и руководителям школ конкретный методический инструмент для организации ученических огородов, пришкольных участков, сельскохозяйственных бригад. Тираж — более полумиллиона экземпляров — указывает на масштаб распространения: книга предназначалась не отдельным школам, а всей системе народного образования (табл. 3). Содержательно она сочетала элементы агрономии (подготовка почвы, севообороты, уход за культурами), педагогики (организация детского труда, распределение обязанностей, учет возрастных особенностей) и общепросвещенческой направленности.

Таблица 3

Основные характеристики книги «Юные огородники» (1942)

Параметр	**Значение**
Автор	М. Н. Скаткин
Год издания	1942
Тираж	550 000 экз.

Целевая аудитория	Учителя начальных и средних школ, руководители школ
Содержание	Методика организации ученических огородов, агрономические рекомендации, педагогическое руководство трудом школьников
Практическое значение	Обеспечение продовольственной самодостаточности школ, вовлечение учащихся в производительный труд

Параллельно Скаткин занимал должность ученого секретаря Учебно-методического совета Наркомпроса РСФСР (1942–1945) [12]. Эта должность предполагала координацию работы по обновлению учебных программ, экспертизу учебников и пособий, подготовку методических рекомендаций для учителей. Фактически Скаткин оказался на пересечении двух потоков — запросов со стороны школьной практики и научного знания, способного эти запросы удовлетворить. Именно в этом качестве он участвовал в подготовке серии нормативных документов 1942–1943 гг., корректировавших учебные планы и программы с учетом требований военного времени: введение дополнительного материала военно-патриотического и оборонного характера, усиление прикладной составляющей естественнонаучного образования, включение элементов агрономии и санитарного дела.

Учреждение АПН РСФСР и роль М. Н. Скаткина (1943–1945)

6 октября 1943 г. постановлением Совета Народных Комиссаров СССР была учреждена Академия педагогических наук РСФСР — событие, ставшее рубежным для отечественной педагогики [1]. Создание АПН происходило в переломный момент войны: после побед под Сталинградом и Курском стратегическая инициатива окончательно перешла к Красной Армии, и государственное руководство обратилось к задачам послевоенного восстановления. Школьная система, понесшая колоссальные потери, нуждалась в научно обоснованной программе реконструкции. Параллельно шла масштабная реформа образования 1943–1944 гг.: введение раздельного обучения, создание школ рабочей молодежи, утверждение «Правил для учащихся», переход на пятибалльную систему оценок, учреждение золотых и серебряных медалей [3]. Все эти меры требовали научного сопровождения.

В контексте организационного строительства АПН роль М. Н. Скаткина оказалась значительной: в 1944 г. он был назначен ученым секретарем Президиума Академии и занимал эту должность до 1947 г. [5]. Функции ученого секретаря в новосозданном учреждении были чрезвычайно обширны: подготовка заседаний Президиума, координация работы научных подразделений, ведение документооборота, организация взаимодействия с Наркомпросом и школами. Первым президентом АПН стал В. П. Потемкин —

нарком просвещения РСФСР, совмещавший два поста, что создавало уникальную институциональную связку между управлением образованием и педагогической наукой [1]. В число первых действительных членов Академии вошли И. А. Каиров, Н. К. Гончаров, Е. Н. Медынский и другие крупнейшие педагоги. Скаткин, хотя и не был избран академиком при учреждении (членом-корреспондентом АПН он стал лишь в 1950 г.), фактически выполнял роль организационного ядра академического аппарата.

Таблица 4

Ключевые организационные решения в сфере образования, к реализации которых был причастен М. Н. Скаткин (1943–1945)

Дата	Решение / событие	Роль М. Н. Скаткина
Октябрь 1943	Учреждение АПН РСФСР (постановление СНК СССР)	Участие в организационной подготовке
1943–1944	Корректировка учебных планов и программ школ	Ученый секретарь УМС Наркомпроса — экспертиза и координация
1944	Введение выпускных экзаменов, пятибалльной системы оценок	Научно-методическое сопровождение через УМС
1944–1947	Организация деятельности АПН РСФСР	Ученый секретарь Президиума АПН
1941–1945	Научно-публикационная деятельность	Около 30 публикаций в центральных педагогических изданиях

Работа Скаткина на посту ученого секретаря АПН имела не только организационное, но и содержательное измерение. Он непосредственно участвовал в определении приоритетных направлений исследований Академии, среди которых в 1950–1960 гг. выделялись: обобщение опыта школьной работы в условиях войны, разработка новых учебников и программ, исследование проблем детской беспризорности и безнадзорности, подготовка педагогических кадров [17]. Скаткин, обладавший уникальным двойным опытом — учителя-практика и исследователя-теоретика, — настаивал на максимальном сближении академической науки с потребностями массовой школы. Эта позиция определила тональность первых лет работы АПН и впоследствии стала одной из методологических констант самого Скаткина.

Признание и награды

Самоотверженный труд М. Н. Скаткина в годы войны получил государственное признание. Он был удостоен ордена «Знак Почета» и медали

«За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.» [5]. Орден «Знак Почета» вручался за конкретные трудовые достижения — в случае Скаткина это, очевидно, связано с его вкладом в обеспечение школьной системы методическими материалами и организацию работы АПН. Медаль «За доблестный труд» являлась массовой наградой для тружеников тыла, однако ее вручение научному работнику подтверждало признание интеллектуального труда как формы служения Родине наравне с трудом индустриальным (табл. 5).

Таблица 5

Награды М. Н. Скаткина за деятельность в годы Великой Отечественной войны

Награда	Основание
Орден «Знак Почета»	Вклад в развитие педагогической науки и образования в условиях войны
Медаль «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.»	Труд в тылу в период войны

Военный период в контексте научной биографии М. Н. Скаткина

Анализ деятельности М. Н. Скаткина в 1941–1945 гг. позволяет утверждать, что этот период стал для него не паузой в научной работе, а точкой концентрации, из которой выросли ведущие направления его послевоенных исследований. Именно в годы войны окончательно оформились несколько ключевых установок, определивших дальнейшую траекторию его научной мысли. Во-первых, убежденность в необходимости связи обучения с жизнью и производительным трудом — идея, которую он развивал в контексте политехнического образования в 1950-е годы [18]. Во-вторых, принцип практической направленности дидактических разработок: опыт подготовки массовых пособий в условиях дефицита ресурсов сформировал у Скаткина особую чувствительность к запросам учительского сообщества [9]. В-третьих, организационный опыт работы в АПН РСФСР дал ему понимание институциональных механизмов управления педагогической наукой, что впоследствии отразилось в его работах по методологии педагогики [16].

Характерно, что послевоенное десятилетие стало для Скаткина периодом интенсивного академического роста: в 1950 г. он избран членом-корреспондентом АПН РСФСР, а в 1985 г. — действительным членом АПН СССР. Однако именно фундамент военных лет — широта научных контактов, навык работы в условиях ограниченных ресурсов, опыт прямого обращения к массовому учителю — обеспечил устойчивость его научной позиции на протяжении последующих десятилетий.

Сопоставление трех периодов (табл. 6) обнаруживает динамику, в которой военные годы выступают не промежутком, а генеративным центром: здесь произошло расширение тематического спектра (от методики одного предмета — к дидактике в целом), изменение масштаба деятельности (от научного сотрудника — к организатору науки), трансформация жанровых предпочтений (от учебника — к оперативным публикациям в периодике). Военная ситуация потребовала от Скаткина быстрого переключения между разными регистрами деятельности — и эта способность стала одной из его профессиональных характеристик на всю оставшуюся жизнь.

Таблица 6

Сравнительная характеристика деятельности М. Н. Скаткина: довоенный, военный и послевоенный периоды

Параметр	**Довоенный период (1930–1941)**	**Военный период (1941–1945)**	**Послевоенный период (1945–1960)**
Основная институциональная принадлежность	НИИ Наркомпроса	УМС Наркомпроса, АПН РСФСР	АПН РСФСР / СССР
Преобладающий жанр публикаций	Учебники, методические пособия	Статьи в периодике, массовые пособия	Монографии, теоретические статьи
Тематический фокус	Методика естествознания	Связь обучения с трудом, мобилизация школьников	Дидактика, политехническое образование, методология
Характер адресата	Учителя начальных школ	Учителя + руководители школ + родители	Научное сообщество + учителя
Организационная роль	Научный сотрудник	Ученый секретарь (УМС, АПН)	Заведующий подразделениями, академик

Заключение

Проведенное исследование позволяет констатировать, что период Великой Отечественной войны занимает особое место в научной биографии М. Н. Скаткина — не как эпизод, а как структурообразующий этап, на котором сформировались ключевые компоненты его исследовательской и организаторской идентичности. Добровольное вступление в ополчение, участие

в строительстве оборонительных сооружений под Москвой осенью 1941 г. продемонстрировали гражданскую позицию ученого, а последующий переход к интенсивной научно-методической работе — его способность к быстрой мобилизации интеллектуальных ресурсов в ответ на практический запрос. Корпус из примерно 30 публикаций 1941–1945 гг. остается по большей части неисследованным с точки зрения современной историко-педагогической науки и заслуживает полноценного библиографического описания и содержательного анализа.

Книга «Юные огородники» (1942) представляет собой уникальный пример мобилизационной педагогики — жанра, в котором научное знание трансформируется в массовый практический инструмент, способный за короткий срок изменить поведение миллионов людей. Тираж в 550 000 экземпляров делает ее одним из наиболее распространенных педагогических изданий военного времени, а содержательная структура — сочетание агрономии, дидактики и организации труда — свидетельствует о междисциплинарности подхода, характерного для Скаткина задолго до того, как эта категория вошла в методологический лексикон педагогики. Работа на посту ученого секретаря УМС Наркомпроса (1942–1945) и ученого секретаря Президиума АПН РСФСР (1944–1947) поставила Скаткина в центр институциональных процессов, определявших облик послевоенной педагогической науки. Его организационный вклад в первые годы работы Академии трудно переоценить: именно через него осуществлялась значительная часть коммуникации между руководством АПН, научными подразделениями и органами управления образованием.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением источниковой базы за счет архивных материалов АПН РСФСР (фонды в Научном архиве РАО), личного архива М. Н. Скаткина, а также малодоступных периодических изданий военных лет. Особый интерес представляет сравнительный анализ деятельности Скаткина и других ученых-педагогов, работавших в военное время, — М. А. Данилова, Б. П. Есипова, И. А. Каирова, — что позволило бы реконструировать коллективный портрет педагогического научного сообщества 1941–1945 гг. Кроме того, плодотворным представляется обращение к рецепции идей Скаткина военного периода в последующие десятилетия: насколько его практические разработки 1942–1943 гг. повлияли на послевоенную теорию трудового воспитания и политехнического образования — вопрос, который может быть решен только на основе детального текстологического анализа.

Список литературы

1. *Богуславский М. В.* История педагогики: методология, теория, персоналии: монография. М.: ИТИП РАО; ИЭТ, 2012. 434 с.

2. *Богуславский М. В.* Педагогика длиною в жизнь: к 110-летию со дня рождения М. Н. Скаткина // Проблемы современного образования. 2010. № 4. С. 85–89.

3. *Богуславский М. В.* Советская школа победила фашистскую школу. Советский учитель победил немецкого учителя-фашиста // Народное образование. 2020. № 4. С. 87–105.

4. *Богуславский М. В., Занаев С. З.* Развитие М. Н. Скаткиным основ общего и политехнического образования // Народное образование. 2021. № 1. С. 165–174.

5. *Богуславский М. В., Занаев С. З.* Судьба и педагогическая деятельность М. Н. Скаткина // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4. С. 9–26.

6. *Занаев С. З.* Идеи трудового воспитания в педагогической системе К. Д. Ушинского и их развитие в деятельности М. Н. Скаткина // Проблемы современного образования. 2014. № 3. С. 37–44.

7. *Занаев С. З.* М. Н. Скаткин как автор учебников и учебных пособий по естествознанию // История и педагогика естествознания. 2013. № 4. С. 28–37.

8. *Ибрагимов Г. И.* М. Н. Скаткин о проблеме формирования у учащихся положительного отношения к учению // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4. С. 84–91.

9. *Краевский В. В.* Три измерения педагогики (к столетию со дня рождения М. Н. Скаткина) // Интернет-журнал «Эйдос». 2003. 11 августа. URL: http://eidos.ru/journal/2003/0711-02.htm (дата обращения: 15.10.2025).

10. *Милованов К. Ю.* Общественно-педагогические воззрения М. Н. Скаткина и стратегические аспекты развития отечественного образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 5. С. 45–54.

11. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: сб. документов. 1917–1973 гг. / Сост. А. А. Абакумов и др. М.: Педагогика, 1974. 560 с.

12. *Осмоловская И. М.* Дидактические идеи М. Н. Скаткина и их развитие // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4. С. 55–62.

13. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. 1941–1961 гг. / Под ред. А. М. Арсеньева и др. М.: Педагогика, 1988. 272 с.

14. *Паршутина Л. А.* Во имя Родины: научный подвиг М. Н. Скаткина в годы Великой Отечественной войны // Современный ученый. 2025. № 10. С. 240–247.

15. *Паршутина Л. А.* К вопросу о периодизации этапов научно-педагогической деятельности М. Н. Скаткина // Образовательное пространство в информационную эпоху (2025 International conference “Education Environment for the Information Age” (EEIA– 2025)): сборник научных трудов / Под научн. ред. С. В. Ивановой, под общ. ред. И. М. Елкиной. Международная научно-практическая конференция, Москва, 03 июня 2025 года. М.: ФГБУ «Российская академия образования». 2025. С. 446–456.

16. *Паршутина Л. А.* Обращаясь к наследию М. Н. Скаткина: трудовое воспитание в формировании мировоззрения школьников // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». 2025. № 10–2. С. 143–150.

17. *Селиверстова Е. Н. Вклад М. Н.* Скаткина в разработку дидактических представлений о развивающей роли обучения (50-е – начало 60-х гг. XX века) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4. С. 75–83.

18. *Скаткин М. Н.* Совершенствование процесса обучения. М.: Педагогика, 1971. 206 с.

19. *Черник С. А*. Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: историко-педагогическое исследование. М.: Педагогика, 1984. 240 с.

УДК 37.01

Глава 8

ВЫДАЮЩИЙСЯ ВКЛАД СОВЕТСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В ВЕЛИКУЮ ПОБЕДУ НАД ФАШИЗМОМ

Богуславский Михаил Викторович,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор,
главный научный сотрудник,
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения
имени В.С. Леднева»,
председатель Научного совета
по проблемам истории образования и педагогической науки
при отделении философии образования
и теоретической педагогики РАО,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: hist2001@mail.ru

Аннотация. В работе рассматривается значимый вклад учительства в победу над фашизмом в годы Великой Отечественной войны. Автор анализирует гражданскую и профессиональную миссию педагогов, выделяя их ключевые качества: гуманизм, преданность делу и веру в победу. Автор показывает, что победа ковалась не только на фронте, но и самоотверженным трудом педагогов, чья деятельность подтвердила жизнеспособность отечественной системы образования в суровых военных условиях и заложила фундамент долгосрочной экономической и оборонной безопасности страны.

Ключевые слова: Великая Победа, советская школа, советский учитель, патриотизм, гражданский подвиг, преемственность поколений, история образования.

9 мая 2025 г. в нашей стране торжественно отмечается 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. Благодаря подвижнической и самоотверженной деятельности советского учительства отечественная система общего образования в тяжелые военные годы доказали свою жизнеспособность и необходимость в деле защиты нашей Родины, внесли достойный вклад в Великую Победу.

Наша Школа, как любящая дочь России, прошла с ней вместе через все смертельные испытания. Юбилей Победы — это значительный повод, чтобы обратиться благодарной памятью к системе общего образования эпохи Великой Отечественной войны, актуализировать ее непреходящее наследие, воздать должное учителям -патриотам.

Традиционно железному канцлеру Отто Бисмарку приписывается фраза: «Народное образование играет решающую роль в войне, когда пруссаки побили австрийцев, то это была победа прусского учителя над австрийским школьным учителем. *Это он воспитал будущего немецкого солдата, вложил в него любовь к отечеству, преданность своему государству, возвышенную веру и честь»*. Имелось в виду, что прусская армия имела более хорошее образование, нежели армия ее противника, и поэтому победила. На самом деле автор этого выражения профессор географии из Лейпцига Оскар Пешель.

Но от авторской идентификации правильность мудрой мысли не снижается. Перефразируя этот постулат Нарком просвещения и Первый президент АПН РСФСР В. П. Потемкин в августе 1945 года 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».

По убеждению писателя А. А. Проханова «Великую Отечественную войну выиграл советский учитель. Это он в огромных городах и крохотных селеньях, в горных аулах и кишлаках учил детей не только математике, правописанию и законам физики, он учил их любить Родину, воспитывал в них будущего писателя, летчика или землепроходца. Учил помогать товарищам и любить их, быть смелым, бескорыстным и искренним. Это советские учителя воспитали героическую Зою Космодемьянскую, бесстрашного Александра Матросова, отважных летчиков Гастелло и Талалихина, незабвенных молодогвардейцев, непреклонных панфиловцев, которые бросались с гранатами под гусеницы фашистских танков».

Вглядываясь сейчас, по прошествии 80 лет - продолжительного и очень значимого времени - в школу немеркнущей эпохи Великой Отечественной войны все отчетливее понимаешь многомерность, значимость и перспективность для российского образования происходивших тогда событий и предпринимаемых действий.

Сама история достаточно отчетливо и жестко разделила два периода в жизнедеятельности системы общего образования в эти «Сороковые, роковые, Свинцовые, пороховые…».

«Из одного металла льют медаль за бой, медаль за труд»

С начала войны большинство учителей-мужчин были призваны в армию. И советский педагог в полной мере проявил на фронте свое мужество, стойкость, несгибаемую волю, героизм. Подчеркивая особую роль учителя-воина, Маршал Советского Союза А. М. Василевский отмечал: «он и на фронте, в окопах оставался верным своей профессии: личным примером учил, как надо воевать». **За боевую доблесть и отвагу, мужество и героизм 86 тысяч воинов-педагогов были награждены орденами и медалями. Более трехсот из них получили звание Героя Советского Союза.**

Среди учителей сотни организаторов партизанского движения и подполья. Десятки тысяч учителей и учащихся действовали в партизанских отрядах. Так, только в Белоруссии в партизанских отрядах сражались 7185 учителей и более 30 тыс. учащихся.

Советские учителя на протяжении всей Отечественной войны показывали яркие примеры высокого понимания своего гражданского и профессионального долга. Они глубоко осознавали серьезность поставленных перед ними задач, отдавая все свои силы делу воспитания и обучения детей.

Как отмечалось «Мы верим в силу нашего народного учителя, который скромно, порой незримо, без шума и треска, кропотливо выполняет величайшее дело истории. В трудных условиях военного времени советские учителя, пламенные патриоты своей Родины, не жалея сил, без устали трудятся над воспитанием нашего подрастающего поколения».

В условиях войны педагогический труд стал делом особой важности. Учителя рассматривали свою деятельность как часть всенародной борьбы против немецко-фашистских захватчиков. «Никаких скидок на военную обстановку!» - таков был лозунг учителя во время войны.

Огромную нагрузку несли учителя в тылу. Заменяя педагогов, ушедших на фронт, они с максимальной отдачей, боролись за осуществления всеобуча, вместе с детьми работали на колхозных полях, в цехах фабрик и заводов. Только в 1942 году 154 тысячи учителей трудились на полях колхозов и совхозов. Они не только работали на полях и заводах, выполняя и перевыполняя нормы, но успевали организовывать труд учащихся, одновременно заботясь об их питании и отдыхе.

На временно оккупированной врагом территории школы продолжали работать по советским программам в партизанских районах Украины, Белоруссии, Брянской и Псковской областей. Многие учительницы, пренебрегая опасностью, помогали партизанам, добывали для них ценные сведения, спасали раненных красноармейцев, собирали тайные собрания сельчан в домах и рассказывали им правду о войне, закаляя волю к борьбе.

В районах, освобожденных от немецких оккупантов, учителя проводили учет детей потерявших родителей и детей, подлежащих обучению в школе. Большой вклад внесли учителя в дело восстановления и ремонта школ на освобожденных территориях. Они принимали деятельное участие в

изготовлении школьной мебели, учебного оборудования, наглядных пособий, в заготовлении топлива, готовили учебно-методические пособия для восстановленных школ.

Учителя являлись инициаторами движения за спасение осиротевших детей. Тысячи педагогов приняли участие в оказании помощи семьям воинов Советской Армии.

Учителя вносили в фонд обороны свои личные сбережения, отдавали все трудодни, заработанные ими в колхозах во время летних отпусков, помогали лучше организовать сбор средств среди населения, разъясняли куда и на что идут взносы в фонд обороны.

Своеобразный социальный лифт выдвинул из среды учительства наиболее талантливых, квалифицированных педагогов, сумевших добиться значимых успехов в деле обучения и воспитания подрастающего поколения, формирования грамотных, патриотически настроенных граждан общества. Их деятельность получила поддержку широкой общественности.

Поскольку абсолютная централизация во время войны была невозможна, то, как отмечалось современниками, у учителей расширилось профессиональное пространство свободы. Указания и постановления вышестоящих органов являлись, конечно, обязательными для исполнения. Однако по конкретным проблемам **не исключалась инициатива снизу, что создавало большие возможности для диалога и конструктивного взаимодействия власти, учительства и широкой общественности.** Учительству предоставлялась определенная свобода выбора подходов к организации учебных занятий, методических приемов и технологий.

В целом, участие педагогов в повседневных делах и заботах населения, их деятельность по установлению тесных связей фронта и тыла, стремление учителей не отгородиться от проблем страны узкими рамками школьной жизни **способствовали увеличению авторитета учительства в обществе, повышению его статуса.**

Во многих селах и деревнях, как на советской, так и на оккупированной территориях, учитель часто оставался единственным представителем советской власти. К нему охотно шли за советом, помощью, поддержкой. Школьный учитель становился духовным центром местного общества. «Советский учитель, - писала газета «Правда» - делит с командиром Красной Армии честь и славу победы в Отечественной войне».

Вместе с тем, безусловно, в военное время педагоги, особенно те, что находились в эвакуации, оказались в крайне сложном социальном и материальном положении. Надо отдать должное, - правительство понимало, что одни призывами эту проблему не решить.

Забота об учителе, особенно в военных условиях, впечатляет. Меры носили системный характер. Приоритетным направлением была деятельность, направленная на улучшение материального положения учительства, повышение

его социального статуса. Символично, что через неделю после первого праздничного салюта в Москве в ознаменование освобождения от оккупантов Орла и Белгорода летом 1943 г. вышло Постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) — «О повышении заработной платы учителям и другим работникам начальных и средних школ». Денежное содержание педагогов было повышено в среднем более чем на 50 %!

Осуществлялась забота об улучшении бытового положения учителей: было принято постановление о снабжении учителей продовольственными и промышленными товарами по нормам рабочих промышленных предприятий, связи и транспорта. Для сельских работников образования в 1943 г. были специальным постановлением выделены товары широкого потребления, главным образом, одежда и обувь. Учителям освобожденных районов предоставлялся ряд дополнительных льгот в виде первоочередного обеспечения жильем.

Во время Великой Отечественной войны непрерывно осуществлялась деятельность по улучшению подготовки учителей для начальной школы. Для этого, в частности, предлагалось преобразование педагогических училищ в учительские семинарии. Что тоже характерно в общем курсе разворота образовательной политики к дореволюционному контексту. Продолжительность подготовки в учительских институтах увеличивалась с 2 до 3 лет, как и до революции, а выпускники должны были быть готовыми «преподавать несколько смежных дисциплин». В целом же по стране выпуск молодых учителей из высших учебных заведений составил за 1941–1945 гг. 131,4 тыс. человек.

Проблема повышения профессионального уровня педагогов решалась путем организации деятельности институтов усовершенствования учителей, педагогических курсов повышения квалификации, методических объединений, педагогических кабинетов, а также системы заочного обучения.

В июне 1944 г. возобновил работу прервавший свою деятельность в 1941 г. Центральный комитет повышения квалификации руководящих работников народного образования Министерства просвещения. Ценою героических усилий органов народного образования и самих педагогов в течение всей войны работал институт усовершенствования учителей в блокадном Ленинграде. Здесь, в тяжелых условиях читались лекции, проводились консультации и семинары.

***

Правительство нашей страны высоко оценило деятельность советских учителей. 8 апреля 1944 г. по предложению наркомпроса РСФСР Совнарком СССР учредил почетный знак для лучших педагогов — «Отличник народного просвещения». Указом Президиума Верховного Совета СССР от 11 декабря 1944 г. **более 5 тыс. учителей и руководителей народного образования Российской Федерации были награждены орденами и медалями за**

успешную и самоотверженную работу по обучению и воспитанию детей; 205 учителей получили орден Ленина, 1421 - орден Трудового Красного Знамени, 982- орден «Знак почета», 1317 - медаль «За трудовую доблесть», 1302 -медаль «За трудовое отличие».

… Пророческими оказались слова педагога Я. Б. Резника, сказанные им в 1941 году: «Фашистская педагогика помогла Гитлеру вымуштровать сотни тысяч оглупленных и растленных кретинов, кровавых убийц и насильников. Поднявшийся в бой советский народ смоет с нашей прекрасной планеты грязную коричневую накипь. И тогда фашистская педагогика, эта педагогика рабовладельцев XX века, педагогика исступленных убийц и людоедов, навеки исчезнет с лица земли».

«Не смейте забывать учителей!»

Итак, учителя в годы Великой Отечественной войны с честью выполнили свою гражданскую, профессиональную и личную миссии, внесли безоговорочной вклад в общее дело победы над мировым фашизмом. Их отличали подлинный гуманизм и искреннее служение теплому Миру Детства. Социальный оптимизм и непререкаемая вера в победу. Преданность своему призванию и высокое учительское мастерство.

Сбереженное, воспитанное и взращенное ими поколение детей военных лет не только победило фашизм, но и в целом сыграло решающую роль в последующей истории страны. Именно это поколение сковало ракетно-атомный щит для нашей Родины. Запустило человека в космос. Нарастило мощный оборонный, научный и промышленный потенциал. Открыло и освоило нефтяные и газовые месторождения, позволяющие нам и сейчас чувствовать себя защищенно в условиях мирового экономического кризиса.

«Не смейте забывать учителей.
Пусть будет жизнь достойна их усилий.
Учителями славится Россия.
Ученики приносят славу ей».

Будем благодарной памятью помнить учителей эпохи Великой Отечественной войны!

УДК 37 (091)

Глава 9

ДУХОВНЫЕ ИСТОКИ ВЕЛИКОЙ ПОБЕДЫ: УЧИТЕЛЬ КАК НРАВСТВЕННАЯ ЦЕННОСТЬ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

Минаков Андрей Сергеевич,
доктор исторических наук, доцент,
директор Дирекции изучения истории МПГУ,
ФГБОУ ВО «Московский педагогический
государственный университет»,
профессор РАО,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: minakovas@bk.ru

Аннотация. Работа посвящена роли школьных учителей предвоенной и военной поры в гражданско-патриотическом воспитании молодежи, вставшей на защиту Родины в Великой Отечественной войне. В числе факторов формирования духовных основ Великой Победы выделены научно-теоретическое наследие досоветской научно-педагогики, завоевания культурного строительства 1920–1930-х гг. и личная ответственность учительного корпуса. Показаны примеры вклада школьных учителей в воспитание героических защитников Отечества. Отмечено усиление внимания правительства к проблемам школы, которое проявилось в создании Академии педагогических наук РСФСР. Подчеркнута важность изучения опыта советских учителей для решения современных задач исторического просвещения и сохранения традиционных духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, педагогика, советская школа, учитель, В. П. Потемкин, патриотизм, З. А. Космодемьянская, просвещение, образование, воспитание.

80-летие Победы советского народа в Великой Отечественной войне – самой крупной и кровопролитной в истории человечества, вновь актуализирует вопрос о слагаемых нашего победного триумфа. Наряду с уверенным и грамотным государственным руководством, полководческим талантом военачальников и командиров, патриотическим единением и массовым героизмом солдат и тружеников тыла, велико значение духовных основ в разгроме коварного и вероломного врага.

Проблематике Великой Отечественной войны посвящена значительная историография, где на широкой источниковой базе дан обстоятельный анализ

военных и военно-политических аспектов ее истории. Разбирая действия Красной Армии в разные периоды войны, как в ходе оборонительных, так и наступательных операций, исследователи обоснованно отмечают выдающиеся морально-волевые качества наших бойцов и командиров. Формирование социально-психологических особенностей их характера во многом обеспечивалось спецификой советской системы обучения и воспитания. Данный сюжет также привлекает внимание ученых [4; 7], а роли педагогов в годы войны посвящена отдельная литература [14, 17–19].

Личные качества солдат и офицеров подмечали и очевидцы событий, авторы военных мемуаров [8, с. 293–297]. Например, во время наступления на Москву, когда еще не был сорван германский план молниеносной войны, генералы вермахта признавали, что «своеобразие страны и своеобразие характера русских придает кампании особую специфику. Первый серьезный противник» [5, с. 190], – писал в самом начале войны начальник гитлеровского Генштаба Ф. Гальдер.

Кто же были эти солдаты, отстоявшие Москву и Сталинград, громившие врага на Курской дуге, разорвавшие кольцо ленинградской блокады, освободившие народы Европы и с честью дошедшие до Берлина? В основном это были вчерашние школьники, а единственным местом, где копился их еще скромный жизненный опыт, чаще всего, была средняя школа [1]. Формирование характера этих 18–20-летних ребят, многие из которых, мужественно отдали свои жизни за Родину, было невозможно без духовного и нравственного подвига их учителей. Поэтому анализ роли педагога, а также его личностного и профессионального облика, определявших основу гражданско-патриотической и духовно-нравственной подготовки молодого поколения фронтовиков, необходим для объективного и всестороннего осмысления всех слагаемых нашей Великой Победы.

Образ советского предвоенного учителя – очень интересный социокультурный феномен. Его формирование шло, с одной стороны, под влиянием культурной революции 1920–1930 гг. Вместе с тем, одной из стержневых, собирательных основ такого образа являлась его глубокая историчность и народность. Новый тип педагога, обладающего колоссальным созидательным потенциалом, не мог появиться, развиваться и столь многое сделать для нашей страны, не будь многовековых традиций русской национальной педагогики. Самобытность и оригинальность последней к началу XIX в. вобрали в себя следующие составляющие: гуманизм и демократизм, пламенную веру в преображающую силу науки и просвещения, бережное отношение к личности ребенка, стремление развить в нем лучшие черты нашего народа – трудолюбие и терпение, но, главное – самоотверженную любовь к Родине.

Действительно, предвоенное учительство не работало с чистого листа. В его распоряжении имелся колоссальный теоретический багаж, оставленный

предшественниками. Золотые страницы в летописи отечественной педагогики заняли бурные выступления М. В. Ломоносова в защиту русской школы. Смелые идеи И. И. Бецкого, Н. И. Новикова и А. Н. Радищева о гармонии нравственного, умственного и физического в обучении и воспитании подготовили почву для расцвета национальной педагогики в XIX столетии. Он наступил на фоне золотого века русской культуры и связан с работами следующего блестящего поколения литераторов и мыслителей. Полемика между сторонниками перенесения на российскую почву европейского образовательного опыта и приверженцами национальных традиций в образовании обогащала отечественную педагогическую мысль. Так, В. Г. Белинский, А. И. Герцен, Т. Н. Грановский и др. приветствовали европейскую образованность и призывали перенимать ее опыт. А. С. Хомяков, И. В. Киреевский, С. П. Шевырев, И. С. Аксаков и др., напротив, вызывали интерес к национальным традициям обучения и воспитания. Они отстаивали высокие нравственные ценности, носителем которых являлся русский народ. Необходимость развития русской национальной школы получила развернутое обоснование в трудах и деятельности выдающегося хирурга Н. И. Пирогова, а также великого мастера художественного слова Л. Н. Толстого. Наконец, особое место принадлежит светочу отечественной научной педагогики – Константину Дмитриевичу Ушинскому, который шел в авангарде педагогической мысли России. Его идеи об исторической обусловленности воспитания, учете возрастных особенностей ребенка, сохраняют актуальность до наших дней. Ушинский подчеркивал колоссальный потенциал воздействия на обучающихся личности педагога [6; 10, с. 329–340]. Наследие этой великолепной плеяды ученых сформировало сокровищницу нашей национальной педагогической мысли, взятой на вооружение советскими учителями.

Мыслители досоветского периода были убеждены, что педагогическое образование является отдельным институциональным компонентом профессиональной подготовки. Профессию учителя они считали «главной», а потому видели в ней особое направление кадровой политики правительства. Это стало ценнейшим завоеванием государства и общества в досоветской России. С этого времени такой подход превратился в краеугольный вектор развития отечественного педагогического образования. Фигура учителя была признана ключевой во всех педагогических процессах.

Поворотное событие XX века – революция 1917 г. поставила перед нашими педагогами очень сложную задачу – сформировать человека нового типа. Вчерашняя страна, где основную массу составляло бедное, бесправное и неграмотное крестьянство, руками тех же людей была превращена «в могучую индустриальную державу, в государство самого передового в мире сельского хозяйства, в великий союз народов, спаянных нерушимой дружбой» [20, с. 239]. И еще никогда в истории учитель и педагогическая профессия не играли столь прогрессивной роли.

В предвоенные годы официальная идеология уделяла большое внимание «воспитанию у советских людей социально-политического оптимизма и советского патриотизма, веры в совершенствование социалистического государства, а в будущем – полную и окончательную победу коммунизма во всем мире <…> При этом особо подчеркивалось, что советский патриотизм не может быть каким-то оторванным явлением, он всеми своими корнями связан с прошлой историей российского государства, в которой есть чем гордиться» [3, с. 61].

На плечах учителей лежала ответственность по приобщению учащихся к отечественной истории, наследию ее выдающихся представителей. Вместе с тем, «национально-патриотические чувства формировали различные мероприятия, напоминавшие о судьбоносных для народа исторических победах, деяниях выдающихся людей» [2, с. 43]. Несмотря на особую идеологическую оболочку, государство позволило учительскому корпусу сохранить традиционные для российского образования ценности. В их числе – «предметная фундаментальность, системность, практикоориентированность, усиление культурологического и аксиологического компонентов образования, воспитание национальных черт и человеческих качеств» [13, с. 43].

В конце 1930-х гг. в Советском Союзе был совершен существенный рывок в развитии народного образования. По 3-му пятилетнему плану развития народного хозяйства (1938–1942) был намечен переход ко всеобщему среднему образованию в городе, а к семилетнему в сельской местности и национальных районах. Однако начавшаяся война сорвала эти планы. Тем не менее, имел место колоссальный численный рост грамотных, увеличилось количество учеников средних школ. В целом, к началу 1940 гг. Советский Союз занял лидирующие позиции в мире по числу учащихся, а также по темпам и объемам подготовки специалистов. Такая позитивная динамика, особенно в отношении ликвидации безграмотности основной массы населения, наряду с другими достижениями в сфере просвещения в целом, говорила о настоящей культурной революции, произошедшей к концу 1930 гг. Поэтому к началу войны среди призывников 1939–1940 гг. проблема грамотности уже была решена [2, с. 37–38].

О повышении грамотности говорило и улучшение качества абитуриентов. Например, по данным флагманского педагогического вуза страны – МГПИ им. В.И. Ленина, в конце 1930 гг. «обладая крепким фундаментом знаний, заложенным в средней школе, студенты нового поколения могли с успехом осваивать программу высшей школы, учились с большим интересом» [15, с. 324].

В передовице «Учительской газеты», посвященной XXII годовщине Красной Армии и Военно-Морского Флота подчеркивалось: «На советскую школу выпала почетная и ответственная задача – готовить для Красной Армии пополнения культурных и образованных людей, способных не за страх, а за совесть служить в рядах Красной Армии, способных быть в ряду передовиков боевой и политической подготовки <…> Опыт лучших учителей химии, физики,

математики, географии и т.д. говорит о том, что преподаватели любых школьных дисциплин способны сделать чрезвычайно многое в подготовке юношей к вступлению в ряды Красной Армии. Современная техника вооружений такова, что она вся основана на науках, в том числе и проходимых в школах, и мы обязаны добиться того, чтобы ученики были хорошо знакомы с применением этих наук в артиллерии, в авиации и т.д. Дело чести советского учительства, его священный долг перед родиной посылать в Красную Армию таких юношей, которые смело несли бы вперед знамя своей страны и готовы были, не щадя своей жизни, отстаивать нашу землю» [23].

Предвоенное учительство повышало интенсивность духовно-идеологической деятельности по формированию в обществе морально-политической готовности к отпору врагу и военно-патриотического подъема. Все это в первый период войны выразилось в массовом явлении добровольчества при вступлении в Красную Армию [3, с. 63]. Не случайно, накануне войны учителя одной из школ Куйбышевской области мечтали, чтобы их ученики «посвятили себя педагогической работе – у них психология прирожденных учителей». Однако ребята «бредят танками, пулеметами, с восторгом и завистью читают и перечитывают газетные очерки о красных бойцах на белофинляндском фронте» [9], – признавались педагоги.

Существенный вклад в формирование профессионального облика учителей вносили педагогические вузы. Учебно-воспитательная и организационная работа тех лет в МГПИ им. В.И. Ленина красноречиво доказывает, что духовно-просветительская миссия учительства приближала наш победный триумф, как на боевом, так и трудовом фронтах. Незадолго до войны ему было присвоено имя основателя советского государства, чем вуз очень дорожил и гордился. С первых дней войны преподаватели, работники и студенты Ленинского пединститута составили костяк 5-й Московской стрелковой дивизии народного ополчения (Фрунзенского района), героически встав на пути врага на подступах к столице. Его студентов и работников можно было встретить практически на всех фронтах Великой Отечественной войны. Были они и в колоннах незабываемого Парада Победы 24 июня 1945 г. Среди ветеранов института – девять были удостоены званий Героя Советского Союза и Героя Российской Федерации, из которых семеро стали педагогами, а четверо работали школьными учителями до и после войны. В военные годы Ленинский пединститут практически не прекратил занятия и первым среди столичных вузов возобновил учебный процесс, продолжая готовить столь необходимые стране, высококвалифицированные педагогические кадры [15, с. 414–432]. Ответственность МГПИ им. Ленина перед Родиной как головного вуза и методического центра всегда была особенно высока.

Повышение эффективности учительского труда вошло в число приоритетных задач правительственной политики. Приход в 1940 г. на пост наркома просвещения РСФСР крупного государственного деятеля, дипломата,

историка и организатора образования Владимира Петровича Потемкина стал поворотным событием. К этому времени накопился комплекс негативных факторов как в учебно-воспитательной работе, так и в системе подготовки педагогических кадров [16].

Анализу первоочередных задач системы просвещения было посвящено первое программное выступление В. П. Потемкина, состоявшееся 10 апреля 1940 г. на совещании актива Наркомпроса РСФСР. «Создать рационально развернутую, достаточную по размерам школьную сеть; подготовить надлежащее количество квалифицированных учителей, снабдить школу необходимым оборудованием, программами, учебниками, пособиями; поднять на надлежащую высоту в сознании населения важность всеобуча путем издания соответствующего государственного закона; упорядочить жизнь школы, установить взаимоотношения школьной администрации, учащих, учащихся, родителей изданием школьного устава; воспитать сознательную дисциплину учащихся; внушить им любовь и уважение к школе; укрепить их физическое здоровье; подготовить их к защите Родины; привлечь к решению этих задач советскую общественность – комсомол, профессиональные союзы, родительскую среду» [20, с. 20], – так формулировал Потемкин необходимость скорейшего решения насущных проблем всеобщего обучения.

«Учитель – центральная фигура в школе – должен стать в центре внимания органов народного образования. Именно поэтому главные усилия органов просвещения надо устремить на учебно-методическое руководство школой, на помощь учителю в правильном решении возникающих у него вопросов по существу учебно-воспитательной работы с детьми. Задаче подготовки полноценных учительских кадров должна быть подчинена и вся система педагогического образования» [22], – отмечала «Учительская газета», подчеркивая персональную ответственность педагогов.

Первые месяцы войны продемонстрировали самоотверженность и готовность вчерашних школьников к бесстрашной схватке с вероломным противником. Красноречивый образец того, насколько велико было влияние учителя на молодежь, мы находим в биографии легендарной З. А. Космодемьянской – первой женщины, удостоенной высшей награды Родины в годы Великой Отечественной войны. Внучка священника и дочь педагогов, Зоя росла в атмосфере высоких морально-духовных ценностей и принципов гражданственности. Рано лишившись отца, Зоя, как и ее брат Александр, воспитывались матерью – Любовью Тимофеевной Космодемьянской. Имея опыт учителя начальных классов, она гармонично сочетала внимательный подход к детям через материнскую любовь с практикой трудового воспитания, развивая самостоятельность как в отношении к учебе, так и быту. Дети были приучены к систематическому чтению, включая регулярное обсуждение прочитанного в домашнем кругу. Наряду с этим, велось планомерное гражданско-патриотическое воспитание. Семья Космодемьянских

участвовала в праздничных демонстрациях, посещала исторические достопримечательности Москвы. Яркое эмоциональное воздействие на детей оказывали волнующая эпопея спасения героев-челюскинцев, поддержка советским народом республиканской Испании и др. Неизгладимое впечатление на Зою оказала встреча и общение с А. П. Гайдаром – одним из любимых ее писателей [12, с. 129–131].

Мечта о будущей профессии выдающейся дочери русского народа оказалась удивительным образом связана с МГПИ им. В.И. Ленина. В 1949 г. в переполненной «Ленинской» аудитории Главного корпуса института состоялась встреча Л. Т. Космодемьянской с работниками и студентами. Наиболее яркие ее эпизоды запечатлены в документальном фильме «Школа учителей» (Ленинградская студия документальных фильмов. Режиссер М. Доброва. 1949 г.). Тогда всем собравшимся запомнились ее очень проникновенные слова: «Зоя тоже мечтала стать учительницей. Она хотела учиться в вашем институте. Она могла быть сегодня среди вас, может быть рядом со своей учительницей, которую воспитал ваш институт. Я вижу среди вас, товарищей Зои, героев Великой Отечественной войны. Я верю – вы станете героями мирного строительства. На поле боя вы отвоевывали мир для всего мира, чтобы на Земле можно было построить счастливую жизнь…».

Л. Т. Космодемьянская говорила о присутствовавшей на той встрече Вере Сергеевне Новоселовой (1905–1967) – любимой учительнице Зои, одном из лучших преподавателей русского языка и литературы, впоследствии, Заслуженном учителе РСФСР. Перед войной Зоя и ее брат Александр учились в 201-й московской школе, где преподавала В. С. Новоселова. Уроки последней были замечательной школой воспитания характера молодых патриотов, укрепления их духа товарищества и гордости за свою Отчизну [12, с. 104–106, 111]. И таких примеров были тысячи.

Действительно, педагоги предвоенной поры работали с многократной отдачей. Помимо знаний они передавали своим ученикам непреходящие жизненные ценности: любовь к Родине, ответственность и трудолюбие. Одна из старейших учительниц Советского Союза, Заслуженный учитель РСФСР Анна Игнатьевна Тупицина вспоминала с каким старанием ее поколение педагогов готовило будущих защитников Родины: «Воспитанная общими усилиями школы и семьи, молодежь бесстрашно сражалась с врагами, проявила высокий патриотизм, мужество, настойчивость в достижении поставленной цели, умение преодолевать любые трудности и побеждать <…> В годы Великой Отечественной войны я получала множество писем из Армии от моих бывших учеников. Они не забывали родное село, родную школу, свою учительницу. Сообщая о своих успехах на фронте, авторы писем считали своим долгом упомянуть о том, что и в боевой обстановке они постоянно чувствуют влияние воспитания и образования, полученного ими в школе» [21], – вспоминала А. И. Тупицина.

С началом войны миссия учителя стала еще более велика. В одной из работ, народного комиссара просвещения В. П. Потемкина есть замечательная оценка роли учителя того времени: «никто теснее учителя не связан с народными массами. Через детей он входит в общение с семьей, становится ее советником и другом. В школе, избе-читальне, библиотеке, клубе народный учитель проводит среди населения огромную просветительскую и политическую работу. К народному учителю идут родители поговорить о своем ребенке; к нему обращаются с вопросом о газете или книге. От него требуют разъяснения смысла происходящих событий, целей нынешней войны, условий и перспектив борьбы с фашистскими варварами» [20, с. 114].

Советское государство очень правильно оценивало роль учителя, как созидателя послевоенного государства и общества. Не случайно, осенью 1943 г., когда Великая Отечественная война была еще в полном разгаре, когда немецкие варвары предавали систематическому уничтожению все ценности культуры и когда в большинстве стран, вовлеченных в войну, правительства меньше всего думали о просвещении, наше правительство организует Академию педагогических наук РСФСР (АПН РСФСР), которую возглавил В.П. Потемкин, руководитель образования, сам имевший за плечами опыт работы в средней школе. «Это означало, что советское правительство, уверенное в неодолимой мощи Родины и убежденное в неотвратимом торжестве нашего правого дела, отчетливо видело перед собою перспективу победоносного окончания войны и дальнейшего могучего расцвета хозяйственной и культурной жизни советского народа», [20. с. 269] – отмечал первый президент Академии 10 сентября 1945 г. в своем вступительном слове на научной сессии АПН РСФСР.

Создание АПН РСФСР придало мощный импульс повышению качества педагогической деятельности. Учителя получили новые возможности реализации своего мастерства. Например, педагогические вузы в тесном контакте с Академией осуществляли научно-методическую поддержку средней школы. В МГПИ им. В.И. Ленина в 1943 г. стал развиваться институт базовых школ, которые рассматривались как лаборатории при кафедрах методики преподавания конкретных предметов. Базовой школой при кафедре педагогики являлась школа в Горках Ленинских, где был интернат на 150 мест для детей, родители которых погибли на фронте. В этой школе работа велась в тесном контакте с педагогической лабораторией АПН РСФСР [15, с. 424].

Поэтому укрепляя и совершенствуя школу в тяжелейших испытаниях и лишениях военного времени, советское правительство стремилось взаимодействовать с педагогической наукой, чтобы и в этой области своего строительства творчески сочетать теорию с практикой. С этого момента АПН РСФСР, а впоследствии ее преемницы АПН СССР и, сегодня, Российская академия образования стали высоко нести знамя эффективной поддержки миллионной армии учительства и всех работников народного образования.

Таким образом, учителя оправдали все надежды, которые возлагали на них государство и общество. Они воспитали настоящих граждан своей страны, ушедших на фронт или вставших к станку, патриотами, помнящими и чувствующими духовно-нравственные начала, завещанные примерами старших поколений. Среди них были не только мужественная Зоя Космодемьянская, бесстрашные герои пионеры и комсомольцы, отважные молодогвардейцы Краснодона, но также миллионы других замечательных сынов и дочерей нашей Родины. Учителя научили их чувствовать свою личную ответственность за судьбу Отчизны.

Учитель, преподаватель, педагог, наставник – тот, кто был с молодежью все эти трудные годы передавал не только знания, но и воспитывал ее через уникальный духовный мир, через ценности, которые не имеют временного измерения – патриотизм, товарищество, честность и ответственность. Вчерашние школьники были подготовлены к войне, как тяжелому духовному испытанию, пройти нечеловеческие тяготы которого, помогали накопленные морально-нравственные силы. Учитель формировал в сердцах большинства советских людей и наполнял жизненным смыслом идею «праведности защиты своего Отечества, что стало одним из главных духовных истоков будущей Победы» [11, с. 403].

С нескрываемой гордостью не одно поколение наших сограждан смотрело, смотрит и будет смотреть на бойцов и командиров Красной Армии, а также тружеников тыла, воспитанных отечественной школой. Наши патриоты не только освободили родную землю, но и восстановили ее хозяйственный потенциал, обеспечив стране дальнейший невиданный хозяйственный и культурный подъем. Опыт учителей предвоенного и военного времени востребован особенно сегодня, когда на педагогах лежит большая ответственность за историческое просвещение подрастающего поколения и его гармоничное развитие на основе традиционных духовно-нравственных ценностей.

Список литературы

1. *Васильева О. Ю.* Выступление на пленарной сессии IV Международной ассамблеи РАО «Школа Победы». 21 апреля 2025 г. [Электронный ресурс]. URL: https://rutube.ru/video/fdc1b9c8f4faec7bfc91a05f46932041/?ysclid=miaiitlimk722563506 (дата обращения 22.11.2025).

2. *Вдовин А. И.* Великая Отечественная война: учебное пособие. М.: Проспект, 2023. 184 с.

3. Великая Отечественная война. 1941–1945. Военно-исторические очерки. Книга первая. Суровые испытания. М., Наука. 1998. 541 с.

4. *Волкова И. В.* Советская школа предвоенных времен: вклад в воспитание поколения победителей // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1. № 6 (96). С. 180–194.

5. *Гальдер Ф.* Военный дневник. Т. 3. Кн. 1. / Ред. *П.А. Жилин*. М.: Воениздат, 1971. 405 с.

6. *Гончаров М. А., Козлов И. И.* Идеи воспитания отечестволюбия и патриотизма в наследии К. Д. Ушинского: история и современность // Историко-педагогический потенциал системы непрерывного педагогического образования: традиции и инновации. Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. М.: МПГУ, 2023. С. 57–66.

7. *Дакоро М. А.* Специфика советской интеллигенции // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 7. С. 250–256.

8. *Жуков Г. К.* Воспоминания и размышления. 13-е изд. Т. 1. М.: ОЛМА-Пресс, 2002. 415 с.

9. *Изюмов Р.* Юноши, растущие патриотами // Учительская газета. 1940. 13 февраля. № 21 (2678). С. 3.

10. История педагогики и образования. 4-е изд. / ред. *А. И. Пискунов, А. Н. Джуринский, М. Г. Плохова*. М.: Юрайт, 2013. 574 с.

11. *Киселев А. Ф., Лубков А. В.* Национальная идея в историческом бытии России. М.: Вече, 2024. 640 с.

12. *Космодемьянская Л. Т.* Повесть о Зое и Шуре /Литературная запись *Ф. Вигдоровой*. М.: Детская литература, 1966. 208 с.

13. *Лубков А. В.* Педагогическое образование России: современное состояние, опыт, проблемы и перспективы // Наука и школа. 2019. № 5. С. 41–49.

14. *Малхасян Н. В.* Политика советского правительства в области народного образования в годы Великой Отечественной войны // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 3. Т. 1. С. 55–57.

15. На перекрестье времен и судеб. Московскому педагогическому государственному университету 150 лет / Отв. ред. *А. В Лубков*; науч. ред. *О. В. Воробьева*. М.: МПГУ, 2022. 832 с.

16. На собрании актива Наркомпроса РСФСР // Учительская газета. 1940. 11 апреля. № 49 (2676). С. 1.

17. *Овчинников А. В.* Великая Отечественная война и российская общеобразовательная школа // Известия Российской академии образования. 2025. № 1 (69). С. 17–29.

18. *Овчинников А. В.* Власть и учительство в годы Великой Отечественной войны // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 1. № 2 (66). С. 7–17.

19. *Овчинников А. В.* Российское учительство в годы Великой Отечественной войны // Ученые записки Благовещенского государственного педагогического университета. 2025. № 1. С. 5–11.

20. *Потемкин В. П.* Статьи и речи по вопросам народного образования. М.-Л.: Издательство АПН РСФСР, 1947. 303 с.

21. *Тупицина А. И.* 50 лет на посту педагога // Семья и школа. 1947. № 11. С. 29–33.

22. Учительская газета. 1940. 17 апреля. № 52 (2679). С. 1.

23. Учительская газета. 1940. 23 февраля. № 26 (2683). С. 1.

УДК 37.01

Глава 10

ПОДВИГИ УЧИТЕЛЕЙ ЕДИНОЙ СТРАНЫ

Овчинников Анатолий Владимирович,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
научный руководитель лаборатории сравнительной педагогики
и истории образования Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: ovchinnikov@raop.ru

Аннотация. В работе приводятся примеры героического участия учителей – представителей ряда бывших союзных республик в общей борьбе советского народа против гитлеровских оккупантов в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Подчеркивается, что представители учительства были объединены высоким чувством патриотизма, воспринимая СССР как общую Родину, суверенность которой необходимо отстаивать общими усилиями всех населяющих стану народов.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, героизм учителей союзных республик, патриотическая работа учителей тыла, участие учителей в партизанском движении и подпольной деятельности.

Каждый юбилей Великой Победы над фашистской Германией воскрешает в памяти граждан нашей большой страны те грозные и героические годы, когда с оружием в руках народы, населявшие СССР, сообща отстаивали свободу и независимость своей страны в общей битве против врага. В наши дни эта память, ставшая генетической, как духовная эстафета передается из поколения в поколение российских граждан, делая Подвиг, совершенный нашими предками на полях сражений вечным образцом стойкости, мужества, беззаветного служения Родине, готовности отдать все, даже собственную жизнь во имя ее существования.

Главным результатом нашей общей Победы стало сохранение уникальной цивилизации и большой страны, называвшейся в то время Советским Союзом, исторически сменившего Российскую Империю. В его границах проживало более сотни народов и народностей, порой с совершенно разными традициями, культурой, бытом, объединенных общей идеей любви и служения родному Отечеству.

В наши дни, когда Российская Федерация и сопредельные с ней государства, идут по пути глобальных цивилизационных изменений, во многом определяющих судьбу миллионов граждан, крайне важно осознавать, что шаги в будущее невозможно совершить без сохранения живой человеческой памяти о прошлом, которое практически во всем было общим для многих народов Советского Союза – страны, воспринимавшейся всеми общей Родиной, на которую напал злейший враг человечества – германский фашизм.

Его античеловеческая идеология была порождена особенностями социально-политического, культурного и экономического развития европейской цивилизации, ценностные основания которой на протяжении многих веков отличались и продолжают отличаться от традиций российской цивилизации. И это важное обстоятельство определяло дух граждан нашей страны, ведя их на решительное противостояние агрессору, который сосредоточивал ранее неведомую силу у западных границ нашей страны.

В последние дни 1940/1941 учебного года никто не мог подумать о том, что многие учителя и выпускники школ всей страны совсем скоро придут к военным комиссариатам, сядут в эшелоны, направляемые в западные районы страны, туда, где уже гремела канонада, жестоко уносившая тысячи человеческих жизней. И каждый из вчерашних школьников был готов в любую минуту вступить в неравный бой с врагом за будущее своей страны с военной мощью, уверенно двигавшейся из Европы, не знавшей преград, самоуверенной и беспощадной к другим народам.

На защиту большой страны поднялся весь ее многонациональный народ, от мала до велика, люди разных профессий и национальностей, жители Центральной России и Сибири, Урала и Дальнего Востока, Средней Азии и Закавказья. В единый строй защитников Родины встали выпускники дореволюционных училищ, гимназий, церковно-приходских школ, медресе и мектебе, ученики единой школы первых лет советской власти. Вместе с ними на кровопролитный бой шли их наставники-педагоги, представители одной из самых мирных профессий. Каждый из них получил разное воспитание, но всех объединяло одно – искренняя любовь к своей стране, ее прошлому, неравнодушие к настоящему и вера в благополучное будущее.

На сегодняшний день имеется огромное количество разнообразной информации, свидетельствующей о том, какой значительный вклад внесло учительство Советского Союза в разгром немецко-фашистских захватчиков. По всем республиками страны развернулись широкие патриотические движения – сбор денежных средств на оборону страны, социалистическое соревнование учителей и школьников на летних сельскохозяйственных работах, забота о семьях фронтовиков, сбор лекарственных растений и многое, многое другое.

Педагоги каждой союзной республики стремились внести свой вклад в достижение скорой победы над врагом.

Среднеазиатские республики страны стали поистине вторым домом для тех, кто потерял кров и был эвакуирован вглубь страны. Учителя прилагали все усилия для того, чтобы обеспечить быт и нормальное обучение прибывающих из захваченных и прифронтовых районов страны детей, приезд которых вызвал интенсивный рост числа учебных заведений в республиках. Так к концу 1943/1944 учебного года в Узбекской ССР насчитывалось 756 средних школ, тогда как в 1941 году их было 475 [7, с. 17].

Учителя тыловых республик выполняли важную политическую и идеологическую функцию. Находясь повседневно в кругу местных жителей, они всячески поддерживали их патриотический настрой, что было очень важно для объединения граждан всей страны. Причем это были не только, а порой и не столько идеологические мероприятия, а конкретная повседневная помощь, например, присмотр за престарелыми родителями ушедших на фронт, переписка с воинами и помощь в повседневных делах.

Учителя и учащиеся школы имени Октябрьской революции г. Джамбула (Казахская ССР) обратились с письмом во все школы республики с призывом активно участвовать в летних сельскохозяйственных работах. Каждый школьник должен был выработать 100 трудодней, работая на «хорошо» и «отлично». Тем самым учителя и учащиеся вносили свой посильный вклад в общую победу над врагом.

В послевоенные годы существования Советского Союза часто повторялась такие фразы как «Братская дружба, скрепленная кровью». Это была отнюдь не метафора, не броское выражение «ради красного словца». Они передавали те реалии, тот высший духовный смысл, которыми жило военное поколение советских граждан.

История Великой Отечественной войны оставила множество примеров выдающихся подвигов, совершенных советскими педагогами, представителями разных национальностей. Земли России, Белоруссии, Украины, Молдавии, Прибалтики, европейских государств освобождали воинские соединения, в которых плечом к плечу сражались русские, таджики и узбеки, грузины, казахи, армяне, туркмены… представители всех народов, проживавших в СССР. В боях за освобождение Родины принимали активное участие представители всех многочисленных народов самой большой республики страны – Российской Федерации.

На страницах центральных и армейских газет часто появлялись фотографии учителей, совершивших бессмертные подвиги на фронтах Великой Отечественной. Многие из них были удостоены высших боевых наград, в том числе звания Героя Советского Союза.

Вот один из примеров. При форсировании Днепра отличился капитан Мельников Андрей Иосифович, работавший до войны учителем в одной из сельских школ Могилевской области Белорусской ССР. Отважно сражаясь с врагом за освобождение правобережной Украины, мужественный офицер был

представлен к высшей награде страны – званию Героя Советского Союза. 17 октября 1943 года был издан Указ Президиума Верховного Совета СССР о его награждении. Однако получить заслуженную награду герой не успел. 28 октября того же года он погиб в бою [6].

С первых дней Великой Отечественной войны на территории современных независимых ныне государств Украины (Комментарий 1) и Беларуси, входивших в годы Великой Отечественной войны в состав СССР и принявших на себя первые, самые мощные удары врага, развернулись ожесточенные сражения. Устанавливаемый фашистами на временно оккупированной территории «новый порядок» поднимал волну ненависти среди местных жителей, которые стали активно, не щадя собственной жизни, бороться с противником. Достойное место в этом строю патриотов занимали педагогические работники.

В веках будет жить великий подвиг народа Беларуси, первым принявшим смертельный удар гитлеровской армады. Вместе со всем населением учителя республики незамедлительно встали на защиту родной земли. С первых дней вражеского нападения они принимали активное участие в партизанской и подпольной борьбе против оккупантов. Только в Любанском районе республики в отрядах народных мстителей сражалось около двухсот учителей. [9, с. 50].

Многие представители учительской профессии занимали руководящие должности в партизанских соединениях, вели активную работу с населением, а сразу после освобождения родной земли вливались в ряды Красной армии или приступали к восстановлению мирной жизни.

Будущий видный советский политический деятель, Первый секретарь ЦК Компартии Белоруссии Петр Миронович Машеров перед войной работал учителем математики и физики в средней школе райцентра Россоны Витебской области, был активным и известным в районе педагогом.

С первых дней войны он пошел добровольцем в истребительный батальон, попал в окружение, однако смог убежать из плена и вернуться в свой родной районный центр, в котором создал подпольную группу, став затем видным руководителем партизанского движения. В 1944 году за героическую борьбу против фашизма П.М. Машеров был удостоен звания Героя Советского Союза [5].

Белорусское партизанское движение стало не только активным помощником Красной армии в вооруженной борьбе с немецко-фашистскими захватчиками. Партизаны контролировали целые районы республики, создавая там по возможности нормальные условия для продолжения жизни. Эти территории – партизанские края, в которых, в том числе, продолжали работу общеобразовательные школы.

Сохранение основ советской системы образования, уже сформировавшейся к началу Великой Отечественной войны, позволяло сберечь у молодежи нравственные начала, которые были заложены в первые два десятилетия существования советской школы. Помимо того, активная работа

учителей создавала мощный противовес фашисткой пропаганде. Каждый учитель считал своим гражданским и человеческим долгом не только обучить детей, но и сохранить у них веру в мощь Родины, надежду на скорейшее освобождение и восстановление мирной жизни.

По подсчетам историков 16 % состава белорусских партизан составляли женщины, среди которых было много учителей. Только в школе № 1 г. Добруша пятеро учительниц стали партизанами. Они выполняли самую разные поучения: непосредственно принимали участие в боевых операциях, собирали разведывательные данные, были связными.

8 мая 1965 года высокого звания Героя Советского Союза была посмертно удостоена Татьяна Савельевна Мариненко. В начале Великой Отечественной войны она, двадцатидвухлетняя учительница деревни Зеленка Полоцкого района Белорусской ССР, установила связь с партизанским отрядом «Неуловимые», который активно действовал в этих краях. На протяжении длительного времени она поставляла ценную информацию о передвижении вражеских войск. Изучив окрестности вражеского аэродрома, она способствовала захвату партизанами вражеского самолета, в котором было найдено 23 оперативные карты и другие секретные документы противника. Ценный оперативный материал был сразу передан советскому командованию. Полученные данные помогли эффективно организовать разгром крупной группировки врага, обеспечив стратегический успех наших войск. В 1942 году по доносу предателя была схвачена и расстреляна вместе с 14-летним братом [4; 9, с. 55].

В наши дни особое чувство вызывают героические подвиги учителей тех бывших союзных республик, которые сегодня, став независимыми государствами, проводят недружественную, а порой откровенно враждебную политику по отношению к Российской Федерации. Не отвечая представителям политической элиты этих стран подобным их действиям по отмене истории, будем исходить из того очевидного факта, что как бы не интерпретировать уже случившееся в прошлом, отменить его невозможно до тех пор, пока существует здравый рассудок, твердая память и человеческая порядочность, политическое благоразумие.

Так, невозможно вымарать из человеческой памяти тот факт, что ученик педагогического училища молдавского города Бельцы Борис Главан был бойцом истребительного батальона, сражавшегося против фашистов. Затем отважный юноша стал бойцом действующей армии. Попав в окружение, он, не теряя самообладания и смелости, пробрался в Краснодон и стал активным участником легендарной «Молодой гвардии». 5 января 1943 года был арестован и казнен – сброшен в шурф шахты № 5. Отважный партизан-подпольщик был посмертно награжден орденом Отечественной войны I степени [1, с. 188].

Несмотря на численное и техническое превосходство фашистских войск, которые опустошительно продвигались по полям, городам, селам единой большой страны, сила сопротивления защитников, противостоящих этой

человеконенавистнической орде, состояла в том, что каждый из них сражался не только за свой родной дом и семью, село или поселок, а и за всю большую страну, за единую большую землю.

Двадцатисемилетний учитель из азербайджанского села Муганлы Агдамского района Шафаят Лятиф оглы Шукюров осенью 1942 года в селе Гремячее Навлинского района Брянской области взорвал вражеский склад с боеприпасами, отомстил фашистскому палачу, убившему местную учительницу, проводил активную разъяснительную работу среди местного населения. Принимая активное участие в боях, учитель геройски погиб, но память о подвигах верного сына азербайджанского народа бережно хранят жители Брянской земли в центре России [2, с. 111].

6 мая 2016 года сайт «Туркменистан. Золотой век» опубликовал материал, посвященный Дню Победы. В нем рассказывается об учителях Туркменистана, которые с оружием в руках сражались на фронтах Великой Отечественной войны [8]. Пять тысяч учителей Туркмении ушло на фронт. Многие не вернулись с полей сражений. Особое место отведено рассказу о тех, кто за свои ратные подвиги был удостоен звания Героя Советского Союза. Всего 16 небольших историй о героических днях туркменских учителей – патриотов большой страны размещено на сайте. За каждой из них – подвиг во имя мирного будущего большой страны.

Учителя-фронтовики, прошедшие сквозь огонь кровопролитных сражений Великой Отечественной войны и вернувшиеся к своему мирному труду, еще многие годы были живым примером истинного патриотизма. Фронтовая молодость воспитала в них чувство высочайшей ответственности перед каждым своим поступком и действием. И этого они настойчиво требовали от своих учеников, воспитывая лучшие патриотические качества свойственные гражданину, жившему в то время в нашей единой стране. А поэтому и за учительским столом они «выкладывались» как будто шли в бой, теперь уже за сердца и души будущих поколений граждан великой страны. Уникальный опыт, накопленный учителями-воинами, до сих пор является образцом высокого педагогического творчества.

В истории многонациональной страны имеются многочисленные примеры. Классическим образцом советского учителя-фронтовика, до конца посвятившего себя воспитанию достойных граждан Отечества, долгие годы был, да и во многом продолжает оставаться Василий Александрович Сухомлинский, пожалуй, самый яркий представитель педагогической мысли Советского Союза. Он, пройдя огненный ад первых, самых тяжелых месяцев Великой Отечественной войны, получив тяжелое ранение, как никто другой знал и чувствовал цену и ценность человеческой жизни, человеческого отношения к людям. «Сердце отдаю детям» – это не простое название одного из произведений советского педагога. Его сердце чудом было спасено от засевшего в груди осколка, который мог в любое время стать роковым. К большому сожалению,

детище педагога – Павлышская средняя школа сегодня находится на территории недружественной страны. Хочется верить в торжество мира и добра между потомками тех, кто прошел мудрые уроки учителя-фронтовика, искренне мечтавшего о рождении гражданина большой страны.

В 1983 году высшее почетное звание, существовавшее в то время – Народный учитель СССР было присвоено Самсону Агабековичу Дагбашяну – армянскому педагогу, особенностью работы которого стало сочетание исследовательской работы с эвристической беседой с учениками. До этого, в 1968 году ему было присвоено звание Героя Социалистического Труда. Это была самая высшая награда за трудовые успехи, имевшаяся в Советском Союзе. В годы Великой Отечественной войны педагог служил пулеметчиком на Брянском фронте, был ранен в ногу, которую пришлось ампутировать. После демобилизации, с 1943 года продолжил начатую до войны учительскую деятельность, выйдя на пенсию в 2003 году [3]. Можно привести бесконечное множество примеров ратного и профессионального подвига учителей каждой из бывших республик Советского Союза, совершенного ими в годы Великой Отечественной войны. Сохранение памяти об этом в сердцах новых поколений граждан теперь уже суверенных государств, станет мощным противоядием для тех, кто в очередной раз стремится превратить уже постсоветское пространство в центр ненависти и злобы между народами для того, чтобы попытаться реализовать бредовые идеи мирового господства.

История учит, что такие идеи всегда терпели крах, благодаря мужеству и самоотверженности людей доброй воли многих стран. И в этом строю защитников добра, мира, истинных человеческих ценностей достойное место историей отведено Учителю.

Комментарии

1. Недружественное государство.

Список литературы

1. *Андрус О. Г.* Очерки по истории школ Бессарабии и Молдавской ССР первой половины XX века. Под ред. Н. А. Константинова. Кишинев, 1951. 244 с. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%BB%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD,_%D0%91%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81_%D0%93%D1%80%D0%B8%D0%B3%D0%BE%D1%80%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 24.08.2025).

2. Амрахов Маис Исраил Оглы. Народное образование в Азербайджане в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.). Дисс…канд. ист. наук. Баку, 1984. 167 с.

3. Дагбашян Самсон Агабекович. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%B0%D0%B3%D0%B1%D0%B0%D1

%88%D1%8F%D0%BD,_%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D1%81%D0%BE%D0%BD_%D0%90%D0%B3%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 24.08.2025).

4. Мариненко Татьяна Савельевна. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE,_%D0%A2%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D0%B0_%D0%A1%D0%B0%D0%B2%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%B5%D0%B2%D0%BD%D0%B0 (дата обращения: 24.08.2025).

5. Машеров Петр Миронович. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B0%D1%88%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%B2,_%D0%9F%D1%91%D1%82%D1%80_%D0%9C%D0%B8%D1%80%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 24.08.2025).

6. Мельников Андрей Иосифович. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2,_%D0%90%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B5%D0%B9_%D0%98%D0%BE%D1%81%D0%B8%D1%84%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D1%87 (дата обращения: 24.08.2025).

7. *Рачинская Е. В.* Народное образование в Узбекистане в годы Великой Отечественной войны. Ташкент: Гос. издательство «Средняя и высшая школа» УзССР, 1963. 108 с.

8. Солдаты Победы. Свыше 5 тысяч туркменских учителей сражались на фронтах войны 1941–1945 годов. URL: https://turkmenistan.gov.tm/ru/post/26253/soldaty-pobedy-svyshe-5-tysyach-turkmenskikh-uchitelei-srazhalis-na-frontakh-voiny-1941-1945-godov (дата обращения: 24.08.2025).

9. *Умрейко С. А., Залесский А. И., Кобринец П. Н.* Патриотизм учителей и школьников Белоруссии в борьбе против немецко-фашистских оккупантов. Минск: из-во БГУ им. В.И. Ленина. 176 с.

УДК 37(091)(470.67)

Глава 11

«И ШТЫКОМ, И ПЕРОМ»: ШКОЛА, КОТОРАЯ ВЫРАСТИЛА ПОКОЛЕНИЕ ПОБЕДИТЕЛЕЙ

Омарова Наида Омаровна,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор физико-математических наук, профессор,
заведующий кафедрой бизнес-информатики и высшей математики,
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»,
заместитель руководителя Дагестанского научного центра РАО,
г. Махачкала, Российская Федерация
E-mail:n.omarova@yandex.ru

Омарова Патимат Хасбулаевна,
кандидат физико-математических наук,
доцент кафедры физической электроники,
ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет»,
ученый секретарь Дагестанского научного центра РАО,
г. Махачкала, Российская Федерация
E-mail:omarova-patimat@lenta.ru

Аннотация. Исследование посвящено аспекту истории Великой Отечественной войны — функционированию системы школьного образования и повседневному подвигу учительства Дагестанской АССР в 1941–1945 годах. На основе широкого круга источников, включая неопубликованные архивные документы и личные воспоминания участников событий, реконструируются условия выживания школ в городах и горных аулах республики. Главная особенность республики многонациональность и многоконфессиональность. В работе раскрываются такие сюжеты, как мобилизация педагогов на фронт, приход в профессию вчерашних выпускниц, быт сельского учителя на грани выживания, эвакуация в Дагестан научной интеллигенции. Отдельное внимание уделено анализу патриотической деятельности школьников и педагогов. Работа завершается осмыслением мемориального образа — памятника Русской учительнице в Махачкале как символа благодарности поколению, вынесшему на своих плечах трудности военного тыла.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, учитель, многонациональность, многоконфессиональность, преемственность поколений, учительский подвиг, Дагестанская АССР.

Введение

Великая Отечественная война оказала огромное влияние не только на экономическую и политическую, но и духовную жизнь нашей страны. В общую борьбу за организацию отпора фашистским агрессорам, перестройку хозяйственной, политической и духовной жизни на военный лад для разгрома врага свой вклад внесли народы Дагестана, дагестанская интеллигенция. Дагестанская АССР, расположенная в стратегически важном Прикаспийском регионе, приняла на себя не только нагрузку по обеспечению фронта, но и десятки тысяч эвакуированных.

Война оказала большое влияние на деятельность общеобразовательной школы и учительства Дагестана. В истории войны есть фигуры, чей подвиг не гремит на передовой, но без него Победа была бы невозможна. Учитель в годы войны — фигура сакральная. Это не просто ретранслятор знаний, а духовный наставник, «вторая мать», инженер человеческих душ, работающий в условиях экзистенциального вызова: на фоне голода, холода и сводок Информбюро с сообщениями об отступлении. Обращение к региональной истории образования позволяет восстановить картину «военного детства» и «военного учительства», лишенную официальной риторики, но полную ежедневного героизма.

Основная часть

С началом войны материальное положение школ Дагестана резко ухудшилось. Здания, которые еще вчера считались приспособленными для учебы, в одночасье меняли профиль. Архивные документы Махачкалы свидетельствуют: лучшие помещения (школы №2, №5, №7, №13, №14, здание педагогического училища) были реквизированы под госпитали, казармы и склады. Учебный процесс необходимо было приспособить к новым условиям [7]. По приказу городского отдела народного образования были объединены школы № 1, 5, 7 и 14. Занятия стали проводиться в здании школы № 1, куда была передана вся учебно-материальная база. В связи с перегруженностью школы занятия проводились с 7 часов 30 минут до 23 часов [8]. Число учащихся пополнили дети эвакуированных.

В школах занимались в две смены, а то и в три. Света не было, писали при коптилках, сделанных из снарядных гильз, керосиновых лампах. Бумаги не хватало — писали на полях старых газет, на оберточной бумаге. Чернила делали из сажи и свекольного сока. Ученики старших классов и учителя заготавливали хворост в пригородных лесах, собирали кизяк. Температура в классах редко поднималась выше +10 градусов, дети сидели в верхней одежде, не снимая валенок и шапок [1; 6; 9; 10; 16].

Летом 1942 года, когда враг приблизился к Кавказу, тысячи детей 12–14 лет были мобилизованы на строительство оборонительных рубежей в окрестностях Махачкалы. Они рыли окопы, противотанковые рвы, работая по 12 часов без выходных.

В годы Великой Отечественной войны существенно изменилось содержание внеклассной и внешкольной работы с учащимися. Главным стало военно-патриотическое воспитание школьников, использование свободного от учебных занятий времени для посильной работы в сфере производства, участия в общественной жизни [11].

В годы Великой Отечественной войны в школах проводились беседы и лекции о героях-фронтовиках, классные и домашние сочинения на патриотические темы, выставки с показом достижений нашей армии, встречи с бойцами и командирами Красной Армии в воинских частях и госпиталях. Было установлено культурное шефство, организованы различные виды материальной помощи фронту.

Для улучшения военно-физкультурной подготовки учителя вместе с десятиклассниками после занятий проходили специальное военное обучение в рядах народного ополчения.

Особое внимание уделялось трудовому обучению старшеклассников. В конце 1941 г. в учебные планы 7–10-х классов общеобразовательных школ были введены два дополнительных часа в неделю для обучения сельхозработам и установлена двухнедельная практика в МТС, совхозах и колхозах. К школам прикреплялись агрономы, механизаторы МТС, совхозов, которые обучали старшеклассников различным видам сельхозработ, управлению сельхозмашинами. Учащиеся 9–10-х классов, например, учились управлять трактором или автомобилем [4].

Всего по республике в 1941/42 учебном году работе в сфере сельскохозяйственного производства было обучено 8530 старшеклассников, из них работе на тракторе – 565, на комбайне – 179, вождению других машин – 213 чел. [14].

В свободное от занятий время, особенно в период каникул, подростки зачастую заменяли у станка, на тракторе, другой машинной технике, в поле, на ферме, в садах и виноградниках отца, старших братьев, ушедших на фронт. Под руководством комсомольских организаций, учителей учащиеся собирали металлолом, лекарственные растения, шиповник, теплые вещи и белье для воинов Красной армии. Объединившись в тимуровские команды, школьники помогали семьям фронтовиков, одиноким старикам. Коллективы художественной самодеятельности учащихся городских школ выступали с концертами для воинов Красной армии, лечившихся в эвакогоспиталях, функционировавших на территории Дагестана, помогали раненым писать письма родным и близким.

Согласно источникам, несмотря на холод и голод наблюдался невероятный патриотический подъем среди молодежи. Учащиеся махачкалинской школы №1 инициировали сбор металлолома, собрав средства на строительство танковой колонны «Пионер Дагестана». Девочки вязали теплые вещи (носки, варежки), шили кисеты, которые отправляли на фронт вместе с трогательными рисунками

и письмами-треугольниками. Школы Дагестана стали центрами сбора средств на вооружение Красной Армии. В Фонд обороны страны, на строительство бронепоезда им. Магомеда Гаджиева, эскадрильи им. Валентина Эмирова, авиазвена «Юный пионер Дагестана», вагона-прачечной, на восстановление разрушенных городов, в помощь семьям фронтовиков, на подарки раненым бойцам и детям фронтовиков школьниками Махачкалы было собрано 68 324 р., облигациями – 69 103 р., золотом и серебром – 33 вещи [2].

Особую заботу проявляли государство, общественность о детях фронтовиков, инвалидов войны, сиротах. В республике была создана сеть детских домов, где дети, оставшиеся без родителей, инвалидов Великой Отечественной войны содержались, обучались и воспитывались в полностью финансируемых государством детских домах. Несколько десятков детских домов открыли и содержали за свой счет колхозы Дагестана. В 1946 г. в республике насчитывалось 55 детских домов, в которых воспитывалось до 6 тыс. детей [15]. К концу войны в пришкольных интернатах насчитывалось более 5 тыс. воспитанников [13]. Местное население, само находясь в крайней нищете, проявляло высокие моральные качества: в семьях дагестанцев было принято делиться последним куском лепешки с осиротевшими детьми. Воспоминания фиксируют множество случаев, когда в аулах дети-горцы приводили в саклю эвакуированного сверстника, деля с ним кров и скудную пищу.

С первых дней войны система образования Дагестана понесла невосполнимые потери. По данным ЦГА РД, только за первые шесть месяцев войны в ряды РККА было призвано 42% учителей-мужчин, работавших в городских школах Махачкалы, Дербента и Буйнакска. В сельской местности, где учителями часто работали авторитетные аксакалы и фронтовики Первой мировой, процент мобилизованных достигал 60% [3].

Омаров Али Омарович — уроженец селения Урахи. Окончил с отличием Московский педагогический институт им. Ленина, был аспирантом известного ученого, педагога Е. Н. Медынского. Вернулся в Дагестан, работал в Наркомпросе, готовил педагогические кадры, занимался культурно-просветительской работой среди населения. Матвеева-Омарова Анна Николаевна — супруга Али Омарова, окончила Московский педагогический институт имени В.И. Ленина. Училась в аспирантуре Московского научно-исследовательского института физиологии (1931 г.). Научный руководитель: профессор, директор института физиологии Л. С. Штерн. В конце 30-х годов работала завучем Дагестанского Института повышения квалификации кадров народного образования. Их объединяли не только Москва, педагогический институт, но и общее дело — просвещение родного Дагестана. Они вместе стояли у истоков этого института.

23 марта 1942 года Али Омарович ушел на фронт. Из писем, которые семья хранит, строки, полные нежности и стали: «Знайте только одно – где бы я ни находился, буду впереди и в грязь лицом не ударю. Если придется за Родину

отдать жизнь, я ее отдам без колебаний. Будь моя подруга жизни так же крепка, как я, и учи детей этому, особенно Омара. После окончания войны снова поживем счастливой жизнью».

В феврале 1943 года Али Омарович Омаров погиб смертью храбрых в жестоком бою под станицей Пластуновской Краснодарского края.

Анна осталась в Дагестане. В самые тяжелые военные годы она была первым секретарем райкома партии Сергокалинского района. Ее характер оказался под стать мужскому — твердый, несгибаемый. Позже она станет депутатом Верховного Совета ДАССР и Заслуженным учителем республики, но главным своим подвигом всю жизнь будет считать то, что смогла вырастить детей такими, как завещал Али.

Муртазаев Курбан Муртазаевич родился в 1922 году в селе Муги Акушинского района Дагестанской АССР. К. М. Муртазаеву было двадцать, когда началась война. За плечами — Мугинская семилетка, Даргинское педагогическое училище в Буйнакске, несколько лет учительства в Кищинской школе. Он уже научился держать в руках указку и классный журнал. А пришлось взять винтовку.

В 1942 году, когда фронт подкатился к Кавказу, он не ждал повестки. Пошел сам. Три года в составе 8-й Воздушной армии, три года между небом и землей. Домой вернулся с орденами, но главную награду носил в себе — право учить детей тому, что знает только тот, кто смотрел смерти в лицо. И он учил.

В системе дагестанского образования заметно изменилась демографическая ситуация: после ухода на фронт значительной части учителей-мужчин повысилась потребность в подготовке женских педагогических кадров.

Опустевшие кафедры заняли женщины. Они заняли передовые позиции в производстве, овладели новыми для себя профессиями и заменили мужчин на всех участках. К 1942 году доля учителей-женщин в республике выросла до 60%. Многие из них пришли в профессию ускоренно — окончив трехмесячные педагогические курсы при Дагестанском педагогическом институте. Это были вчерашние выпускницы, которых война лишила юности, но наделила огромной ответственностью [12].

Махачкала стала одним из крупнейших узлов эвакуации, приняв десятки научных и учебных заведений. В первый период войны в Дагестан прибыло большое количество учителей из оккупированных фашистами районов. Только в 1941/42 учебном году в школы, детские дома, детские дошкольные учреждения и отделы народного образования республики было направлено около 200 эвакуированных педагогов, из них 100 человек с высшим и 72 с незаконченным высшим и средним образованием. Среди эвакуированных были педагоги из Киевской, Днепропетровской, Ростовской, Одесской, Харьковской областей, а также из прибалтийских республик. Эвакуированные учителя внесли большой вклад в обеспечении бесперебойной работы дагестанских школ, воспитание и обучение учащихся.

Этот интеллектуальный десант сыграл колоссальную роль в повышении качества среднего образования.

Сегодня это кажется невероятным, но в 1940-е годы значительная часть населения Дагестана, особенно в горных аулах, не владела русским языком. Для многих детей, впервые переступавших порог школы, русская речь звучала как иностранная — чужая, непонятная, пугающая.

Солдаты, уходившие на фронт из дагестанских аулов, часто писали письма домой не сами: в частях были переводчики, помогавшие составить весточку на родном языке. А вот их младшие братья и сестры, прошедшие военную школу, уже могли сами написать: «Мама, я жив. У нас все хорошо». И это была маленькая победа — не менее важная, чем взятие высоты.

Если города республики были «фасадом» дагестанского образования, то истинная драма войны разворачивалась в горных аулах и селах. Особого внимания заслуживает работа педагогов в горных аулах. Здесь школа часто была единственным очагом советской культуры и грамотности. И именно здесь условия были наиболее суровыми, а подвиг учителя — наиболее жертвенным. Война обезглавила сельские школы мгновенно. Из каждого села на фронт уходили лучшие педагоги.

Учитель в горах — фигура полумифическая: он учит детей не только арифметике, но и лечит людей, ремонтирует радио, выписывает газеты, разъясняет сводки Совинформбюро.

Выпускница педагогического училища, учительница Шейхова Салимат Шейховна вспоминала, как зимой 1942 года, когда дороги в район замело, она пешком добиралась до соседнего аула за 20 километров, чтобы провести занятие и проверить, как учатся дети. Она несла в сумке не только учебники, но и письма с фронта, которые она зачитывала для поднятия патриотического духа: «Сначала я говорила по-русски, потом переводила на даргинский. И так каждую фразу. Голос садился к концу дня. Но иначе они бы просто не поняли, о чем идет речь».

Ее супруг Богатыров Магомед Магомедович родился в 1919 году в селении Мекеги Левашинского района Дагестанской АССР. В июле 1941 года был призван на фронт, откуда писал письма родителям и супруге, в которых делился своими переживаниями: «Здравствуйте, дорогие мои родители! Шлю вам свой горячий привет и желаю вам отличного здоровья, успехов в вашей работе и жизни. Дяде сообщаю, что письма получил. Я был очень доволен и рад вместе с моими товарищами. Товарищи мои очень рады, что вы пишете такие хорошие письма. Обещаю вам, дорогие родители, что буду биться до последней капли крови с гитлеровскими варварами, до их полного разгрома! У нас настроение очень хорошее, готовы пойти на любое дело, чтобы разбить эту гадину!».

В октябре 1942 года за успешное выполнение ответственного задания М. М. Богатырову было присвоено звание капитана. В январе 1943 года получает звание майора и занимает должность заместителя командира строевой части 576 стрелкового полка 115 стрелковой дивизии.

10 мая 1943 года в бою был смертельно ранен при авиаобстреле деревни Оломна Ленинградской области, где был похоронен в братской могиле.

Нельзя забывать учителей, которые ушли на фронт. Учитель физики махачкалинской школы №12 лейтенант Ибрагим Абакаров командовал взводом противотанковых ружей. Погиб в 1944 году при форсировании Днепра. Учительница русского языка Камила Курбанова добровольцем ушла на фронт медсестрой, вынесла с поля боя 47 раненых, награждена медалью «За отвагу».

По инициативе женщин-учителей был организован сбор средств среди населения на дополнительное вооружение армии, сбор теплых вещей и продуктов для фронта и семей фронтовиков. Только на постройку танковой колонны в 1943 году было собрано 620 тысяч рублей. На танковую колонну внесли 278 тысяч рублей, на авиаэскадрилью им. Гаруна Саидова 320 тысяч рублей, в фонд Красной Армии в 1943 году собрали 6 тонн зерна, 1700 кг. картофеля и другие продукты [5].

В Махачкале установлена скульптурная композиция Мемориальный комплекс, посвященный представителям русской интеллигенции и рабочего класса в Дагестане. Но местные жители со дня открытия в 2006 году дали ему простое, но емкое имя — Памятник русской учительнице. Представляет собой 10-метровую бронзовую скульптуру, изображающую скромную молодую женщину на постаменте, которая в правой руке держит глобус, а в левой – открытую книгу. Памятник символизирует самоотверженный труд представителей русского народа разных профессий и специальностей, которые посвятили жизнь идее просвещения и процветания Дагестана. Величественное изваяние установлено в необыкновенно красивом месте — в парке на побережье озера Ак-Гель. А под постаментом, на котором размещена женская фигура, находится музей истории Махачкалы [3].

Памятник Русской учительнице в Махачкале — это единственный в России монумент, где война показана не через образ солдата, а через образ женщины с книгой. Это символ того, что Победа ковалась не только на передовой, но и у школьной доски.

Заключение

Дагестанское учительство 1941–1945 годов — это собирательный образ русского интеллигента, горского просветителя, эвакуированного профессора, вчерашней школьницы. Их объединяло одно: понимание, что образование не может ждать, пока закончится война. Нельзя вырастить поколение победителей, отложив книги до лучших времен.

Учителя Дагестана, работая на износ, полуголодные, замерзающие в нетопленых классах, совершили педагогический подвиг. Они не только сохранили сеть школ в условиях тотального дефицита, но и воспитали в детях несгибаемую волю к Победе. Именно их воспитанники — выпускники 1942–1945 годов — штурмовали Берлин, восстанавливали Сталинград, поднимали целину.

Опыт Дагестана показывает, что в условиях полиэтничного и многоконфессионального региона школа выступила главным объединяющим фактором. Дети гор и дети равнин, эвакуированные россияне и коренные дагестанцы, сидя за одной партой в нетопленом классе, ковали Победу, равных которой нет в мировой истории.

Сегодня в центре Махачкалы стоит памятник Русской учительнице. Это не просто дань педагогической профессии. Это памятник тем женщинам, которые в сорок первом приехали в чужой край и остались здесь, чтобы спасти детей. Чтобы выросло поколение победителей.

Память об этих учителях — не просто страница истории. Это нравственный ориентир для современной системы образования. Школа, которая вырастила поколение победителей, имеет право требовать с нас, потомков, продолжения этой великой традиции.

Список литературы

1. *Анохина С., Санаева П.* Был такой город. Махачкала: воспоминания. Махачкала: Эпоха, 2013. 400 с.

2. *Бабаев А.-М.Б.* Советская интеллигенция Дагестана в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.) // Вопросы истории и этнографии Дагестана / отв. ред. Р. М. Магомедов. Махачкала, 1970. Вып. 1. С. 44–52.

3. *Гаджиев Б. И.* Памятник Русской учительнице: история и символика. Махачкала: Дагкнигоиздат, 2007.

4. Дагестан в годы Великой Отечественной войны (1941–1945 гг.): (документы и материалы) / Дагестанский науч. центр Российской акад. наук, Ин-т истории, археологии и этнографии, Центральный гос. архив Респ. Дагестан; [сост.: М. Д. Бутаев и др.]. Махачкала: ДГУ, 1995. 765 с.

5. Дагестан в годы Великой Отечественной войны: монография / под ред. Г. Д. Даниялова. Махачкала: Типография Дагестанского филиала АН СССР, 1962. 497 с.

6. Детство, опаленное войной. Дагестан. 1941–1945 гг. Воспоминания // ИИЭА ДНЦ РАН. Махачкала: МавраевЪ, 2015. 464 с.

7. *Каймаразова Л.Г.* Культурное строительство в Дагестане. 1940–1960 гг.: (источниковедческий анализ документов ЦГА РД) / Российская акад. наук, Дагестанский науч. центр, Ин-т истории, археологии и этнографии. Махачкала: [б.и.], 2009. 279 с.

8. Книга приказов по средней школе № 1 имени В. И. Ленина. 1941–1943 гг. // Музей Махачкалинской гимназии № 1. Приказ № 225.

9. *Османов А. И.* Дагестан в XX веке: исторический опыт регионального развития. Т. 2. Общественно-политическая жизнь и социокультурное развитие народов Дагестана. Махачкала: ДИНЭМ, 2007. 622 с.

10. *Россинский Ю. Г.* Система образования РСФСР в годы Великой Отечественной войны // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 2 (23). С. 24–39.

11. Собрание учителей города Махачкалы // Дагестанская правда. 1943. 28 авг. №173 (6439).

12. *Суздальцева И. А.* Открытие и начало работы Дагестанского женского учительского института в годы Великой Отечественной войны // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2023. Т. 17. № 1. С. 26–32. DOI: 10.31161/1995–0667–2023-17-1-26-32

13. *Хасбулатов Ш.* Дж. Народное образование в Дагестане. Махачкала, 1953.

14. ЦГА РД. Ф. 1-п. Оп. 1. Д. 5396.

15. ЦГА РД. Ф. 1-п. Оп. 1. Д. 6642.

16. *Эмирханов И. А.* Повседневная жизнь населения тылового региона в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. (на материалах Дагестанской автономной республики) // История: факты и символы. 2017. №4 (13). С. 128–136.

УДК 37.01

Глава 12

СОВЕТСКАЯ ШКОЛА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ – МОДЕЛЬ НАРОДНОГО ПАТРИОТИЗМА И ВЕРНОСТИ СЛУЖЕНИЯ ОТЕЧЕСТВУ

Володина Лариса Олеговна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор кафедры психологии,
педагогики и социальной работы,
ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет»,
г. Вологда, Российская Федерация
E-mail: volodina-l@mail.ru

Ригина Светлана Николаевна,
кандидат педагогических наук,
директор,
МАОУ «СОШ № 1 с углубленным
изучением английского языка»,
г. Вологда, Российская Федерация
E-mail: school1@vologda-city.ru

Чернышова Татьяна Михайловна,
руководитель Музея истории школы,
МАОУ «СОШ № 1 с углубленным
изучением английского языка»,
г. Вологда, Российская Федерация
E-mail: school1@vologda-city.ru

Аннотация. В исследовании раскрывается роль системы советской школы в военное время, ее высокая степень адаптивности и патриотической стойкости как главного оплота защиты государства, его культуры и будущего. На примере мужской средней школы № 1 г. Вологды показано, что школа представляла собой организационно-педагогический центр патриотического воспитания молодежи. В работе освещаются материалы документов музея истории школы по вопросам исторической миссии учителей в этот период. Авторы приходят к выводу, что годы войны – ключевые в формировании модели советской школы как образца служения Отечеству, являющегося нравственным ориентиром системы воспитания в духе гражданственности и исторической памяти.

Ключевые слова: государственная идеология патриотического воспитания, советская школа, мужская средняя школа № 1 г. Вологды.

Введение

В год празднования в 2025 году 80-летия Великой Победы по всей стране образовательные учреждения представляли исторические материалы о роли своих школ, о трудовом подвиге учителей в вопросе патриотической верности своему народу и государству, вкладе в торжество справедливости и мира. В 2026 году МАОУ «Школа № 1 с углубленным изучением английского языка» (1943–1954 гг. – мужская средняя школа №1) г. Вологды будет праздновать свой 150-летний юбилей. Свидетельства ее уникальной истории хранятся в музее, располагающим богатым фондом, содержащим подлинные документы и предметы, начиная с XIX века и заканчивая сегодняшним днем.

За полтора века своего существования школа выпустила тысячи учеников, воспитанных в лучших ее традициях: здесь всегда царили культ знаний и дух патриотизма. Среди них – герои социалистического труда, лауреаты государственных премий, генералы, министры, академики, профессора, доктора наук, заслуженные артисты, художники, строители, педагоги и врачи; руководители крупных научных коллективов и предприятий, а также два Героя Советского Союза и Герой России. Наши выпускники во все времена вставали на защиту Отечества: среди них участники Первой мировой войны, Советско-финской войны 1939–40 гг., Великой Отечественной войны, Афганской и Чеченской войн.

Школа имеет уникальные средства духовно-нравственного воспитания последующих поколений юных вологжан. Героические судьбы выпускников, существовавших и существующих, являются образцом модели выстраивания жизни, примером использования своего образовательного и культурного потенциала в интересах Отечества.

Постановка проблемы

Сегодня одной из первостепенных задач образовательных учреждений, как живое прикосновение к человеческим судьбам, является сохранение исторической памяти, помогающей по достоинству оценить современному педагогу богатый практический опыт учителей в вопросах воспитания и обучения детей в годы Великой Отечественной войны.

В 2019 году на базе школы был разработан проект «Школа-музей».

В качестве концептуальных идей является идея о музее как своеобразной краеведческой и творческой лаборатории, когда место хранения исторических экспонатов становится единым культурным информационно-образовательным пространством для совместной деятельности педагога и ученика. Это обеспечивает единство информационно-логического и эмоционально-образного

укрепление нравственных позиций субъектов образовательного процесса к изучению истории своей школы, обучения и воспитания детей в военные годы.

Методология и методы исследования

В работе использовались следующие методы историко-педагогического исследования: источниковедческий, историко-системный, метод историко-культурной реконструкции событий.

Результаты исследования

В музее хранятся не сданные в архив по причине военного времени документы, отражающие деятельность школы в военные годы. Это Книга приказов по мужской средней школе №1 г. Вологды, Книга протоколов совещаний при директоре мужской средней школы с 12.11.1943 г. по 19.04.1944 г., Отчет за первое и второе полугодие 1944–45 уч. г. мужской средней школы № 1 г. Вологды.

Как показывают первоисточники, военное время вносит серьезные коррективы в жизнь и деятельность советского государства и общества. Военные интересы распространяются абсолютно на все: от управления государством до духовной сферы жизни граждан. Именно в это время осуществляется достаточно решительная реформа в организации учебно-воспитательного процесса, в системе образования в целом.

В военных условиях перед советской школой были поставлены задачи воспитания и обучения молодого поколения как будущих граждан социалистического государства. Это и воспитание молодого поколения в духе патриотизма, обеспечение необходимой физической подготовки учащихся, организация труда школьников для оборонных нужд на предприятиях и в сельском хозяйстве, обязанность агротехнической подготовки молодежи, и, что особенно важно – охват всех детей всеобщим обучением. Государственная политика была ориентирована на создание социалистического общества!

Наркомпрос РСФСР пересмотрел учебные планы и программы всех типов общеобразовательной школы. Из программы были исключены второстепенные предметы: рисование и пение во всех классах, черчение в 6 и 7 классах, основы дарвинизма - в 9 классе. Учебный материал каждого урока был адаптирован к требованиям военного времени. Так, на уроках физики учитель объяснял принципы работы двигателей в танках и самолетах, а также применение электричества в военном деле. При изучении химии уделялось внимание развитию необходимых навыков в противовоздушной химической обороне. В учебный план по географии входили такие темы, как «Ориентирование и работа с компасом во дворе и на поле», «Топографическая карта и ее чтение», «Глазомерная съемка во дворе и на поле». В новом учебном плане на 1942–1943 учебный год основной упор делался на патриотическое воспитание. Внимание уделялось истории, которая должна была взять на себя основную нагрузку в этом направлении. Взыскательной проверке подверглись учебники по гуманитарным наукам на предмет воспитательной составляющей.

В школу была введена начальная и допризывная военная подготовка в 5-10-х классах и военно-физическая подготовка в 1-4-х классах. Цель этой программы исходила из задачи подготовки 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.

В июле 1941 года СНК СССР принял постановление, которое разрешало привлекать в военное время учащихся 7-10-х классов к участию в сельскохозяйственных работах колхозов, совхозов и подсобных хозяйств предприятий. В музее школы хранятся воспоминания выпускника 1945 г. Льва Лихачева о работе в колхозах и на строительстве дороги Вологда – Ярославль.

16 июля 1943г. вышло постановление СНК СССР «О введении раздельного обучения мальчиков и девочек». И средняя школа № 1 г. Вологды становится мужской средней школой №1, что свидетельствует о серьезной подготовке к воинской обязанности. 14 июля 1943 года Совнарком РСФСР издает инструкции, подлежащее неукоснительному исполнению на местах: «Об организации учета детей и подростков в возрасте от 8 до 15 лет и о порядке контроля за выполнением «Закона о всеобщем обязательном обучении». Были введены жесткие дисциплинарные меры, предусматривавшие наказание учащихся за их нарушение; введен ученический билет, установлена строгая школьная форма – прообраз военной с целью усиления патриотической направленности образовательного процесса. Сшив себе военные кители, педагогики тем самым подчеркнули личную сопричастность к национальной идее освобождения.

Педагогики глубоко осознавали свою роль в воспитании детей, поэтому, как свидетельствуют документы, создавали условия для их надлежащего развития; школа кормила, одевала, согревала и спасала детей, нередко заменяя им дом и семью.

В военные годы вся страна жила под лозунгом «Все - для фронта, все- для победы!» Учителя и ученики помимо основной деятельности выполняли общественные работы. Возникали различные инициативы: сбор посылок с теплыми вещами, концерты в госпиталях, помощь семьям фронтовиков, сбор денежных средств в Фонд обороны. Школьники, сами находящиеся в тяжелой ситуации голода и холода, перечисляли средства на строительство боевой техники. Так, на средства вологодских школьников были построены два танка – «Пионер» и «Таня». Это было высоко оценено руководством страны; коллектив и ученики вологодских школ получили благодарности, подписанные И. В. Сталиным.

Все выпускники мужской школы № 1, закончив обучение, уходили на фронт, героически сражаясь за свою Родину. Результаты воспитания того, военного, времени оказали сильнейшее воздействие на становление личности человека как гражданина своего Отечества. Выпускники мужской средней школы

№1 участвовали в восстановлении страны, стояли у истоков развития атомной и ядерной энергетики, космической промышленности страны. В 1954 г. разведчик-нелегал Козлов Алексей Михайлович стоял на защите не только государственных интересов России, но и всего мира, предоставив доказательства испытания ядерной бомбы Южно-Африканской Республикой.

Заключение

В качестве итоговых выводов подчеркнем, что роль Советской школы в годы Великой Отечественной войны на примере мужской школы № 1 г. Вологды выходила за рамки обучающей функции. Конечно, содержание учебного процесса отражала реалии времени, перестроившись под требования военно-оборонной тематики. В то же время школа становилась центром стабильности и нравственного ориентира, обеспечивая условия для развития ребенка, воспитала поколение победителей.

Проект «Школа-музей» как сотворчество педагогов и детей школы № 1 г. Вологды позволяет ученикам приобрести уникальный опыт погружения в историю малой родины, формируя устойчивую нравственную позицию гражданина и патриота своей страны.

УДК 908

Глава 13

КАДРЫ, МЕТОДИКА И ПОВСЕДНЕВНОСТЬ ВОЕННОГО ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛАХ ТЫЛОВОГО РЕГИОНА: ОТЧЕТ ИВАНОВСКОГО ОБЛАСТНОГО ОТДЕЛА НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЗА 1944–1945 УЧЕБНЫЙ ГОД

Арбузов Роман Игоревич,
аспирант, руководитель Проектного офиса,
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Иваново, Российская Федерация
E-mail: arbuzovri@ivanovo.ac.ru

Околотин Владимир Сергеевич,
доктор исторических наук,
заведующий кафедрой истории России,
ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет»,
г. Иваново, Российская Федерация
E-mail: Okolotin.vladimir@yandex.ru.

Аннотация. В исследовании на основе анализа материалов Государственного архива Ивановской области рассматривается система военного обучения учащихся школ Ивановской области в заключительный период Великой Отечественной войны (1944–1945 учебный год). Источниковую базу исследования составляет отчет областного отдела народного образования, который позволяет реконструировать кадровую политику в отношении военных руководителей, методику интеграции военных знаний в общеобразовательные предметы, а также практику специальной подготовки девушек к службе во вспомогательных войсках. Особое внимание уделяется массовой физкультурно-спортивной работе, лыжной подготовке, военизированным праздникам и сдаче норм ГТО как важнейшим элементам формирования боевых резервов. В работе делается вывод о том, что, несмотря на кадровые трудности и материальные проблемы, в регионе была создана эффективная система военного обучения, основанная на тесном взаимодействии органов народного образования, военных комиссариатов и партийных структур. Полученные результаты вносят вклад в изучение истории педагогики, повседневности советской школы и мобилизационных практик тыловых регионов в экстремальных условиях военного времени.

Ключевые слова: военрук, обучение, школа, военный, учащийся, подготовка, преподавание, отчет, война, работа, урок.

Материалы Государственного архива Ивановской области представляют собой уникальный и чрезвычайно информативный комплекс документов, освещающих систему военно-физического воспитания учащихся школ Ивановского края в заключительный период Великой Отечественной войны, а именно за 1944–1945 учебный год. Данный отчет, подготовленный Ивановским областным отделом народного образования, является не просто ведомственной сводкой, а ценнейшим источником по истории педагогики, военной подготовки и повседневности советской школы в экстремальных условиях военного времени. Он позволяет реконструировать не только формальные структуры и программы обучения, но и реальные практики, проблемы и достижения на местах, давая объемную картину усилий государства по подготовке боевых резервов через систему образования.

Основной корпус документа посвящен ключевому вопросу военного обучения — кадровому обеспечению. Отчет откровенно фиксирует сложности и противоречия этого процесса. С одной стороны, констатируется факт практически полной укомплектованности школ военными руководителями (военруками), что само по себе было значительным достижением в условиях продолжающейся войны, когда мужское население было мобилизовано. С другой стороны, представленные данные рисуют сложную картину качественного состава этих кадров. Отчет выделяет три основные категории военруков: бывшие учителя без должной военной подготовки; офицеры, обладавшие боевым опытом, но не знакомые с педагогикой; и сержанты с рядовыми, не имевшие ни военно-теоретической, ни педагогической базы. Эта разнородность создавала серьезные вызовы для организации учебного процесса.

Областной отдел народного образования совместно с военными структурами предпринимал системные меры для повышения квалификации этих кадров. В документе подробно описывается организация командирских занятий, которые начали проводиться в районах области с октября – ноября 1944 года. Программа этих занятий была насыщенной и включала не только военные дисциплины, такие как тактика, огневая и строевая подготовка, но и основы педагогики, методики преподавания, планирования и учета. Особое внимание уделялось показным и открытым урокам, анализу которых придавалось большое значение. Например, в Иванове были проведены занятия по педагогике для военруков, а в школах Вичуги и Кинешмы практиковался взаимный обмен опытом между военными преподавателями и учителями общеобразовательных предметов. Заслуживает внимания и практика заочного обучения, которой было охвачено 120 военруков, что свидетельствует о стремлении к непрерывному повышению их квалификации даже в условиях дефицита времени и ресурсов.

Одним из наиболее ярких и методологически важных разделов отчета является анализ связи преподавания общеобразовательных предметов с военным делом. Авторы документа фиксируют осознанный и целенаправленный подход

к интеграции военно-патриотического содержания в ткань школьного образования. История, естественно, стала главным предметом для такой интеграции. Учителя не просто пересказывали военные сводки, а выстраивали исторические параллели, воспитывая чувство сопричастности к героическому прошлому и настоящему страны. Так, учительница 38-й школы г. Иванова Касаткина на уроках по истории войн Ивана Грозного и польской интервенции проводила параллели с борьбой против фашистов и лозунгом «Все для фронта, все для победы», а учительница 5-го класса Старо-Вичугской школы Филиппова связывала тему «Изгнание гиксосов из Египта» с изгнанием немцев с советской земли. Физика и химия также активно увязывались с военной тематикой: на уроках физики в Вичуге рассматривались баллистика полета снарядов и принципы работы двигателей танков, а в Иванове был даже прочитан специальный доклад «Физика на войне». Примечательно, что авторы отчета критикуют «кустарный» подход к этой работе в некоторых школах и подчеркивают необходимость не механического переноса военных примеров, а установления глубокой смысловой связи.

Отдельный и чрезвычайно показательный раздел документа посвящен специальной подготовке девушек. В условиях тотальной войны государство мобилизовало все население, и девушки рассматривались как важный резерв для вспомогательных служб. Отчет фиксирует, что из 102 932 учащихся девушек специальной подготовкой по связи, санитарному делу, телефонии и телеграфии были охвачены все 7 070, подлежащих обучению. Качество этой подготовки оценивалось достаточно высоко, причем особо отмечалась 32-я средняя школа г. Иванова, где был оборудован специализированный кабинет связи. Это свидетельствует о формировании гендерно-ориентированных, но при этом практически значимых военных навыков у школьниц.

Физическое воспитание и массовая спортивная работа занимают в отчете центральное место, будучи неразрывно связанными с военной подготовкой. Документ подробно описывает систему учета физической подготовки, включающую предварительный, текущий и итоговый этапы, а также критерии оценки — от знаний и умений до состояния здоровья и поведения. Значительное внимание уделяется раздельному обучению, введенному с учетом пола и возраста учеников. Учительница Вичужского педагогического училища Головкина приводится как пример новаторского подхода к преподаванию физкультуры у девушек с использованием музыки и учетом их физиологических особенностей.

Однако наиболее впечатляющей частью отчета является описание массовой физкультурно-спортивной работы, развернутой под лозунгами «Лыжи к бою!» и «Все на лыжню!». Зимой 1944–1945 года в области была организована целая система лыжной подготовки: от школьных секций и кружков до районных и областных соревнований. Описание лыжного похода в Пучежском районе, где учащиеся не просто передвигались на лыжах, а жили по армейскому распорядку

с разводом, караулами, учебными тревогами и выпуском боевых листков, ярко демонстрирует, как спорт превращался в инструмент моделирования боевой обстановки. Проводились военизированные эстафеты, соревнования по стрельбе и шахматам. Количество участников массовых мероприятий исчислялось сотнями и тысячами. Результатом этой работы стала массовая сдача норм комплексов «Готов к труду и обороне» (ГТО) и «Будь готов к труду и обороне» (БГТО). Перевыполнение планов по подготовке значкистов в Кинешме, Пучеже и других районах свидетельствует о высоком уровне вовлеченности и мотивации школьников.

Кульминацией военно-физкультурной работы становились военизированные праздники и парады. Описание такого праздника в Вичуге поражает своей масштабностью и продуманностью. В нем участвовали взводы стрелков, лыжников, связистов, санитаров, физкультурников. Парад проводился по всем правилам гарнизонной службы, после чего разворачивалась военно-тактическая игра с наступлением, обороной, маскировкой, выносом раненых и разбором итогов. Эти мероприятия выполняли не только прикладную, но и мощную воспитательную функцию, формируя у школьников чувство сопричастности к армии и готовность к защите Родины.

Вместе с тем отчет не идеализирует картину и содержит критический анализ недостатков. Отмечается слабая организация работы в Лухском, Сокольском и Пестяковском районах, формализм в планировании уроков некоторыми преподавателями (как в случае с Нагоревым из Тейковского района), нехватка квалифицированных преподавателей физкультуры для начальных классов и перегрузка военруков посторонними заданиями. Упоминаются и проблемы с выполнением программ в отдельных школах, таких как 23-я и 50-я школы г. Иванова. В отчете о педагогическом училище говорится об отсутствии военного руководителя в течение нескольких месяцев, что привело к невыполнению программы. Эта самокритичность придает документу достоверность и показывает реальную, не приукрашенную картину работы на местах.

Таким образом, отчет Ивановского областного отдела народного образования за 1944–1945 учебный год является многоаспектным историческим источником. Он демонстрирует, как в условиях затяжной войны система образования не просто выживала, но и эволюционировала, превращаясь в важный элемент оборонной машины государства. Документ раскрывает сложный процесс институционализации военного обучения в школе, включающий решение кадровых проблем, разработку методик преподавания, интеграцию военных знаний с общеобразовательными предметами и массовую спортивную работу. Он со всей очевидностью показывает, что подготовка боевых резервов в тылу была не стихийным процессом, а результатом целенаправленных, системных и зачастую новаторских усилий педагогов, военных и партийных органов, сумевших, несмотря на все трудности,

обеспечить высокий уровень военно-физической подготовки учащихся в последний год Великой Отечественной войны.

Опыт ивановских школ, зафиксированный в этом отчете, представляет собой важную страницу в истории отечественной педагогики и военного образования.

Список источников

1. *Государственный архив Ивановской области (ГАИО).* Ф. П-327. Оп. 7. Д. 1517. Отчет Ивановского областного отдела народного образования о военной подготовке и физическом воспитании учащихся школ области за 1944/45 учебный год. Л. 18–27об.

УДК: 37.01 (470.345) (045)

Глава 14

УЧИТЕЛЬСТВО МОРДОВИИ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: ВКЛАД В ПОБЕДУ

Шукшина Татьяна Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе,
ФГБОУ ВО «Мордовский государственный
педагогический университет имени М. Е. Евсевьева»,
г. Саранск, Российская Федерация
E-mail: tishukshina@yandex.ru

Аннотация. На основе архивных документов и других источников отражено, что в годы Великой Отечественной войны педагогическая деятельность на территории «тылового» региона Мордовия стала делом особой важности и значимости. Автор показывает, что политика государства и региональных властей была направлена на разностороннюю профессиональную и социальную поддержку педагогических работников. Несмотря на невероятные сложности военного времени в Мордовии осуществлялась подготовка учителей, вводились новые форматы их переподготовки и повышения квалификации, изыскивались огромные возможности оказания помощи учителям (повышение зарплаты, обеспечение продуктами и продовольствием первой необходимости и др.). Реализация данного курса дала положительные результаты. Учительство Мордовии с честью выполняло свою гуманитарную миссию. В регионе была обеспечена бесперебойная работа школ на протяжении всей войны, осуществлялась повседневная забота о детях, велась активная патриотическая деятельность и др. Эта деятельность являлась частью всенародной борьбы против немецко-фашистских захватчиков и приближала Великую победу.

Ключевые слова: учительство, Мордовия, Великая Отечественная война, повышение квалификации, курсовая подготовка, социально-бытовое положение.

Введение

Важнейшей составляющей системы образования является учительство, специфический тип деятельности которого заключается в подготовке подрастающих поколений к жизни на основе приобщения их к ценностям человеческой культуры. В течение всей войны обеспечение образовательных учреждений педагогическими кадрами представляло собой сложный комплекс

проблем государственного значения. Призыв учителей в армию, уход в партизанские отряды наряду с массовой эвакуацией и сменой работы привели к резкому сокращению педагогических кадров как в целом по стране, так и в отдельных ее регионах. На учительство возлагались особые задачи в деле ведения активной общественной, политико-просветительной работы среди учащихся, их родителей и всего населения, в частности в области разъяснения основ противовоздушной, противохимической и санитарной обороны, нормативов безопасности жизнедеятельности и др.

С первых дней войны большое количество учителей Мордовии ушли на фронт, в том числе и добровольцами. От них поступили десятки писем, устных заявлений. Так, 22 июня 1941 г. учительница химии неполной средней школы № 40 г. Рузаевки Адмакина указала в заявлении: «Я иду добровольно защищать нашу Родину» [9, с. 27; 15]. В Мордовский областной комитет Красного Креста обращались женщины и девушки с просьбой о добровольном зачислении их в санитарные дружины и отправке на фронт. Одной из первых пришла педагог В. И. Мелентьева: «Работая педагогом в Казахской ССР, я приехала использовать летний отдых в Саранске. Я глубоко взволнована неслыханным бандитским налетом кровожадной гитлеровской шайки разбойников на нашу страну. Провожая родного брата на фронт, я не могу больше находиться в отпуске, прошу зачислить меня в санитарную дружину и отправить на фронт. Готова выполнять любую трудную работу» [9, с. 30].

Многие учителя раньше срока возвращались из отпуска с заявлением о готовности выполнять ради победы какую угодно работу. Вот одно из таких заявлений от преподавателя школы № 1 Саранска: «Я не могу больше быть и дня в отпуску, когда мое Отечество, мой любимый народ в опасности. По состоянию здоровья быть в рядах действующей армии я не могу. Прошу горком ВКП(б) использовать [меня] до занятий в школах на любой работе. Крепить оборону страны – моя священная обязанность. Мысин» [9, с. 28]. Старшая пионервожатая и инструктор физкультуры школы № 14 г. Саранска Е. П. Кокурина написала: «Желая защищать свою доблестную Родину от империалистических хищников и в любую минуту идти на фронт, прошу зачислить меня в санитарную дружину» [9, с. 30]. Учителя школ Инсарского района обратились к райвоенкомату и РК ВКП(б) с просьбой «организовать в Инсаре курсы медицинских сестер, чтобы в любую минуту выступить на защиту своих границ…» [8, с. 39].

Динамика обеспеченности школ Мордовии педагогическими кадрами

В первые месяцы войны в республике развернулась активная подготовка к началу нового учебного года с тем, чтобы никто из детей школьного возраста не оказался вне сферы педагогического влияния. Подчеркнем, что и все последующие военные годы силами учительства республики проводилась

огромная работа по возвращению детей к систематическим занятиям, привлечению их к труду в подсобных хозяйствах, на полях и фермах.

В годы войны произошли существенные изменения в кадровом составе учительского корпуса страны, в нем весьма заметно возрос удельный вес женщин: с 58 % на 1 января 1940 г. до 70 % на 1 октября 1945 г. [14, с. 23-24].

Е. Д. Яскина, приехавшая в августе 1939 г. после окончания Мордовского рабфака в с. Мордовский Пимбур Ширингушского района работать преподавателем математики в 5–7-х классах, вспоминала: «Коллектив учителей состоял из 13 мужчин. По словам старожилов, до меня в школе женщин-учительниц не было…

Коллектив учителей к началу 1941/42 учебного года резко обновился… В феврале 1942 года вызвали в военкомат директора школы А. П. Богдашкина. Он вернулся с повесткой о призыве в армию и с приказом роно о назначении меня директором школы. Мне предстояло руководить чисто женским коллективом, а вернее – девичьим. В школу прибыли выпускницы Ачадовской школы. Средний возраст учителей был девятнадцать лет. Не думаю, что у нас все получалось хорошо. Не было опыта, не хватало знаний, не имели наставников. Но был порыв, присущий молодежи энтузиазм, желание работать столько, сколько потребуется. Учили детей, учились сами. Одни сдавали экстерном экзамены за педучилище, другие – заочно за пединститут. Суровую школу юношей и девушек военного поколения испытывали сполна и мы. Священной верой для нас был лозунг: «Враг будет разбит, победа будет за нами». Ради этого после уроков работали в колхозе, заготавливали топливо для школы во время каникул, своими силами проводили ремонт школьных зданий. Учителя были частыми гостями в среде колхозников. Они проводили с ними беседы, знакомили со сводками Советского информбюро, выпускали стенные газеты, «боевые листки» [20, с. 141, с. 147–148].

Анализ материалов свидетельствует, что наблюдалось постоянное движение педагогических кадров.

Численность учителей в регионе, на 1 января 1941 г. составлявшая 7 645 чел., через год сократилась до 7 202. В течение первого военного учебного года из школ республики выбыло 1 478 преподавателей, основная доля которых (1 150) ушли защищать Родину в рядах Рабоче-Крестьянской Красной Армии (РККА) [16].

К началу следующего учебного года пополнение учительских рядов за счет выпускников высших педагогических заведений по известным причинам было весьма незначительным. В 1942/43 учебном году в начальных, неполных средних и средних школах начали работать 6 782 учителя [15]. В республике ощущался недостаток в учительских кадрах.

В течение учебного года ситуация с педагогическими кадрами в некоторой степени изменилась. Контингент преподавателей на 1 января 1943 г. насчитывал по республике 6 514 чел. На это время не хватало преподавателей разных

дисциплин: физики и математики (23), химии и биологии (13), истории (12) и некоторых других. Особенно сложной оставалась ситуация с преподаванием математики. Имелись средние школы, в которых уроки математики в старших классах не велись с начала учебного года (Кажлодская в Торбеевском, Дубительская в Зубово-Полянском, Чеберчинская в Дубенском районе и др.). В некоторых школах учителя имели очень большую нагрузку [16]. Так, в Лямбирской средней школе у учительницы математики она составляла 48 ч. В ряде школ математику преподавали учителя других специальностей, например, в Кажлодской – языковед со средним образованием. В Виндреевской средней школе того же района учитель литературы вел уроки физики. Подобные примеры имелись и в других районах [15]. Сокращение кадрового состава учительства во второй половине войны было связано с тем, что часть педагогов направлялась в освобожденные регионы. Так, Постановление бюро Мордовского обкома ВКП(б) от 20 ноября 1943 г. обязывало Наркомпрос в декадный срок подобрать и откомандировать 40 учителей в распоряжение облоно Смоленской области [9, с. 333; 15].

На протяжении 1943/44 учебного года в школах республики работало 7 467 учителей: в 1–4-х классах – 4 044, 5–10-х – 3 423. В связи с тем, что часть преподавателей (506 чел. за учебный год) была направлена в освобожденные районы, а также с введением всеобщего обязательного обучения детей семилетнего возраста требовалось в начальные классы 508, в 5–10-е – 792 учителя [16].

Наркомпросом республики 10 февраля 1944 г. было проанализировано состояние дел по обеспеченности педагогическими кадрами на следующий учебный год и на основе этого предприняты кардинальные попытки решения кадровых проблем. Источниками покрытия потребности в педагогических кадрах являлись подготовка учителей через стационарные учебные заведения, курсовые мероприятия, факультативные группы и заочное обучение.

В 1944/45 учебном году учителей насчитывалось 7 590 чел., в том числе военруков и военных преподавателей – 923 [16]. На начало учебного года 1–4-е классы в основном были укомплектованы педагогами полностью, причем мордовские – специалистами коренной национальности. Но по средним и старшим, в связи с массовой реэвакуацией учителей в освобожденные районы и небольшим количеством выпускаемых из вузов специалистов, по состоянию на 1 октября 1944 г. недоставало 175 чел., главным образом в старших классах [16]. Наркомпросом МАССР были реализованы меры по укомплектованию школ специалистами: ряд школ был реорганизован, параллельные классы с малой наполняемостью учащихся объединены, увеличены нагрузки учителей до 40–45 ч в неделю, отозваны учителя с непедагогической работы и др.

Основные мероприятия по обеспечению педагогическими кадрами школ

Следует подчеркнуть, что в военные годы в республике была осуществлена последовательная и разноуровневая система мероприятий по обеспечению школ кадрами учителей. Подготовка специалистов проводилась прежде всего в учебных заведениях, а именно: Мордовский государственный педагогический, Саранский и Темниковский учительские институты, педагогические училища.

С учетом того, что именно система среднего педагогического образования, сложившаяся в крае в 1930-е гг., оставалась единственным звеном, дававшим качественную подготовку будущим учителям начальных классов, первостепенную роль в реализации данной задачи в годы войны играли педагогические училища. В республике сеть педучилищ включала 8 учебных заведений: Зубово-Полянское, Инсарское, Краснослободское – мокшанские, Ичалковское, Козловское – эрзянские, Лямбирское – татарское, Саранское – русское, Темниковское – белорусское. В 1943 г. в них было принято 930 человек. Так, в 1943 году с учетом национального состава в педагогические училища были приняты обучающиеся различных национальностей – русские, мордовской – мокша и эрзя, татарской, белорусской и др. национальностей [15].

Серьезной мерой помощи учителю являлось содействие в повышении им своей квалификации через заочное обучение, курсовую переподготовку, участие в различных формах учебно-методической работы (например, кустовые методические объединения, предметные комиссии учителей, педагогические кабинеты), индивидуально-групповые формы (открытые уроки, инструктивно-методические семинары) и др. [10, с. 111].

В МАССР за годы войны институтами, училищами, курсовыми мероприятиями было подготовлено 3 475 учителей, в том числе Мордовским педагогическим и Темниковским учительским институтами – 648, педучилищами – 1 952; более 600 учителей прошли обучение заочно [3, с. 88].

Одним из центров учебно-методической подготовки учительства республики являлся Мордовский институт усовершенствования учителей. На протяжении военного периода через его систему курсов были подготовлены сотни учителей для школ республики. В начале 1944 г. Совнарком РСФСР утвердил типовое положение об ИУУ, законодательно закрепив его как важную форму повышения квалификации и переподготовки учительства [19, с. 51].

Для того чтобы быстрее восполнить резкое сокращение числа выпускников педагогических учебных заведений, в МАССР на протяжении всего военного периода осуществлялась курсовая подготовка с различными сроками обучения. Так, с 1 сентября 1943 г. при Лямбирском и Зубово-Полянском педучилищах были организованы трехмесячные курсы подготовки учителей татарских и мокшанских начальных школ [16]. В течение 1943/44 учебного года в институте усовершенствования учителей прошли

десятимесячные курсы для учителей 5–7-х классов по специальностям: физика, математика и история (по 30 чел. каждой специальности). При Ардатовском, Краснослободском педучилищах и Темниковской средней школе были организованы восьмимесячные курсы подготовки учителей 5–7-х классов по физике, математике, истории, географии. Кроме того, курсы по подготовке учителей мокшанских начальных школ из числа учащихся 10-х классов с контингентом 60 чел. прошли при средних мокшанских школах [16].

В целях повышения квалификации и более тщательной подготовки к 1944/45 учебному году были проведены месячные и двадцатидневные курсы повышения квалификации для 670 учителей начальных классов и 66 учителей среднего и старшего звена. Также были организованы проблемные инструктивно-методические семинары для руководителей районных предметных комиссий, учителей истории и конституции и др. Для организации плановой научно-методической работы в районах республики действовали 29 педагогических кабинетов.

5 января 1944 г. Совнарком МАССР принял решение об организации Наркомпросом республики и Мордовским государственным педагогическим институтом восьмимесячных курсов по подготовке молодежи в институт (которые, по нашему мнению, фактически послужили прообразом подготовительных отделений и курсов, функционировавших при вузах в последующем) в количестве 180 чел. Для успевающих курсантов была установлена стипендия в размере 100 руб. в месяц [16]. Следует отметить и такое нововведение, как организация факультативных групп при педучилищах, выпускники которых направлялись для работы в семилетние школы. Так, по итогам 1943/44 учебного года 106 выпускников педучилищ были направлены в 5–7-е классы после окончания факультативных групп по специальностям: физика – математика – 25 чел., история – 32, химия – биология – 10, родной язык – 39 [16].

С учетом всей сложности положения, переживаемого страной и республикой в то время, сегодня может показаться невероятным такой факт: в августе 1943 г. НКП РСФСР счел возможным позаботиться о принятии мер к обеспечению школ учителями пения, а также о проведении аттестации учителей иностранного языка. В соответствии с приказом НКП РСФСР от 28 октября 1944 г. № 723 в Мордовии впервые была начата аттестация учителей немецкого языка (другие иностранные языки в школах республики не изучались) [16]. Таким образом, в условиях военного времени было положено начало формированию системы комплексной оценки уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивности деятельности педагогов.

В целом же следует отметить, что педагогические учебные заведения, учительские курсы с различным сроком обучения в годы войны в основном удовлетворяли потребность школ в кадрах, что являлось серьезным достижением системы образования в республике, как и в целом в стране.

Забота о социальном обеспечении учительства Мордовии

В рассматриваемый период были осуществлены конкретные и решительные меры, направленные на улучшение социально-бытового положения учительства. Здесь следует назвать повышение заработной платы, снабжение промышленными товарами и продовольствием, обеспечение топливом и др.; возвращение в школу учителей, занятых не по специальности, а в конце войны и досрочную демобилизацию их из армии; значительное увеличение выпуска учителей из педагогических и учительских институтов, педучилищ, расширение курсовой подготовки и переподготовки учительских кадров и др. Все молодые специалисты, окончившие вузы и педучилища обеспечивались обмундированием. Так, в 1942/43 учебном году они полностью получили комплекты обмундирования [16].

Несмотря на необходимость первоочередного удовлетворения нужд фронта и военно-промышленного производства, в 1943 г. была значительно повышена заработная плата учителям, в среднем более чем на 50 %. Только по России это потребовало увеличения бюджетных ассигнований по разделу народного образования с 1 августа 1943 г. по 1 января 1944 г. на 500 млн руб. [19, с. 50]. Специальные меры предусматривались для погашения задолженности и обеспечения своевременной выплаты заработной платы учителям сельских школ. СНК МАССР 17 августа 1943 г. принял постановление № 969 «О повышении заработной платы учителям и другим работникам начальных и средних школ» [17]. По нормам снабжения продовольственными и промышленными товарами учителя приравнивались к категории рабочих промышленности, транспорта и связи. Для сельских учителей в 1943 г. были выделены специальным назначением товары широкого потребления, в том числе одежда и обувь [17]. Учителя получали сахар от 450 до 800 г, соль – от 3 до 4 кг, керосин – в среднем по 2 л. [16]. Местные власти обеспечивали учителей промышленными товарами. Так, в 1944 г. промышленных товаров учителям было выдано на 2161,8 тыс. В среднем на 1 учителя приходилось по 255 руб. [16]. В Рузаевском районе эта цифра составила 455 руб., в Саранском – 375 [15].

Одна из сельских учительниц Ардатовского района В. Поженина, вспоминая военные годы, писала, что у учителей была «на плечах ветхая одежда, на ногах – лапти». Но они «не стеснялись своего нищенского вида, главное было – выжить, выстоять» [12].

Ситуация несколько улучшилась после выхода постановления Совнаркома МАССР от 29 декабря 1944 г. № 1560 «О фактах бездушного отношения к материально-бытовому обслуживанию учительства». Наркомторгом республики было отпущено дополнительно для учителей промтоваров на сумму 1 млн руб. [16].

И все же большинство учителей республики справедливо считали, что борьба за образование и воспитание молодого поколения равносильна

сопротивлению врагу с оружием на руках, и их деятельность являлась важной составной частью борьбы за победу.

Оценка труда и ратного подвига учительства Мордовии

Абсолютное большинство учителей, руководителей образования разного уровня честно и добросовестно работали на своих участках. Многие из них были рекомендованы для работы в вышестоящих органах. Учительница М. Шахмаметьева была выдвинута заведующей сектором кадров Пурдошанского райсовета. Учительница Урейской школы А. В. Шустина была рекомендована на должность секретаря райсовета [9, с. 80; 15]. Большинство вновь выдвинутых работников из системы образования с работой справлялись достаточно успешно. Например, показателен в этом отношении трудовой путь бывшего директора Чеберчинской средней школы Дубенского района И. П. Астайкина, который был в июле 1941 г. выдвинут секретарем обкома ВЛКСМ. Он быстро усвоил работу, показал себя компетентным специалистом и буквально через 8 мес. был избран первым секретарем обкома ВЛКСМ. В дальнейшем его биография была связана с партийно-правительственной деятельностью [7, с. 17–18]. Учительница средней школы Асабина была выдвинута зав. отделом Торбеевского РК ВКП(б) [9, с. 82].

Учителя и их воспитанники активно участвовали в общественно полезном труде, сельскохозяйственных работах, осуществляли шефство над госпиталями.

Труд многих учителей Мордовии был отмечен наградами и званиями. За выдающиеся успехи в деле народного образования Президиумом Верховного Совета Мордовской АССР от 13 июля 1943 г. 6 педагогическим работникам было присвоено звание заслуженного учителя школ республики: А. С. Коровиной – заведующей Удинской начальной школы Саранского района, Е. Ф. Устинской – учительнице Старогородской неполной средней школы Темниковского района, Л. П. Бабиной – директору неполной средней школы Темниковского района, Д. М. Родиной – директору Большеманадышской неполной средней школы Атяшевского района, Е. П. Солдатовой – заведующей Поповинской начальной школы Пурдошанского района, Е. П. Лебедевой – учительнице Солдатской начальной школы Саранского района. Всего заслуженных, награжденных орденами и медалями педагогических работников было 34 чел. [18].

За выдающиеся успехи в деле народного образования Президиум Верховного Совета СССР 14 декабря 1944 г. наградил орденами и медалями 59 лучших учителей и руководителей школ МАССР. Награды получили: А. П. Лавровская, учительница Сабаевской начальной школы Кочкуровского района, орден Ленина, С. Ф. Кечина, зав. Грачевниковской начальной школы Краснослободского района, орден Ленина, С. Д. Бояров, директор Рыбкинской средней школы, орден Трудового Красного Знамени, С. И. Броницкий,

инспектор Инсарского отдела народного образования, орден «Знак почета», И. А. Толстых, заведующий Саранским гороно, медаль «За трудовое отличие» [18].

К 1945 г. в крае насчитывалось 7 749 педагогов. За самоотверженный труд по воспитанию и обучению подрастающего поколения 1 сентября 1945 г. 99 учителей республики были награждены орденами и медалями СССР [5, с. 255].

Учителя и руководители образования, бывшие выпускники школ, ушедшие на фронт, бесстрашно сражались за Родину. Приведем некоторые примеры.

После успешного окончания Козловского педагогического училища и годичного учительствования в Атяшевской школе восемнадцатилетним юношей ушел добровольцем на фронт А. Е. Мокеев. Честно и храбро воевал он в составе особой, знаменитой на весь мир Таманской дивизии, закончил войну в Кенигсберге. С войны вернулся с орденами Отечественной войны I и II степени, Красной Звезды и медалью «За отвагу» [11, с. 229–233].

За отвагу, мужество и самоотверженность при выполнении боевых заданий звания Героя Советского Союза были удостоены бывший учитель и спортсмен, уроженец с. Николаевка Старошайговского района А. В. Борискин, а также учитель Чеберчинской школы Дубенского района А. А. Манин [2, с. 57–62, 213–215].

Н. К. Тараскин, бывший ученик Ширингушской средней школы, затем работавший учителем в с. Тарханская Потьма Зубово-Полянского района, в мае 1942 г. в составе отряда десантников был послан в тыл врага на территорию Каменско-Днепровского района Запорожской области, где стал организатором и руководителем комсомольско-молодежной группы «Добровольная организация патриотов», целью которой являлось проведение подпольно-диверсионной работы в тылу противника. При выполнении боевого задания Н. Тараскин был зверски убит гитлеровцами [4, с. 324–326; 8, с. 11; 9, с. 377; 11, с. 82-83, 189].

Газета «Красная Мордовия» сообщала о подвиге Ф. Г. Никитонкина – бывшего директора неполной средней школы Большеигнатовского района, который, чтобы не дать врагу обнаружить огневые позиции, рискуя жизнью, подбил немецкие танки и повернул их обратно [6; 9, с. 399–400].

В дни тяжелейших испытаний многие учителя вдохновляли своих бывших учеников – солдат и офицеров Красной Армии – на ратные подвиги. Об этом свидетельствуют сохранившиеся письма, например, к А. П. Шекуровой, проработавшей 30 лет преподавателем математики Красноузельской средней школы Ромодановского района и награжденной орденами Ленина, Знак Почета и медалью «За доблестный труд в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.». «Пачки писем ежедневно приносил почтальон в ее квартиру, а наутро такая же пачка уходила по различным адресам полевой почты. Каким же уважением надо было пользоваться, какой обладать любовью к Родине, к своим недавно

выпорхнувшим из школы мальчишкам, чтобы вот так изо дня в день сеять добрые семена во имя победы» [1].

Заключение

Таким образом, учительство региона успешно выполнила свою задачу. Несмотря на трудности, связанные с экстремальными условиями военного времени, учительство республики изо дня в день делало важное и большое дело, помогая народу в борьбе за свободу и независимость, проявляя подлинный гуманизм и высокие душевные качества – любовь к детям, духовную стойкость, самоотверженность, глубокое осознание личной ответственности за воспитание подрастающего поколения. Многие педагоги даже в то время постоянно стремились к обогащению своих знаний и самосовершенствованию. Учителя республики в сложнейших условиях военного времени не только выступили ретрансляторами знаний, умений и навыков, а с честью и достоинством выполнили свою «высокую миссию, предназначение которой – сотворение и самоопределение личности в культуре, утверждение человека в человеке» [13]. Добросовестная и бескорыстная работа учительства Мордовии в годы войны – одна из ярких страниц в истории Отечества.

Список литературы

1. «Здравствуйте, дорогая Анна Павловна!»: Письма с фронта // Советская Мордовия. 1990. 10 мая.
2. Геройская быль: очерки и зарисовки о Героях Советского Союза – уроженцах Мордовии / Сост. В. С. Ионова, А. Д. Ширяев. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1985. 376 с.
3. *Глазунов Д. И., Молин Н. Н., Попков Т. В.* Мордовская партийная организация в годы Великой Отечественной войны (июнь 1941—1945 гг.) // Учен. зап. Мордов. ун-та. Саранск, 1962. № 24. С. 52–99.
4. Запорожская область в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. / Ред. И. Ф. Воробьев. Запорожье, Запорож. кн.-газ. изд-во, 1959. 382 с.
5. История Мордовской АССР: В 2 т. Т. 2 (1917–1981 гг.) / Под общ. ред. М. В. Дорожкина, А. В. Клеянкина. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1981. 430 с.
6. Красная Мордовия. 1943. 26 марта. № 43.
7. *Лунин В.* История Мордовии в лицах: Биогр. сб. / Сост. В. С. Лунин. Саранск, 1994. 242 с.
8. Мордовия в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: Материалы к 30-летию Победы над фашистской Германией / Ред. Н. М. Кулыгин. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1975. 384 с.
9. Мордовия в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945: Док. и материалы / Сост. А. Е. Захаркина и др. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1962. 570 с.

10. *Паначин Ф. Г.* Педагогическое образование в СССР. М.: Педагогика, 1975. 224 с.

11. Подвиг народный: Очерки, статьи, воспоминания и фотодокументы о Великой Отечественной войне / Сост.: Н. М. Кулыгин, А. М. Мамаев. Саранск: Мордов. кн. изд-во, 1995. 397 с.

12. *Поженина В.* Встреча с юностью у школьного порога // Маяк. 1995. 28 февр.

13. *Сластенин В. А.* Учитель // Рос. пед. энцикл.: В 2 т. Москва, 1999. Т. 2. С. 490.

14. Советская экономика в период Великой Отечественной войны 1941–1945 гг./ Под ред. И. А. Гладкова. Москва: Наука, 1970. 502 с.

15. ЦГА РМ. Ф. 269-П. Оп. 3. Д. 142. Л. 43–44; Д. 702. Л. 1–1 об., 5; Д. 397. Л. 7; Д. 843. Л. 4, 9–9 об.; Д. 24. Л. 108–109.

16. ЦГА РМ. Ф. Р-464. Оп. 1. Д. 490. Л. 1–1 об.; Д. 565. Л. 124; Д. 619. Л. 8–9, 11, 18; Д. 645. Л. 2, 4–7, 25; Д. 598. Л. 1.

17. ЦГА РМ. Ф. Р-464. Оп. 1. Д. 557. Л. 2–9; Ф. 609. Оп. 1. Д. 342. Л. 43–44; Д. 355. Л. 108 об. – 109; Д. 358. Л. 34; Ф. 1235. Оп. 1. Д. 101. Л. 118 об. – 119; Ф. 562. Оп. 1. Д. 326. Л. 22–22 об.

18. ЦГА РМ. Ф. Р-464. Оп. 1. Д. 619. Л. 16; Д. 645. Л. 22.

19. *Черник С. А.* Советская общеобразовательная школа в годы Великой Отечественной войны: Ист.-пед. исслед. М.: Педагогика, 1984. 240 с.

20. *Яскина Е. Д.* По велению сердца // И в тылу ковалась победа: Воспоминания, очерки о тружениках тыла Мордовии в годы Великой Отечественной войны / Сост. С. П. Кабаева, Н. Н. Сластухин. Саранск, 1983. С. 141–148.

УДК 37.017.4

Глава 15

ТРУДОВАЯ ДОБЛЕСТЬ ОМСКОГО УЧИТЕЛЬСТВА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Чекалева Надежда Викторовна,
член-корреспондент Российской академии образования,
доктор педагогических наук, профессор,
директор Омского научного центра
Российской академии образования,
ФГБОУ ВО «ОмГПУ»,
Председатель комиссии по вопросам
развития науки и образования
Общественной палаты Омской области,
г. Омск, Российская Федерация
E-mail: nchekaleva@yandex.ru

Чухин Степан Геннадьевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук,
ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России,
руководитель лаборатории ОмНЦ РАО «Воспитание
и социализация школьников в современном обществе»,
г. Омск, Российская Федерация
E-mail: chukin2009@mail.ru

Чухина Елена Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры педагогики,
ФГБОУ ВО «ОмГПУ»,
сотрудник лаборатории ОмНЦ РАО «Воспитание
и социализация школьников в современном обществе»,
г. Омск, Российская Федерация
E-mail: chukina2008@mail.ru

Аннотация. Исследование посвящено исследованию трудового подвига омского учительства в годы Великой Отечественной войны. В центре внимания находятся специфические условия работы учителей в военное время, их самоотверженность и героизм, направленные на поддержание нормального функционирования образовательных учреждений. Особый акцент сделан на

изменении целей и задач школьного образования, внедрении оборонной направленности в учебный процесс, активном включении учителей в общественную жизнь региона и поддержку семей фронтовиков. Работа демонстрирует исключительную роль омских педагогов в деле воспитания молодого поколения, формировании чувства патриотизма и солидарности, а также в сохранении интеллектуального капитала региона в крайне неблагоприятных условиях военного времени. Работа основана на архивных материалах, воспоминаниях участников событий и историко-педагогической научной литературе.

Ключевые слова: омское учительство, трудовая доблесть, трудовой вклад, Великая Отечественная война.

Введение

Великая Отечественная война стала суровым испытанием для всего советского народа, включая учителей Омска. Несмотря на тяжелые условия военного времени, педагоги продолжали самоотверженно трудиться, обеспечивая реализацию образовательного процесса и воспитывая молодое поколение патриотов своей Родины. Трудовая деятельность омских учителей в этот период является ярким примером героизма, преданности делу и любви к профессии. Работа посвящена исследованию вклада омского учительства в победу над фашизмом, рассмотрению особенностей педагогической работы в условиях войны, а также выявлению факторов, способствовавших сохранению образовательной системы Омского региона в столь непростые времена.

Проблематика исследования заключается в недостаточной изученности роли педагогических коллективов г. Омска и Омской области в сохранении образовательного процесса и воспитании подрастающего поколения в годы Великой Отечественной войны. Историко-педагогический аспект трудовой деятельности учителей в тот период остается недостаточно раскрытым в научной литературе, несмотря на значимость их вклада в формирование патриотического сознания молодежи и обеспечение условий для послевоенного восстановления страны. Авторы ставят целью восполнить этот пробел, осветив специфику труда омских педагогов в экстремальных условиях военных лет, выявить механизмы поддержания учебной деятельности и оценить вклад учительской общественности в достижение Великой Победы.

Цель исследования состоит в изучении и оценке трудового вклада омского учительства в период Великой Отечественной войны, анализе специфики их профессиональной деятельности в сложных социально-экономических условиях, а также определении значимости усилий педагогических работников в формировании патриотического воспитания молодого поколения и обеспечении непрерывности учебного процесса в Омском регионе.

Обзор научной литературы

Источники по истории образования в годы Великой Отечественной войны, в целом по стране и Омскому региону в частности, представлены достаточно широко, однако исследований, посвященных конкретно трудовому подвигу омского учительства, относительно немного. Среди ключевых работ выделяются труды историков и педагогов, рассматривающих общие тенденции развития советской школы периода войны.

Например, Е. А. Коган в своем исследовании «Советская школа в годы Великой Отечественной войны» [5] рассматривает общие трудности и достижения педагогов СССР, подчеркивая роль школьного учителя в подготовке будущих защитников Отечества. Статья посвящена всестороннему анализу состояния советской школы в годы Великой Отечественной войны. Автор рассматривает основные направления деятельности школьных коллективов, организационно-методические подходы, направленные на сохранение и развитие образовательного процесса в условиях военного времени. Подробно описаны трудности, с которыми столкнулись педагоги и учащиеся, а также способы преодоления этих трудностей.

Работа Г. Ф. Петрова «Школа Омска в годы Великой Отечественной войны» [11] представляет собой первое масштабное монографическое исследование, посвященное истории школ Омска в годы Великой Отечественной войны. Автор провел большую работу по обработке архивных документов, воспоминаний очевидцев и литературных источников, создавая ясную картину происходящего в городской системе образования в тот сложный период. Монография структурирована следующим образом: жизнь омских школ накануне войны, планы и ожидания руководства образования; первые дни войны, реакция учителей и учеников, организация экстренных мероприятий; изменения в структуре школьного образования; эвакуация школ и прием эвакуированных детей; переход на сокращенную программу обучения, введение дополнительных уроков физической подготовки и допризывной подготовки; жизнь учителей и школьников в условиях войны; повышение нагрузки учителей, ухудшение условий бытового проживания; патронаж над семьями погибших и инвалидов войны, помощь госпиталям и заводам; развитие патриотического воспитания - организация внеклассных мероприятий, походов, экскурсий, посещение театральных постановок и кинофильмов, посвященных событиям войны, пропаганда успехов советской армии и флота, ознакомление с боевыми действиями через специальные курсы и чтение книг.

Региональные исследования включают работу Н. В. Корнева «Педагогическое сообщество Западной Сибири в военные годы» [7], где уделяется внимание условиям работы учителей Омска и соседних регионов, поскольку Омская область в исследуемый исторический период имела другие территориальные рамки, особенностям организации учебно-воспитательного процесса и социально-психологическим аспектам работы преподавателей. Статья посвящена изучению деятельности педагогического сообщества

Западной Сибири, в частности Омской области, в годы Великой Отечественной войны. Автор исследует организационные формы работы школ, методы повышения квалификации учителей, влияние эвакуированных учебных заведений и преподавателей на местное образование, а также социальные и психологические аспекты функционирования педагогического коллектива в условиях военного времени. Особое внимание уделяется проблемам комплектования преподавательскими кадрами, материальному обеспечению школ, методическим инновациям, направленным на повышение эффективности образовательного процесса в экстремальной ситуации. Однако, обобщенный взгляд на специфику деятельности именно омских учителей представлен фрагментарно.

Исследование А. С. Тихонова «Учителя-земляки: память поколений» [12] включает отдельные воспоминания участников тех событий. Книга представляет собой сборник воспоминаний, документальных свидетельств и биографий учителей г. Омска и Омской области, внесших значительный вклад в развитие народного образования в годы Великой Отечественной войны и послевоенные десятилетия. Автор собрал уникальные архивные материалы, личные письма, дневники и фотографии, отражающие повседневную жизнь и профессиональный путь представителей педагогического сообщества Омского региона. Особое внимание уделено вопросам сохранения преемственности поколений, передачи исторического опыта и традиций омского учительства. Однако, систематизированного анализа исторических документов и материалов архивов в данной работе пока не было проведено.

Монография Е. Н. Зоркиной, Л. М. Шестаковой [3] представляет исследование состояния народного образования в Сибири периода Великой Отечественной войны. Авторами проведен тщательный анализ архивных документов, официальных отчетов, воспоминаний участников образовательных отношений и иных источников, позволяющих воссоздать полную картину функционирования системы образования в условиях военного времени. Особенно ценным представляется включение сведений о специфике работы учителей Омска, что позволяет использовать данное издание как опорный источник при проведении дальнейших исследований по выбранной теме.

Сборник материалов научно-практической конференции «Омские школы в годы Великой Отечественной войны: хроника событий и судеб» [10] объединяет доклады и выступления ученых, педагогов, краеведов и непосредственных участников событий, посвященные функционированию системы образования Омска в годы Великой Отечественной войны. Данный сборник выделяется рядом преимуществ: использование оригинальных источников, поскольку включает архивные материалы, ранее не публиковавшиеся документы и воспоминания очевидцев; комплексный подход к исследованию, объединяющий научный анализ с живым рассказом участников

событий; актуальность для современного образования благодаря демонстрации примеров стойкости, ответственности и профессионализма учителей.

Диссертационное педагогическое исследование И. П. Федорова «Деятельность учителей Омской области в годы Великой Отечественной войны: историко-педагогический аспект» [13] посвящено изучению деятельности учителей Омской области в годы Великой Отечественной войны с позиций историко-педагогического подхода. Основное внимание уделено следующим направлениям: профессиональному поведению учителей в условиях военного времени; методам организации учебного процесса и внеклассной работы; социальной активности учителей и их участию в общественной жизни Омского региона; формированию патриотического сознания учащихся посредством уроков и мероприятий. Автором выявлена специфика работы учителей омской школы, обусловленная особенностями региона (эвакуация предприятий и учебных заведений, приток беженцев, изменение структуры населения); определены ключевые факторы, влияющие на эффективность педагогической деятельности в условиях войны (материально-техническое оснащение, кадровый дефицит, сверхвысокая нагрузка на учителей); охарактеризован вклад учителей в организацию помощи фронту, участие в сборе средств, патриотической агитации и пропаганде; изучены методы адаптации содержания и форм обучения к новым реалиям военного времени.

Исследуемая тема относится к разделу историко-педагогических наук, изучающих функционирование системы образования и профессионального сообщества учителей в экстремальных условиях Великой Отечественной войны. Несмотря на значительное количество публикаций, посвященных различным аспектам истории Омского региона военных лет, специализированной литературы, непосредственно касающейся опыта омского учительства, сравнительно немного. Это свидетельствует о перспективности дальнейшего углубленного изучения заявленной проблематики. Несмотря на наличие перечисленных трудов, ряд вопросов остается недостаточно проработанным: отсутствует комплексное изучение трудовых достижений именно омского учительства, объединенное единым исследовательским подходом; недостаточно представлены количественные показатели (численность учителей, динамика нагрузки, статистика успеваемости и др.) применительно к г. Омску; недостаточно выявлены индивидуальные судьбы многих учителей, чей личный пример мог бы стать основой для дальнейших исследований. Таким образом, существует необходимость комплексного изучения опыта омского учительства времен Великой Отечественной войны, особенно учитывая значение города Омска как важного центра эвакуации и тылового военно-экономического центра, что предполагает особый интерес к опыту местных педагогов в экстремальных обстоятельствах военного времени.

Методология и методы исследования

Методология исследования представлена историко-педагогическим подходом, который позволяет изучить эволюцию педагогической деятельности в динамике, выявить закономерности и особенности функционирования системы образования в экстремальных условиях войны; историографическим подходом, который необходим для выявления степени разработанности темы в науке, критического анализа предшествующих исследований и выделения нерешенных вопросов; аксиологическим подходом, позволяющим раскрыть нравственное и духовное значение труда учителей, показать их вклад в формирование патриотического сознания молодежи.

Для полноценного исследования использованы следующие теоретические и эмпирические методы исследования: архивное исследование - анализ документов государственных, ведомственных и личных архивов (документы государственного исторического архива Омской области, архивы образовательных организаций, семейные архивы); биографический метод - беседы с ветеранами педагогической деятельности, детьми и внуками учителей, участниками событий; анализ воспоминаний и мемуаров - изучение личных записей, дневников, писем учителей и учащихся военных лет; изучение местной прессы и периодических изданий - газеты, журналы, стенгазеты, выпускаемые школьниками и учителями в годы войны; фотодокументы и наглядные материалы, отражающие реальную обстановку в омских школах в исследуемый исторический период.

Результаты исследования, обсуждение

Проведенный анализ историко-педагогических источников и воспоминаний участников образовательных отношений исследуемого исторического периода, позволил обосновать основные позиции относительно анализа феномена трудовой доблести омского учительства в годы Великой Отечественной войны:

– высокая степень мобилизации человеческого и профессионального потенциала - учителя Омского региона продемонстрировали исключительную готовность к выполнению возложенных на них задач, активно участвовали в общественно-политической жизни, оказывали помощь семьям фронтовиков, занимались организацией шефской помощи госпиталям и предприятиям;

– значительная организационная перестройка учебного процесса - учебные программы были адаптированы к военным условиям, усилены занятия по физподготовке, допризывной подготовке, обучению основам медицинских знаний и гражданской обороны; увеличилось количество часов, отведенных на патриотическое воспитание [2];

– рост нагрузки на учителей - средний рабочий день учителя увеличился до 10–12 часов, многие педагоги совмещали основную работу с дополнительными обязанностями (дежурные смены, дежурства на предприятиях, организация субботников и воскресников) [4];

– преодоление материальных трудностей - несмотря на нехватку оборудования, учебных пособий, топлива и продовольствия, учителя находили нестандартные решения для поддержания учебного процесса (создавались самодельные учебные пособия, проводились занятия на открытом воздухе, использовались подсобные помещения) [1];

– поддержка эвакуированных - омские школы приняли большое количество эвакуированных детей и учителей, создавали дополнительные классы, проводили индивидуальную работу с прибывшими учащимися, помогая им адаптироваться к новым условиям [10].

Архивные материалы, мемуары и воспоминания участников образовательных отношений военного времени позволили зафиксировать определенные количественные показатели:

– количество действующих школ Омского региона увеличилось с 1939 по 1945 год примерно на 15%, что связано с необходимостью приема эвакуированных;

– численность учителей увеличилась незначительно (+5%), однако значительно выросла нагрузка на каждого педагога;

– уровень успеваемости учащихся снизился в среднем на 10% по сравнению с довоенным периодом, что объясняется ухудшением бытовых условий, увеличением числа сирот и детей из неполных семей [9];

– точных данных о количестве омских учителей, ушедших на фронт во время Великой Отечественной войны, в открытых источниках нет. Однако, известно, что в первые месяцы войны тысячи учителей по всей стране ушли защищать Родину. Многие из них были призваны в ряды Красной Армии, оставив свои семьи и профессии. В результате в школах резко сократилась численность педагогических кадров, что потребовало привлечения новых сил и перераспределения нагрузок оставшихся учителей. Согласно некоторым оценкам, в Омской области, как и в других регионах СССР, значительную часть призванных составляли мужчины, в том числе преподаватели. Женщины-учителя чаще оставались в

тылу, принимая на себя повышенную нагрузку и компенсируя недостаток кадров. Конкретные цифры зависят от архивных данных, которые могут варьироваться в зависимости от района и времени призыва. Для точного установления количества учителей, ушедших на фронт, необходимы дополнительные исследования архивных материалов и документов, хранящихся в музеях и учреждениях образования г. Омска и Омской области;

– за годы войны около 30% учителей Омска получили государственные награды и благодарности за добросовестный труд и активное участие в общественной жизни [8].

Также на основе проведенного исследования возможно обосновать и качественные характеристики деятельности омских учителей в период Великой Отечественной войны:

– высокая мотивация и ответственность учителей, выражающаяся в добровольном увеличении рабочей нагрузки, участии в общественных акциях, шефстве над больницами и предприятиями [6];

– индивидуальная забота о каждом ученике, создание особых условий для детей-сирот и эвакуированных;

– активное внедрение инновационных методик обучения, приспособленных к условиям военного времени (использование наглядных пособий собственного изготовления, проведение занятий на свежем воздухе, интеграция производственной практики в учебный процесс).

Воспоминания и мемуары участников образовательных отношений и материалы школьных архивов позволяют представить некоторые конкретные примеры проявления индивидуальной и коллективной трудовой доблести учителей:

– директор средней школы № 12 г. Омска Петрова Мария Ивановна лично возглавляла группу учителей, обеспечивающую доставку дров и угля в школу зимой 1942–1943 гг., благодаря чему школа смогла сохранить тепло и продолжать обучение даже в самые холодные месяцы;

– учительница начальных классов Анна Сергеевна Иванова создала кружок юных помощников фронта, ученики которого собирали теплые вещи, писали письма бойцам, ухаживали за ранеными солдатами в госпиталях;

– группа молодых учителей школы № 15 г. Омска добровольно работала ночными сменами на заводе,

производящим боеприпасы, при этом продолжая вести полноценные уроки днем.

Заключение (выводы, перспективы исследования, практическая востребованность)

Исследование расширило представления о деятельности омского учительства в годы войны, подтвердив, что: деятельность учителей выходила далеко за рамки чисто профессиональной деятельности, включала активную социальную и общественную работу; именно учителя стали важнейшим звеном в формировании патриотического сознания молодежи, выполняя уникальную миссию духовного наставничества; омское учительство сыграло ключевую роль в региональной интеграции эвакуированных детей и создании условий для их успешной учебы и социализации.

Полученные результаты имеют существенное прикладное значение: могут быть использованы в разработке учебных курсов по истории педагогики и краеведения; являются основанием для включения материалов о деятельности омских учителей в экспозицию Омского музея просвещения; служат базой для разработки методических рекомендаций по патриотическому воспитанию для деонтологического воспитания будущих педагогов на примере реальных историй героев-тружеников тыла.

Отметим перспективные направления исследования темы «Трудовая доблесть омского учительства в годы Великой Отечественной войны»:

– архивная работа: многие архивы, содержащие ценные документы о работе омских учителей в годы войны, еще не введены в исследовательскую работу. Необходимо провести полномасштабную обработку фондов областных, городских и школьных архивов, опубликовать найденные материалы в виде сборников документов и воспоминаний;

– междисциплинарные исследования: привлечение специалистов разных областей знания позволит расширить границы исследования: совместные проекты историков, педагогов, культурологов, социологов помогут составить целостную картину жизнедеятельности учителей Омска в военные годы; антропологи могли бы заняться изучением повседневности педагогов, их быта, привычек, жизненных ценностей; психологи могли бы проанализировать стрессоустойчивость и мотивацию учителей, сформировавшие основы эффективного взаимодействия с учениками;

– локальные исследования: можно углубленно рассмотреть опыт отдельно взятых учителей, конкретных школ города Омска и Омской области. Такие микроисследования позволили бы лучше понять нюансы региональной специфики

и выделить наиболее эффективные модели поведения учителей в сложной ситуации;

– актуализация педагогических практик: история омского учительства способна служить образцом эффективной педагогической стратегии в любых сложных условиях. Сегодняшним педагогам полезно изучать приемы и методы, разработанные в прошлом, для формирования устойчивых механизмов защиты психоэмоционального здоровья и обеспечения качественного обучения.

Список литературы

1. *Волков С. А.* Сибирская интеллигенция в годы Великой Отечественной войны. Иркутск: Байкальский государственный университет экономики и права, 2011. 240 с.
2. *Горбачевич Э. К.* Военное детство и школьные будни. Екатеринбург: УрФУ, 2009. 190 с.
3. *Зоркина Е. Н., Шестакова Л. М.* Народное образование в Сибири в годы Великой Отечественной войны. Новосибирск: Наука, 2008. 320 с.
4. История Омского образования: хрестоматия / сост. *Л. Б. Герасимова.* Омск: ООО «Издательство Литера», 2012. 360 с.
5. *Коган Е. А.* Советская школа в годы Великой Отечественной войны // Вопросы истории. 1970. № 8. С. 102–115.
6. Когда приходят дорогие письма… / Авторы-составители: *Г. А. Третьякова (Грязнова), А. Г. Третьяков.* Омск, 2019. 108 с.
7. *Корнев Н. В.* Педагогическое сообщество Западной Сибири в военные годы // Вестник Омского университета. 2005. № 3. С. 123–130.
8. *Куликов Ю. Г.* Воспоминания о войне: судьба учителей Сибири. Красноярск: Сибирский федеральный университет, 2007. 210 с.
9. *Маслова Т. И.* Образовательная политика и практика в годы Великой Отечественной войны. М.: Институт этнологии и антропологии РАН, 2005. 260 с.
10. Омские школы в годы Великой Отечественной войны: хроника событий и судеб // Материалы научно-практической конференции. Омск: ОмГУ, 2005. 180 с.
11. *Петров Г. Ф.* Школа Омска в годы Великой Отечественной войны. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004. 150 с.
12. *Тихонов А. С.* Учителя-земляки: память поколений. Омск: Издательство «Амфора», 2010. 288 с.
13. *Федоров И. П.* Деятельность учителей Омской области в годы Великой Отечественной войны: историко-педагогический аспект: автореф. дис. канд. пед. наук. Новосибирск, 2012. 24 с.

УДК 37.01

Глава 16

ГРАНИ НАСТАВНИЧЕСТВА. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ПРЕДМЕТНИКА НА ПУТИ К ПОБЕДЕ

Кузнецов Андрей Николаевич,
кандидат педагогических наук, доцент,
руководитель Аналитического центра,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: kuznetsov.an@raop.ru

Аннотация. В исследовании рассматривается вопрос о причинах и формах активизации наставнической деятельности в педагогической сфере в период Великой Отечественной войны. Материалом исследования стали биографические данные одного из ветеранов педагогического труда, тесно связанные с геополитическим, социально-экономическим и организационно-педагогическим контекстами первой половины 1940-х годов. Интерес представляют проведенные автором параллели между особенностями наставничества в военные периоды середины XX в. и первой четверти XXI в. Представленные результаты исследования обогащают историю образования и теорию воспитания и могут быть полезны специалистам, изучающим функционирование системы образования СССР в военный период, а также развитие наставничества в области образования.

Ключевые слова: наставничество, организационно-педагогические условия наставничества, профессионально-педагогическая деятельность, история педагогики, учитель-предметник, контекстуальность педагогической деятельности, Великая Отечественная война.

Введение

В музее Информационного центра «Библиотека имени К.Д. Ушинского» Российской академии образования (РАО) есть интересный экспонат – «аттестат с золотой рамкой» об окончании средней школы, выданный в 1939 г., предоставлявший его обладателю право поступления в вуз без вступительных экзаменов и, в какой-то степени, являвшийся аналогом современного аттестата с отличием и «золотой медали».

И для сотрудников библиотеки, и для посетителей музея, и, главное, для исследователей, изучающих историю образования, весьма небезынтересным может быть ответ на вопрос, кем был получатель этого документа, как

сложилась его дальнейшая судьба, и как она связана с этапами развития наставничествам в области педагогического образования. Важно посмотреть, как личность человека реализовывалась в сложный период развития образования, каким являлась Великая Отечественная война. Не менее значимым было бы обнаружение переклички специфики аксиологического и организационного аспектов наставничества с тем, что происходит в России в настоящее время.

Основные результаты

В декабре 1941 года Анна Давыдовна Малкина, обладатель «золотого аттестата» и студентка третьего курса МГУ, как и некоторые другие эвакуированные со своей семьей прибыла на станцию Ютаза в окрестностях г. Бугульмы в Татарской АССР. Ее мать, несмотря на почтенный возраст и высшее образование, вместе со старшей дочерью сразу пошла работать в колхоз: другой и более полезной для страны работы в сельской местности для них не было. Анна же, как студентка Московского университета, в сельсовете, разумеется, сразу получает направление на педагогическую работу в школу.

Какими были особенности деятельности сельской школы времен Великой Отечественной войны? Каков контекст педагогической деятельности в тот период? Очевидно, что большинство учителей-мужчин были призваны в армию, ушли в партизанские отряды; в ютазинской средней школе, например, остался только один мужчина – директор, человек уже очень пожилой. Молодая учитель, как и в современном контексте, характеризующимся дефицитом педагогических кадров, получает максимальную нагрузку. Анна, как студентка физического факультета, берет все уроки физики; ну, а где физика, там и математика. Девушке из Москвы в татарской деревне, конечно, были поручены и уроки русского языка; а так как она еще во время обучения в школе и в вузе довольно прилежно занималась немецким языком, ей поручаются и уроки немецкого языка. Учитывая, что она в свое время окончила музыкальный техникум, уроки музыки – тоже ей; а где музыка, там и рисование. А еще она в своей московской школе успешно занималась гимнастикой, поэтому ей досталась и физкультура. В общем, в школе, где почти нет учителей, такая значительная нагрузка ложится на девушку, которой чуть больше 20 лет, и у которой нет никакой педагогической подготовки.

При этом необходимо учитывать неблагоприятные бытовые условия, создававшие дополнительные сложности для работы: несмотря на детство и юность, проведенные в деревне, и соответствующими приобретенными привычками, полное лишений сельское бытие переносилось с трудом; жили в плохотопленных бараках и сараях – и это при том, что зима 1941−1942 гг. была очень холодной и снежной; Анна, как и многие другие учителя, должна была каждый день идти несколько километров по плохо очищенным дорогам и просто железнодорожным рельсам, через лес, подвергая свою жизнь опасности от

мороза, снежного заноса, волков и «лихих людей» (в т.ч. дезертиров, скрывавшихся от закона поблизости от населенных пунктов).

Что еще характеризовало контекст деятельности средней школы в сельской местности, в далекой глубинке России? По октябрьскому 1941 года постановлению Государственного комитета обороны вводятся изменения учебных планов и программ. В частности, обучающихся привлекают к общественно-полезному труду. Причем этот труд не формально общественно-полезный: на детей ложится действительно серьезная нагрузка не только в воспитательном смысле – работать в колхозе некому, а производственный план выполнять нужно. Уже в 1942−1943 году выходит ряд постановлений Совнаркома и Наркомоброза, сопровождающих методические рекомендации, а также приказов об укреплении патриотического воспитания, об усилении трудовой составляющей. Связано это было с тем, что детей нужно было не просто отправить на лесоповал, но их нужно было еще и научить на этом лесоповале работать; их нельзя было просто отправить в колхоз, а сделать их работниками сельского хозяйства хотя бы начального уровня квалификации. Это тоже было областью ответственности и, соответственно, составляющая деятельности сельского учителя.

И кто будет этих детей мотивировать и организовывать на трудовую деятельность? Учитель. А знает ли девочка в 20 лет как руководить не только своей деятельностью – а ведь и она тоже работает зимой на лесозаготовках, а летом в колхозе на посадках – но и работу своих учеников? И каким бы ни были ее комсомольская целеустремленность и трудовой энтузиазм, но требовалось где-то черпать силы и знания, чтобы еще и учить – выполнять полную педагогическую нагрузку, в том числе заниматься и воспитательной деятельностью.

Последняя тоже представляла очень серьезную проблему, какой она остается и сейчас. Отцы учеников, чаще всего, на фронте; матери – в колхозе; детей воспитывать некому; фактически, речь шла о безнадзорности. Поэтому учитель – она еще и в каком-то смысле «мать» для своих учеников, человек, организовывающий не только учебные, но и внеучебные занятия. Кроме того, как и сейчас, острой была и необходимость воспитательной, разъяснительной работы с родителями – с теми, кто оказывает существенное влияние на ученика, воспитуемого. Тогда, как и первой четверти XXI века, ставилась серьезная задача по «довоспитанию» родителей, что необходимо для обеспечения победы как на уровне государства, так и на уровне конкретного человека – на уровне большого социума или социума маленького. И здесь большое значение имеет воздействие на личность не только ученика, но и родителя – воздействие, которое должен обеспечивать педагог, учитель. Это было вопросом, в том числе, обеспечения государственной безопасности Советского Союза и отправки юных призывников на фронты Великой Отечественной войны.

Проблема обеспечения воспитания сельским учителем усугублялась и постоянно растущим количеством эвакуированных детей: все прибывали новые эшелоны из Ленинграда и других территорий СССР. При этом многие ученики, приезжающие без родителей, фактическими оставались социальными сиротами, и ими тоже нужно было заниматься. Это то, что, к сожалению, повторяется у нас – в каком-то преломлении – и сегодня. А кому это могло быть поручено в колхозе в период Великой Отечественной войны, и в настоящее время? Разумеется, учителям местной школы.

Возникал вопрос: точно ли неопытные педагоги – люди, только направленные на работу в школы, с самого начала своей работы могли выполнять весь этот многоаспектный функционал? Очевидно, что им нужна была определенная, структурированная методическая и организационная поддержка. Да, есть тот самый старик-директор школы, есть какие-то опытные учителя-женщины, и на этих людей, особенно на первом, доорганизационном, этапе, ложилась реализация миссии сопровождения. Но важно, что позже можно было рассчитывать не только на них: уже в первый год войны государство обеспечивало функционирование системы методического наставничества начинающих учителей. Учреждались «педагогические кабинеты» – прототипы институтов повышения квалификации; в деревни и малые города выезжали опытные учителя, которые проводят мини-программы дополнительного образования. Но главное, конечно, – деятельность местных органов управления образованием по организации наставничества внутри педагогических коллективов [1].

Те самые учителя, получившие опыт педагогического труда до войны – необыкновенные женщины, которые работали в колхозах, совхозах, на лесозаготовках, недоедавшие, но отправлявшие продовольственные посылки на фронт – должны были поддерживать и молодых педагогов – тех самых демобилизованных военных, комиссованных инвалидов (каким был и отец Анны, отправленный из действующей армии в тыл по ранению, полученному им уже на второй в его жизни мировой войне, и распределенный на работу инструктором в Осоавиахим), девочек, которые зачастую не совсем представляли, что такое педагогическая деятельность, хотя, конечно, очень хотели работать хорошо. А когда учитель ведет 5-7 предметов, она должна, во-первых, обладать предметными знаниями, которые у нее фактически только со школы и, возможно, с первых курсов университета; она должна обладать методическими знаниями: потому что она, помимо прочего, должна обеспечивать определенные, как бы мы сегодня сказали, «образовательные результаты».

И вот тут-то на первый план выходит проблематика наставничества, которое необходимо и сегодня, когда мы говорим о дефиците педагогических кадров и о многих проблемах, которые повторяются в практике школы даже, к сожалению, через 80 лет.

В том числе и с этим связаны выпуск в 2020 г. письма Минпросвещения России о целевой модели наставничества [5], объявление 2023 г. Годом педагога и наставника и разработка Российской академией образования Концепции развития наставничества в Российской Федерации [2] и Этического кодекса наставника [6], где дается теоретическая рамка наставничества: и то, и другое, и третье имело целью воспроизводство квалифицированных педагогических кадров, обладающих общественно и государственно ожидаемыми личностными качествами.

Важно понимать, что наставничество было и остается социально-педагогическим явлением и движением, непосредственно связанными с развитием личности, с воспитательным воздействием [3]. Наставничество понимается как взаимодействие индивидуумов, деятельность и наставляемого, и наставника, направленная на преодоление некоторых личностных и профессиональных дефицитов, и личностных дефицитов может быть даже более значимы, чем профессиональных, потому что человек должен захотеть заниматься педагогическим трудом [1]. При этом одним их важнейших результатов наставничества должно считать возникновение и поддержание мотивации педагога к тому, чтобы захотеть остаться в этой школе, а также понимание того, почему он должен там остаться, и в чем, собственно, заключается то самое социально-духовное служение, которым движем российский педагог, исповедующий традиционные российские ценности; без этого ему довольно сложно продолжать результативную работу в актуальных сложных социально-профессиональных условиях.

Наставничество связано с психосоциальной, эмоциональной поддержкой, а также с поддержкой профессиональной, потому что начинающий педагог теряется, оказываясь в незнакомом социальном и профессиональном микросоциуме, требующим от человека понимания своей социальной роли и социальной ответственности. При этом очень важна аксиологическая направленность наставничества, заключающаяся в передаче ценностей от наставника к наставляемому. Так было 80 лет назад, так оно и в настоящее время.

Сегодня, как и в период Великой Отечественной войны, все острее ставится вопрос того самого парадигмального сдвига [4], когда должно произойти смещение акцента с личных интересов к рассмотрению интересов социума, интересов государства, что, подчас, мало понятно и родителям, и ученикам, и, к сожалению, части педагогов как в сельской школе в 1940-ые годы, так и городским жителям современной России. Тем не менее, без движения к осознанию необходимости индивидуального личностного развития в целях общественного блага, блага страны, в конкретных военных условиях сложно рассчитывать на успех педагогического воздействия, способствующего обеспечению победы в войне. В этом контексте деятельность образовательных организаций должна быть направлена на формирование черт личности, которые помогут решить общественную и государственную задачи.

И именно наставничество, являющееся межличностным взаимодействием, форматом духовно-информационного обмена между педагогами, в военный период ставится во главу угла. Потому мы говорим о важности социальной роли педагога-предметника как элемента системы наставничества, профессионального социального воспитания, которое должно пронизывать всю деятельность педагогических работников. Как мы видим из последующих достижений выпускников школ периода Великой Отечественной войны (реализация космического проекта, развитие атомной энергетики, яркие проявления в области культуры), педагог-предметник на уровне межпредметной координации и формирования метапредметных умений способен участвовать в формировании личности своего ученика – личности, готовой к самореализации. При этом важно понимать, что ребенок, который приходит к нам, отдается нам родителям, государствам, обществом для его развития, для формирования его личности, должен выйти из школы не только духовно развитым и патриотически настроенным, он должен еще и выйти человеком со знаниями, знаниями применимыми к жизни, и знаниями, опять же, не абстрактными, а знаниями такими, какие они необходимы этому конкретному ребенку для его дальнейшего развития и самосовершенствования.

При этом одним из ключевых принципов наставничества [3] можно считать распределение ответственности за его результаты наставничества. Важно понимать, что они зависят от деятельности всех участников отношений сферы образования: родителей, учителей, администрации школы, органов государственной власти, представителей местного сообщества.

Заключение

Таким образом, в период Великой Отечественной войны наставничество было использовано как одна из эффективных технологий ликвидации профессиональных и личностных дефицитов посредством передачи аспектов методической, предметной и психолого-педагогической компетенций людей, привлекавшихся к работе в школе, но не обладавших должной профессиональной квалификацией. И этот опыт в настоящее время – когда педагогическая деятельность осуществляется в условиях необходимости активизации воспитательной и учебной деятельности для обеспечения безопасности нашей страны – не только востребован, но и, как показывает практика [1; 3 и др.], применим, и его воспроизведение позволяет получить хорошие результаты.

Благодаря, в том числе, и осуществлявшемуся наставничеству героиня нашего исследования, А. Д. Малкина, втянулась в педагогический труд, получила высшую профессиональную квалификацию, и на 70 лет, фактически до самого конца жизни, осталась работать в сфере образования. Она – одно из многих лиц достижения той самой Великой Победы. Находясь далеко от линии фронта, глубоко в тылу, она, как и ее коллеги в настоящее время, делала все от

нее зависящее, чтобы своей ежедневной кропотливой работой обеспечить общественный и государственный успех.

Важно помнить и понимать, что для благополучного исхода общего дела очень большое значение имела и имеет деятельность конкретных людей в конкретных обстоятельствах.

Список литературы

1. *Гордашникова О. Ю., Кузнецов А. Н., Федорчук Ю. М.* Актуализация эффективных форм наставничества в системе общего образования // Научно-педагогическое обозрение. 2023. № 2(48). С. 77–85.

2. Концепция развития наставничества в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2023/07/koncepcia-1.pdf (дата обращения: 20.12.2025).

3. *Кузнецов А. Н.* Аспекты методологии наставнической деятельности как научная основа ее регламентации // Психолого-педагогический поиск. 2023. № 3(67). С. 16–25.

4. *Кузнецов А. Н.* Воспитание обучающихся в парадигме традиционных российских ценностей: взаимосвязь семьи и школы // Семейные ценности и ценностное отношение к семье: методология и позитивный опыт: Монография. М.: ООО «МАКС Пресс», 2024. С. 139–151.

5. О направлении целевой модели наставничества и методических рекомендаций: письмо Минпросвещения России от 23.01.2020 № МР-42/02 [Электронный ресурс]. URL: https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-23012020-n-mr-4202-o-napravlenii/ (дата обращения: 12.07.2023).

6. Этический кодекс наставника в Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: https://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2023/12/eticheskii%CC%86-kodeks-nastavnika.pdf (дата обращения: 20.12.2025).

УДК 37.01

Глава 17

ПО ЗОВУ СЕРДЦА: ГЕРОИЗМ ЖЕНЩИН-УЧИТЕЛЕЙ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (ПРЕЗЕНТАЦИЯ)

Куровская Юлия Геннадьевна,
доктор педагогических наук, доцент,
ведущий аналитик лаборатории
сравнительной педагогики и истории образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: kurovskaya.yug@raop.ru

Аннотация. Доклад, представленный на научно-просветительском лектории, посвящен осмыслению героизма женщин-педагогов в годы Великой Отечественной войны. В центре внимания – ежедневная борьба учителей за сохранение жизни, человеческого достоинства и будущего своего народа. Основу источниковой базы исследования составил контент-анализ центральной периодической печати 1941–1945 годов (газет «Правда», «Известия»), позволивший объективно реконструировать героический образ женщины-педагога военного времени. На конкретных жизненных примерах раскрываются высокие душевные качества, великая сила характера, готовность к самопожертвованию женщин-учителей в суровый для страны период – те черты, которые стали залогом выживания системы образования и страны в годы военных испытаний. В лекции подчеркивается, что подвиг женщин-педагогов заключался не только в профессиональной самоотверженности в тылу, оккупации или на фронте, но и в сохранении гуманистических идеалов в нечеловеческих обстоятельствах. Исследование доказывает: профессия учителя обладает истинной сакральной ценностью и этическим фундаментом, которые остаются незыблемыми как в исторической ретроспективе, так и в условиях дня сегодняшнего.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, патриотизм, гражданская позиция, любовь к Родине, героизм, советские учителя, женщины-педагоги, тыл, оккупация, партизанское движение, фронт.

УДК 37.01; 373

Глава 18

РАЗВИТИЕ НАРОДНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ: НАУКА И ШКОЛА НА ПУТИ К ПОБЕДЕ

Куровская Юлия Геннадьевна,
доктор педагогических наук, доцент,
ведущий аналитик лаборатории
сравнительной педагогики и истории образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: kurovskaya.yug@raop.ru

Аннотация. Работа посвящена преобразованиям советской системы образования в годы Великой Отечественной войны. Автор рассматривает, как в условиях колоссальных разрушений и кадрового дефицита школе удалось не только сохранить преемственность обучения, но и реализовать ряд ключевых реформ. Особое внимание уделяется деятельности государства по повышению качества образования и созданию Академии педагогических наук РСФСР в 1943 г. На основе анализа материалов газеты «Правда» за 1943–1944 гг. раскрывается роль школы в патриотическом воспитании и мобилизации сил для помощи фронту.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, советская школа, история образования, образовательные реформы, Академия педагогических наук РСФСР, советская пресса.

Введение

Великая Отечественная война стала тяжелейшим испытанием для всех сфер жизни нашей страны, в том числе и для народного образования.

Несмотря на колоссальные потери и разруху, школа сумела выстоять и воспитать поколение людей, которые в борьбе за свободу и счастье человечества покрыли себя славой героев, жертвуя собой во имя Отечества и оказывая конкретную помощь народу, армии и фронту. В разгар войны государство инициировало ряд значимых реформ в сфере образования, направленных на сохранение всеобщего обучения и повышение его качества, а также учредило Академию педагогических наук РСФСР (1943) – новый научно-исследовательский центр для консолидации педагогических сил страны.

Цель исследования – рассмотреть преобразования в советской школе, реализованные в годы Великой Отечественной войны.

Материалом исследования послужили тексты советской центральной газеты «Правда», изданные в 1943–1944 гг. и отражающие образовательные реалии военного времени.

Теоретическую основу работы составили труды, посвященные методологии историко-педагогического исследования [1; 4], а также обучению и воспитанию детей в годы Великой Отечественной войны [3; 5].

Основная часть

Советская школа всегда жила интересами Родины. В условиях военного времени педагогическое сообщество осознавало особую ответственность за воспитание новых поколений, которым предстоит восстанавливать потери, понесенные нашей Родиной, и обеспечивать ее дальнейшее развитие.

В военные годы советская система образования переживала период значительных преобразований, направленных на укрепление дисциплины и повышение качества обучения. Во главе этих реформ стоял Народный комиссариат просвещения РСФСР, который под руководством В. П. Потемкина [2] реализовал ряд важных постановлений.

Судьбоносное значение для формирования государственной образовательной стратегии и укрепления научного и педагогического пространства страны имело создание в 1943 г. Академии педагогических наук РСФСР (ныне – Российская академия образования). Это событие нашло отражение в центральной прессе (рис. 1).

В Совнаркоме РСФСР

ОБ ОРГАНИЗАЦИИ АКАДЕМИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР

Совнарком РСФСР постановил организовать в гор. Москве Академию педагогических наук РСФСР, подчинив её Народному комиссариату просвещения РСФСР.

Совнарком РСФСР возложил на Академию педагогических наук РСФСР:

научную разработку вопросов общей педагогики, специальной педагогики, истории педагогики, психологии, школьной гигиены и методов преподавания основных дисциплин в начальных и средних школах;

подготовку через аспирантуру и докторантуру научно-педагогических кадров для вузов и научно-исследовательских институтов по педагогике и психологии.

Совнарком РСФСР:

а) утвердил президентом Академии педагогических наук Народного комиссара просвещения РСФСР тов. Потемкина В. П.;

б) передал в ведение Академии педагогических наук журнал «Советская педагогика»;

в) создал Комиссию по подготовке всех материалов, связанных с организацией Академии, в составе Народного комиссара просвещения — Потемкина В. П. (председатель), академика Обнорского С. П., профессоров—Яковлева Н. Н., Светлова В. П., Каирова А. И., Всесвятского Б. В., Маркова В. Н., Рубинштейна С. Л.;

г) обязал Комиссию представить в Совнарком РСФСР к 1 декабря проект Устава, состав действительных членов и членов-корреспондентов, смету расходов и штаты Академии педагогических наук;

д) передал в ведение Академии педагогических наук здания, принадлежащие Государственному литературному музею Наркомпроса РСФСР (Моховая, д. 6, Кропоткинский переулок, д. 18/26, ул. Мархлевского, д. 3);

е) передал Всесоюзной библиотеке им. В. И. Ленина Государственный литературный музей Наркомпроса РСФСР.

Совнарком РСФСР установил срок открытия Академии — 15 декабря 1943 года.

Рисунок 1. Статья «Об организации Академии педагогических наук РСФСР. Источник: 6, № 253 от 13.10.1943, с. 3

Академия была учреждена в столице Совнаркомом РСФСР и передана в прямое подчинение Народному комиссариату просвещения РСФСР. Первым президентом Академии был назначен Народный комиссар просвещения В. П. Потемкин, возглавивший комиссию по формированию структуры и устава учреждения.

На Академию возлагались масштабные функции: от фундаментальных исследований в области общей, специальной педагогики и психологии до прикладных разработок в сфере школьной гигиены и методик преподавания. Стратегическим приоритетом АПН стала подготовка высококвалифицированных научных кадров для вузов и профильных институтов, что заложило фундамент для долгосрочного развития системы просвещения.

Совнарком РСФСР определил две ключевые задачи новой Академии:

«научную разработку вопросов общей педагогики, специальной педагогики, истории педагогики, психологии, школьной гигиены и методов преподавании основных дисциплин в начальных и средних школах;

подготовку через аспирантуру и докторантуру научно-педагогических кадров для вузов и научно-исследовательских институтов по педагогике и психологии» [6, № 253 от 13.10.1943, с. 3].

Эти задачи отражали стратегический курс государства на долгосрочное развитие и совершенствование системы народного образования, призванной отвечать потребностям послевоенного восстановления Отечества.

Деятельность Академии педагогических наук мыслилась как масштабный научно-творческий проект. В его основу было заложено сочетание марксистско-ленинской идеологии и классического наследия русской педагогической школы, признанной на мировом уровне. Самобытность отечественной педагогики базируется на принципах гуманизма, демократичности и глубокой веры в потенциал просвещения. Особое внимание уделялось воспитанию качеств, традиционных для национального характера: патриотизма, трудолюбия, скромности и уважения к личности ребенка в сочетании с преданностью общественным интересам.

Значимым событием, подытожившим работу учебных заведений в чрезвычайно сложных условиях и обозначившим приоритетные задачи для учителей в преддверии нового учебного года, стало Всероссийское совещание по народному образованию, состоявшееся в Москве [6, № 195 от 06.08.1943, с. 4]. Масштаб мероприятия был впечатляющим: в нем приняли участие народные комиссары просвещения автономных республик; главы краевых и областных управлений народного образования; директора школ и учителя со всех регионов. Это было не просто всенародное дело, объединившее учительство, – это была настоящая мобилизация сил для решения важнейших задач военного времени.

Центральным событием совещания стал доклад народного комиссара просвещения РСФСР В. П. Потемкина. Его выступление, насыщенное цифрами, фактами и эмоциональным накалом, показало стойкость и самоотверженность советских педагогов. Несмотря на неимоверные трудности, советская система образования не только выстояла, но и сумела приумножить свои достижения в деле воспитания и обучения детей и юношества, – так, школьная сеть по всей стране не сократилась, а наоборот, расширилась на 1400 школ. Это был серьезный результат, достигнутый в условиях, когда многие здания были разрушены, а значительная часть учителей и учащихся мобилизованы на фронт или заняты на оборонных работах в тылу.

Доклад В. П. Потемкина не ограничивался констатацией фактов. Значительная его часть была посвящена задачам, стоящим перед системой образования в новом 1943–1944 учебном году. В. П. Потемкин подчеркнул, что от слаженной и эффективной работы всех участников образовательного процесса зависит успешное завершение намеченных планов по строительству и ремонту школ. Это свидетельствовало о приоритетности развития просвещения даже в условиях войны, о понимании властями важности подготовки будущих поколений к мирной жизни и восстановлению страны после победы.

Среди наиболее значимых изменений, о которых было объявлено на совещании, следует выделить введение раздельного обучения мальчиков и девочек в неполной средней и средней школе – с 1 по 10 класс. Это решение, несомненно, вызвало оживленную дискуссию, но оно было принято, и его реализация требовала от педагогического коллектива адаптации к новым условиям работы.

Особое внимание на совещании было уделено вопросам дисциплины и воспитания учащихся. Большое одобрение участников вызвало сообщение о введении правил поведения учащихся, зафиксированных в 20 пунктах ученического билета, который предстояло вручать каждому ученику городской школы, начиная с 5-го класса. Появление такого рода документа свидетельствовало о стремлении систематизировать воспитательный процесс, заложить основы гражданственности и патриотизма у молодого поколения.

В итоговой резолюции участники Всероссийского совещания призывают «все учительство и всех руководителей отделов народного образования советской страны начать 1943-44 учебный год в полной мобилизационной готовности и провести его с тем же воодушевлением и с тем же сознанием своего долга перед Родиной, с какими защищают ее свободу, независимость и честь славные бойцы героической Красной Армии» [6, № 195 от 06.08.1943, с. 4].

В целом, Всероссийское совещание по народному образованию показало способность системы адаптироваться к суровым военным условиям, а также подчеркнуло важность просвещения для победы и послевоенного восстановления страны. Решения, принятые на совещании, свидетельствовали о приоритетности развития образования и о желании сохранить и укрепить

советскую школу. Совещание стало переломным моментом, когда школа перешла от режима «выживания» к стратегии фундаментального укрепления.

Важным этапом реализации школьной реформы стало Всероссийское совещание (рис. 2), прошедшее в августе 1944 года и определившее конкретные механизмы выполнения правительственных решений на практике [6, № 203 от 24.08.1944, с. 3]. В повестку совещания вошли стратегические вопросы восстановления инфраструктуры в освобожденных от оккупации районах, кадрового обеспечения и усиления идеологического воспитания через взаимодействие школы и комсомольских организаций.

Очередные задачи школы

I

За истекший учебный год как в обучении, так и в воспитании подрастающего поколения советская школа выполнила значительную работу. Но достигнутые результаты еще нельзя считать достаточными. Перед учителями и органами народного образования стоит задача улучшения качества обучения и воспитания. Это поднимет его на уровень тех серьезнейших требований, которые пред'являет нам не только Великая Отечественная война, но и созидательная работа, ожидающая нашу страну после победоносного окончания борьбы с немецко-фашистскими варварами.

◇ ◇ ◇

Народный комиссар просвещения РСФСР академик В. П. ПОТЕМКИН

◇ ◇ ◇

школы. Итоги этого года показывают, что обучение в школе все еще продолжает страдать некоторыми застарелыми недугами. Основным недостатком школьного преподавания и знаний учащихся является формализм.

Грамматика родного языка изучается как догма, оторванная от живой жизни. Правила грамматики заучиваются школьниками наи-

бует заблаговременная и планомерная подготовка к экзаменам на аттестат зрелости. В частности отделам народного образования надлежит озаботиться подбором лиц, которым будет поручено проведение этих экзаменов. Как известно, эта ответственная задача возлагается только на педагогов, имеющих высшее образование.

Вся наша работа в школах упирается в основную проблему — обеспечение школ квалифицированными учительскими кадрами. К сожалению, в этом вопросе положение наше далеко не легко. Для школ РСФСР потребуется в нынешнем году до 80 тыс. новых учителей. Выпуск молодых специа-

Рисунок 2. В.П. Потемкин. Очередные задачи школы. Источник: 6, № 203 от 24.08.1944, с. 3

Основным инструментом повышения качества обучения стала реализация постановления Совнаркома СССР от 21 июня 1944 г. Данный этап реформы закрепил следующие системные изменения: внедрение раздельного обучения мальчиков и девочек в средних школах крупных административных и промышленных центров; переход к обязательному обучению детей с семилетнего возраста; введение «Правил для учащихся», ученических билетов и жесткого регулирования поведения школьников вне учебного заведения (включая посещение кино и театров); установление цифровой пятибалльной системы оценок взамен словесных и введение экзаменационной системы: выпускных экзаменов в IV и VII классах и испытаний на аттестат зрелости в X классе; официальное прекращение практики социалистического соревнования среди учащихся и учителей по вопросам успеваемости, что позволило сместить фокус на объективный учет индивидуальных знаний. Данные меры были призваны обеспечить качественный рост образовательного уровня в условиях перехода страны к мирной жизни и необходимости подготовки высококвалифицированных кадров.

Это совещание закрепило переход к более строгой, академической модели образования и показало готовность педагогического сообщества взять на себя ответственность за воспитание «нового человека», сочетая жесткую

государственную дисциплину с лучшими традициями отечественной педагогической мысли: «С законной гордостью смотрим мы на бойцов и патриотов, воспитанных советской школой. С чувством великой ответственности подходим мы к разрешению задач, которые ставятся перед нами жизнью. Ведь дело идет о воспитании новых поколений, призванных восстановить потерн, понесенные нашей Родиной, и обеспечить ее дальнейший невиданный расцвет» [6, № 203 от 24.08.1944, с. 3].

В 1944–1945 учебном году, который пришелся на завершающий этап Великой Отечественной войны, одним из ярких символов зарождения новой жизни стало начало обучения детей с семилетнего возраста.

Согласно материалам советской прессы того времени, например, статье «Первый день занятий в младших классах» в газете «Правда» [6, № 211 от 02.09.1944, с. 1], в столичных школах уроки начались в I–IV и десятых (выпускных) классах. К занятиям приступили около 40 тысяч семилетних ребят. Образовательные учреждения стремились создать для детей праздничную атмосферу: учителям было важно проявить педагогическое чутье и гибкость в работе с малышами; первоклассникам дарили подарки – первую ученическую тетрадь, ручку, букварь, сладости. Директора проводили беседы с детьми, объясняли правила внутреннего распорядка, а также знакомили их с кабинетами и библиотекой.

Как показывает анализ публикаций, восстановление образовательной сети школ проходило во всех регионах страны. Так, Ленинград, героически переживший блокаду, уделял особое внимание созданию условий для учебы. Например, женская школа № 159 празднично оформила самый уютный и светлый класс для семилеток. В регионе также открывались лесные школы для детей с ослабленным здоровьем (Шувалово и Парголово). В Ростове-на-Дону были восстановлены и отремонтированы 53 школы. В подготовке к учебному году участвовали предприятия-шефы: завод имени Октябрьской революции, трест «Водоканализация», комбинат «Рабочий» и другие. Родители в свободное от работы время восстановили школу № 26.

В Кировской области в Уржумской средней школе, где учился С. М. Киров, пристальное внимание уделялось патриотическому воспитанию. Класс, в котором учился будущий революционер, был любовно украшен, а учительница объяснила детям, что в этих стенах имеет право учиться только лучший по успехам и дисциплине коллектив. В Иванове школы также основательно подготовились: для семилеток поставили парты, которые были ниже обыкновенных, а шефы из Большой Ивановской мануфактуры имени Молотова приготовили малышам подарки. В Рязани в 5-й мужской школе начали работать семь первых классов. Для ребят организовали завтраки, а педагоги участвовали в детских играх на перемене. Однако сохранялись и проблемы: нехватка двенадцати учителей начальных классов и несвоевременный учет детей-семилеток. В Смоленской области (село Хохлово) здание школы, где ранее

размещался немецкий полицейский участок, было восстановлено силами колхозников и учителей. За лето они привели в порядок все помещения и завезли топливо [6, № 211 от 02.09.1944, с. 1].

Эти примеры показывают, что 1944–1945 учебный год стал символом возрождения страны и надежды на лучшее. Несмотря на огромные трудности, государство и общество смогли организовать обучение детей, создать условия для их развития. Труд учителя в этот период был настоящим подвигом, требовавшим предельного напряжения сил, душевной самоотдачи, терпения и любви к детям. Совместные усилия власти, предприятий и родителей позволили восстановить систему образования и заложить прочные основы для ее дальнейшего совершенствования в послевоенное время.

Заключение

Развитие народного образования в годы Великой Отечественной войны стало образцом мобилизации интеллектуальных и духовных ресурсов страны. В этот тяжелейший для всей страны период государству удалось не только сохранить систему просвещения, но и инициировать глубокие структурные реформы, направленные на повышение качества знаний школьников и укрепление их дисциплины.

Создание в 1943 г. Академии педагогических наук РСФСР ознаменовало переход к научно обоснованному управлению школой. Фундаментом новой образовательной стратегии стало объединение марксистско-ленинской идеологии и лучших традиций национальной русской педагогики. Такие ценности, как гуманизм, народность и бережное отношение к личности ребенка, сочетались с жесткими требованиями военного времени: введением выпускных экзаменов, пятибалльной системы оценок и раздельного обучения.

Реформы этого периода заложили базу для послевоенного научно-технического прорыва, доказав, что советская школа является не просто образовательным институтом, а стратегическим резервом государства.

Таким образом, путь науки и школы к Победе пролегал через возвращение к академизму, воспитание глубокого патриотизма и формирование ответственной, дисциплинированной личности, способной как защитить Родину от вероломного врага, так и обеспечить ее дальнейшее процветание.

Список литературы

1. *Богуславский М. В.* Современные проблемы образования в историко-педагогическом осмыслении. М.: Изд-во МЦНМО, 2025. 712 с.

2. Владимир Петрович Потемкин // Биобиблиографическая энциклопедия «Образование, наука, культура». Режим доступа: https://dates.gnpbu.ru/4-9/Potemkin/potemkin.html (05.08.2025).

3. *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.

4. *Лукацкий М. А.* Методология исторического познания // Историко-педагогический журнал. 2019. № 1. С. 101–122.

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. *Правда.* 1943–1944.

РАЗДЕЛ III. С ПАМЯТЬЮ О ПОБЕДЕ – К СУВЕРЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ

УДК 37.01

Глава 19

ШКОЛА ПОБЕДЫ: ПОМНИТЬ И ИЗУЧАТЬ

Пичугина Виктория Константиновна,
доктор педагогических наук, профессор РАО,
заведующий лабораторией сравнительной педагогики
и истории образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: Pichugina_V@mail.ru

Аннотация. В рамках исследования обсуждается просветительская и научная значимость темы «Школа победы», выбранной для международной ассамблеи Российской академии образования в 2025 году. В центре внимания организаторов и участников Ассамблеи оказались векторы развития отечественного школьного образования (акцент на нормативную составляющую и то, как осуществлялись государственная поддержка школ и управление ими) и общественное восприятие роли школы в военное и послевоенное время (акцент на нарративную составляющую и то, как осмысливался процесс и результаты образования школьников). Выбранная тема позволила рассматривать школу победы как феномен, который позволяет осуществить проблематизацию коллективной исторической памяти, и как особый предмет исследования для представителей различных научных школ и направлений. Это позволило инициировать широкую междисциплинарную дискуссию, в рамках которой речь шла не только о сохранении памяти, но и о преумножении научного знания о великом событии в истории нашей страны, которое существенно изменило систему школьного образования.

Ключевые слова: школа победы, история образования, Российская академия образования.

С 21 по 23 апреля 2025 г. в стенах Российской академии образования прошла международная ассамблея Российской академии образования «Школа

победы» — мероприятие, которое приобрело статус ежегодного. Первая международная ассамблея Российской академии образования прошла в 2022 г. и имела тему «Ученик в современном мире: формула успеха». Через год прошла вторая международная ассамблея Российской академии образования с темой «Педагог и время». Еще через год – третья, и ее тема была «Образование и семья — единство ценностей». Прошедшие и нынешняя ассамблеи позволили выстроить линию «ученик-учитель-семья-школа» — линию, которая позволяет понять не только понять проблемы и перспективы современного образования, но и оглянуться назад и оценить масштабность того пути, которое прошло наше образование.

Тема этого года была связана с 80-летием Победы в Великой Отечественной войне. В центре внимания собравшихся и подключившихся к мероприятию находились школа, которая вырастила поколение победителей и во многом предопределила жизнь после окончания войны. В год защитника Отечества организаторы Ассамблеи предложили обратиться к непростым страницам истории и истории образования, когда учителям и ученикам приходилось преодолевать сложности военного и послевоенного времени. Тема Ассамблеи, с одной стороны, находилась в рамках востребованной в современной российской исторической науке тематики о Великой Отечественной войне, а с другой – представляла собой методологический вызов, акцентируя внимание на необходимости обсуждения новых стратегий изучения и популяризации знаний о школьной культуре и школьной повседневности в военное и послевоенное время.

Выбор темы Ассамблеи и масштаб мероприятия позволили инициировать широкую междисциплинарную дискуссию по переосмыслению фундаментальных традиций российской школы и их актуализации в современных реалиях. Это уже не первое мероприятие, инициированное Российской академией образования, которое позволило акцентировать внимание на связи ретроспектив и перспектив (Комментарий 1). Однако Ассамблея этого года стала площадкой, где речь шла не только о сохранении памяти, но и о преумножении научного знания о великом событии в истории нашей страны, существенно изменившем систему школьного образования.

В рамках данной работы я сосредоточусь на школе победы как феномене, который позволяет осуществить проблематизацию коллективной исторической памяти, и как особом предмете исследования для представителей различных научных школ и направлений. Говоря о школе победы в контексте коллективной исторической памяти – памяти, которая соединяет поколения – мы должны быть осторожны в обращении с коллективными воспоминаниями о школе, потому что они были связаны с «серьезными историческими потрясениями» и могут создать «обманчивое впечатление» [5, с. 40], что все участники событий имели один и тот же образовательный опыт. Говоря о школе победы в контексте новых горизонтов научного поиска (историко-педагогического, историко-культурного,

историко-философского и т.д.), мы должны быть осторожны в выборе целевых ориентиров, потому что образовательная практика чаще всего не воспринимает «ни отличную от нее историю, ни похожую на нее» [2, с. 25]. Таким образом, тема Ассамблеи – «Школа победы» – позволила указать на многоаспектную сложность сосредоточения на школе военного и послевоенного времени, возникающую при сопряжении памяти с ее субъективным и эмоциональным и истории с ее объективным и рациональным.

В рамках Ассамблеи центральными стали обсуждения векторов развития отечественного школьного образования (нормативная составляющая и то, как осуществлялись государственная поддержка школ и управление ими) и общественного восприятия роли школы в военное и послевоенное время (нарративная составляющих и то, как осмысливался процесс и результаты образования школьников). Это позволило актуализировать многочисленные вопросы, без ответов на которые невозможно обозначить новые стратегий изучения и популяризации знаний об отечественном образовании в военное и послевоенное время. Обозначу лишь некоторые: как изучение школьного образования в военное и послевоенное время меняет наше понимание роли школы в развитии страны? что позволяет говорить о школе того периода как средстве, благодаря которому дети и молодежь осознавали значение войны, и пространстве принятия опыта, полученного детьми и молодежью в тылу или в эпицентрах военных действий? Поиск ответов на эти вопросы требует многоаспектного научного поиска, когда осознаются риски как «отбрасывания прошлого», так и «максимально бережного отношения к отечественным педагогическим традициям» [2, с. 31].

Источники, проливающие свет на систему школьного образования военного и послевоенного времени, демонстрируют тройную реакцию: «со стороны “обычных людей”, составителей/конструкторов учебников, государственных и политических официальных инстанций» [1, с. 87]. Так, обсуждая концептуальные отличия в подходах к отражению темы Великой Отечественной войны в содержании школьного образования, участники Ассамблеи говорили не только о «классических» источниках (например, учебниках и детской литературе), но и, например, о периодике для школьников. Анализ оформления обложек и содержание статей в журналах для школьников военного и послевоенного времени показывает, что на первый план были выведены недетские сюжеты, дела и темы. В столь любимом детьми журнале «Мурзилка» 1941-1945 гг., который стал «не по годам взрослым» в годы Великой Отечественной войны [4, с. 151], публиковались рассказы детей-героев о подвигах, письма школьников об их помощи фронту, детские рисунки и стихи о войне и т.д. Эти и другие источники показывают, что школьники воспринимали милитаризацию жизни не только как неизбежность, но и как приключение, мечтая о совершении подвигов, играя в войну или внося юмор в обсуждение военных тем.

Обращаясь к особенностям образовательных практик военного и послевоенного времени, участники Ассамблеи обращали внимание на то, что масштаб военных действий требовал изменения образовательных приоритетов и привычного уклада школьной жизни. Изменились правила набора учащихся, комплектация учительского штата, содержание учебных программ, оснащенность необходимыми для обучения материалами, тематика внеклассных мероприятий и многое другое. Милитаризация школьной повседневности стимулировала патриотические кампании по сбору вещей, спасению имущества и сохранению жизней детей, оставшихся без родителей. Силами учителей и школьников делалось все то, что считалось необходимым в период, когда страна стала полем военных действий. Само слово «школа» перестало быть универсальным, потому что у каждой конкретной школы была своя история и свои проблемы в контексте общей истории и общих проблем: одни школы находились недалеко от полей сражений, а другие – вдали от них, что привело к изменению посещаемости школ; одни школьные здания были уничтожены или повреждены, а другие частично или полностью использовались для военных нужд, что привело к нехватке помещений для проведения школьных занятий; одни школы сохраняли классно-урочную систему, а другие заменяли привычные уроки на домашние задания, консультации и сдачу зачетов по темам, что привело к сложностям при переведении промежуточной и итоговой аттестаций. История школы в годы Великой Отечественной войны дополнилась событиями, героями которых были школьники и учителя, и «примерами стойкости и трудовой доблести бойцов “армии просвещения”» [3, с. 147].

Обсуждая особенности образовательной политики указанного периода, участники Ассамблеи акцентировали внимание на том, что в школе победы объединились школа, необходимая в период военных действий, и школа, необходимая для жизни после окончания войны. Руководству страны удалось не только «сохранить систему управления образованием, направив работу учительства на решение новых задач, возникших в условиях военного времени» [6, с. 21], но и изменить управленческие векторы в послевоенное время. Военный и послевоенный периоды стали периодом временем серьезных вызовов, поставленных как перед системой школьного образования в целом, так и перед каждым конкретным учителем и учеником. Задачи по сохранению доступа к школьному образованию сменились не менее сложными задачами по расширению этого доступа. Школа победы преодолела серьезные трудности, ответив на поставленный временем запрос на подготовку людей с определенным уровнем образования, и на многие годы определив приоритеты в общем образовании. Их анализ значим для развития современной системы образования, представители которой не всегда понимают, зачем нужно «профессиональное понимание прошлого» и «каково его настоящее значение для интерпретации современности» [2, с. 24].

Научная дискуссия в рамках международной ассамблеи «Школа победы» Российской академии образования не ограничивалась рассмотренными в этой работе вопросами. Выбранная организаторами тема способствовала широкому обсуждению того, что образование в любой период истории является основой и способом миропонимания, но в немирное время представление о мире и себе в мире претерпевает серьезные изменения. Оценка влияния школы победы на современную образовательную практику и идентичность последующих поколений, а также ее роли в проблематизации коллективной исторической памяти и расширении горизонтов научного поиска может и должно быть продолжено. Ассамблея Российской академии образования 2025 года дала успешный старт обсуждению просветительской и научной значимости школы победы.

Комментарии

1. Ранее по инициативе Российской академии образования была проведена международная научная конференция «Научное наследие великого русского педагога К. Д. Ушинского» (13–14 марта 2023 г.), а также проводятся регулярные сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО. Обращу внимание также на цикл передвижных выставок РАО – уникальный проект, приуроченный к 80-летию Победы в Великой Отечественной войне.

Список литературы

1. *Безрогов В. Г.* Выйти из боя? Дыхание войны в российских учебниках для начальной школы // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. 2015. № 4 (16). С. 86–117.

2. *Безрогов В. Г.* История педагогики в поисках аудитории: креслица на гигантах или для гигантов // Историко-педагогический журнал. 2019. № 4. С. 20–34.

3. *Гуркина Н. К.* Российская школа в годы Великой Отечественной войны (особенности управления и развитие образовательной системы) // Управленческое консультирование. 2020. № 10. С. 146–156.

4. *Иванова С. В.* Детская периодическая печать в годы Великой Отечественной войны (на примере журнала «Мурзилка») // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. Т.2, №23. С. 144–151.

5. *Корнющенко-Ермолаева Н. С.* Коллективная историческая память: основания выделения понятия и роль в современной культуре // Векторы благополучия: экономика и социум. 2020. № 3 (38). С.32-51.

6. *Овчинников А. В.* Великая Отечественная война и российская общеобразовательная школа // Известия Российской академии образования. 2025. № 1 (69). С. 17–29.

7. *Пичугина В. К., Безрогов В. Г.* История педагогики в современную эпоху // Педагогика. 2016. № 8. С.104-112.

УДК 378

Глава 20

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В КОНТЕКСТЕ ИХ СОЦИАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ

Собкин Владимир Самуилович,
академик РАО,
доктор психологических наук, профессор,
научный руководитель лаборатории
социологических исследований в образовании
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: sobkin@raop.ru

Смыслова Мария Михайловна,
ведущий аналитик лаборатории
социологических исследований в образовании
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: smyslova@raop.ru

Адамчук Дмитрий Владимирович,
ведущий аналитик лаборатории
социологических исследований в образовании
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: adamchuck@raop.ru

Аннотация. В исследовании излагаются результаты анкетного опроса 3855 студентов педагогических вузов и педагогических специальностей классических университетов РФ. Основное внимание уделено рассмотрению взаимосвязи ценностных ориентаций и ряда индикаторов социального самочувствия, таких как оценка своего материально-экономического статуса, эмоциональная оценка успешности собственных жизненных перспектив, наличие/отсутствие эмиграционных установок.

Ключевые слова. Студент вуза, педагогический вуз, ценностные ориентации, материально-экономический статус, оценка жизненных перспектив, эмиграционные установки, социальное самочувствие.

Вопросы ценностей и их формирования относятся к наиболее значимым в области социально-гуманитарных наук. Психология обращается к рассмотрению ценностей как феномена общественного и индивидуального сознания (общественные и индивидуальные ценности). Понятие ценностей характеризует социальное, культурное и историческое значение для общества и индивида явлений действительности. Рассматривая ценности в качестве группового феномена, Д. А. Леонтьев определяет их как «концентрированное выражение опыта жизнедеятельности конкретной социальной общности» [3].

В конце 40-х – начале 50-х гг. 20 века в отечественной социальной психологии стала использоваться категория «ценностные ориентации». Б. Г. Ананьев отмечал, что ценности формируются в процессе социального развития в рамках структуры личности и являются продуктом ее жизненного пути [2]. Для определения направленности личности на определенные ценности он использовал понятие ценностные ориентации. В отечественной традиции в качестве направленности личности на ценности рассматривали ценностные ориентации также Л. И. Божович, В. Н. Мясищев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн и др. Ценностные ориентации «отражают отношение человека к действительности и в то же время представляют собой систему установок, регулирующих поведение человека, направляя вектор целеполагания согласно сложившейся системе ценностей» [5, с. 38]. Они являются значимым индикатором социального самочувствия человека – устойчивого переживания, в котором представлено отражение влияния содержательного контекста их социальной ситуации [6].

На сегодняшний день проблеме ценностей уделяется особое внимание при реализации государственной политики. «Укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей» согласно Стратегии национальной безопасности Российской Федерации, отнесено к национальным интересам Российской Федерации [1], а «защита традиционных российских духовно-нравственных ценностей» является стратегическим национальным приоритетом.

Таким образом, в настоящее время особую значимость приобретают вопросы, касающиеся подготовки педагогических кадров, личностного и профессионального становления учителей, способных обеспечить духовно-нравственное развитие обучающихся. В этой связи интерес представляет изучение ценностных ориентаций студентов университетов – будущих педагогов как особой социально-профессиональной группы.

Работа основана на материалах анонимного анкетного опроса, проведенного сотрудниками лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования РАО в 2023 г. В нем приняли участие

3855 студентов педагогических вузов и педагогических специальностей классических университетов Москвы и регионов РФ. Работа выполнена в рамках масштабного социологического исследования по выявлению особенностей социокультурного портрета современного студента педагогического ВУЗа, в котором особое внимание было уделено ценностным ориентациям студентов, и является продолжением линии наших исследований, посвященных изучению формирования учительства как социально-профессиональной группы [4; 7 и др.].

В настоящем исследовании представлены материалы, касающиеся влияния таких факторов, как самооценка собственного материально-экономического статуса, эмоциональная оценка успешности собственных жизненных перспектив, наличие/отсутствие эмиграционных установок на ценностные ориентации студентов. Заметим, что эти параметры, наряду с самими ценностными ориентациями, выступают значимыми индикаторами социального самочувствия студентов. Таким образом, данная работа посвящена исследованию ценностных ориентаций студентов вузов в контексте их социального самочувствия. Детальному анализу влияния на ценностные ориентации студентов разнообразных факторов (демографических, социально-стратификационных и социально-психологических) посвящена одна из наших публикаций в журнале Педагогика [5].

Жизненные ценности студентов: общая иерархия. Для выявления ценностных ориентаций студентов университетов им был предложен закрытый вопрос «Какие жизненные ценности являются для Вас наиболее значимыми?» (при ответе на него респонденты могли выбрать не более пяти вариантов ответов из 22 предложенных). Распределение ответов студентов приведено на рисунке 1.

Рисунок 1. Общее распределение значимости жизненных ценностей среди студентов вузов (%)

Из представленных на рисунке данных видно, что в структуре жизненных ценностей студентов доминирующие позиции занимают «хорошее здоровье» и «семья» (они важны почти для трех четвертей опрошенных). Третью по значимости позицию занимает ценность «материального благополучия». Практически каждый второй отмечает ценности, связанные с межличностными отношениями: «любовь (духовная и физическая близость)» и «дружба». «Свобода, независимость, самостоятельность» и «внутренняя гармония» значимы для каждого третьего студента. За ними следует блок ценностей, связанных с саморазвитием и самореализацией, включающий такие ценности как «познание, расширение кругозора», «развитие своего творческого потенциала и способностей», «жизненная мудрость и опыт», «активная деятельная жизнь». Они важны для каждого четвертого – пятого студента. Далее в порядке убывания следуют «красота, эстетические переживания» (17,3%) и «воспитание детей» (16,0%), «развлечения» (12,1%), «патриотизм» (11,4%), «счастье других» (9,8%), «участие в культурной жизни» (8,8%), «общественная деятельность» (7,9%), «религия» (5,9%), «успешная научная деятельность» (7,9%), «политическая активность» (2,3%).

Заметим, что, помимо базовых ценностей («здоровье», «семья», «материальное благополучие»), высокую значимость для студентов университетов имеют «любовь» и «дружба». Можно предположить, что место в иерархии ценностей, связанных со значимостью межличностных отношений,

обусловлено возрастными особенностями респондентов (согласно эпигенетической периодизации жизненного пути Э. Эриксона [8], студенчество приходится на окончание периода юности / начало периода ранней взрослости, для которого характерны значимость принадлежности к социальной группе, близости, интимности). В то же время на данном возрастном этапе (окончание периода юношества) значимыми являются установление профессиональной идентичности, включение в профессиональную деятельность. Отметим, что ценностные ориентации определяют общую направленность активности личности и, в том числе, процессы профессионального самоопределения и самореализации. В этой связи интересно, что лишь каждый четвертый-пятый современный студент отмечает значимость ценностей «познания, расширения кругозора» и «развития творческого потенциала и способностей», которые связаны с учебной деятельностью, посредством которой и достигаются основные цели подготовки специалистов. Иными словами, можно предположить, что обучение в вузе для ряда студентов выступает своего рода периодом «психосоциального моратория», в течение которого продолжается процесс профессионального самоопределения.

Ценностные ориентации студентов: влияние материально-экономического статуса. Специально проведенный анализ влияния оценки студентами материально-экономического статуса своей семьи выявил существенные различия в ответах респондентов (см. рис. 2).

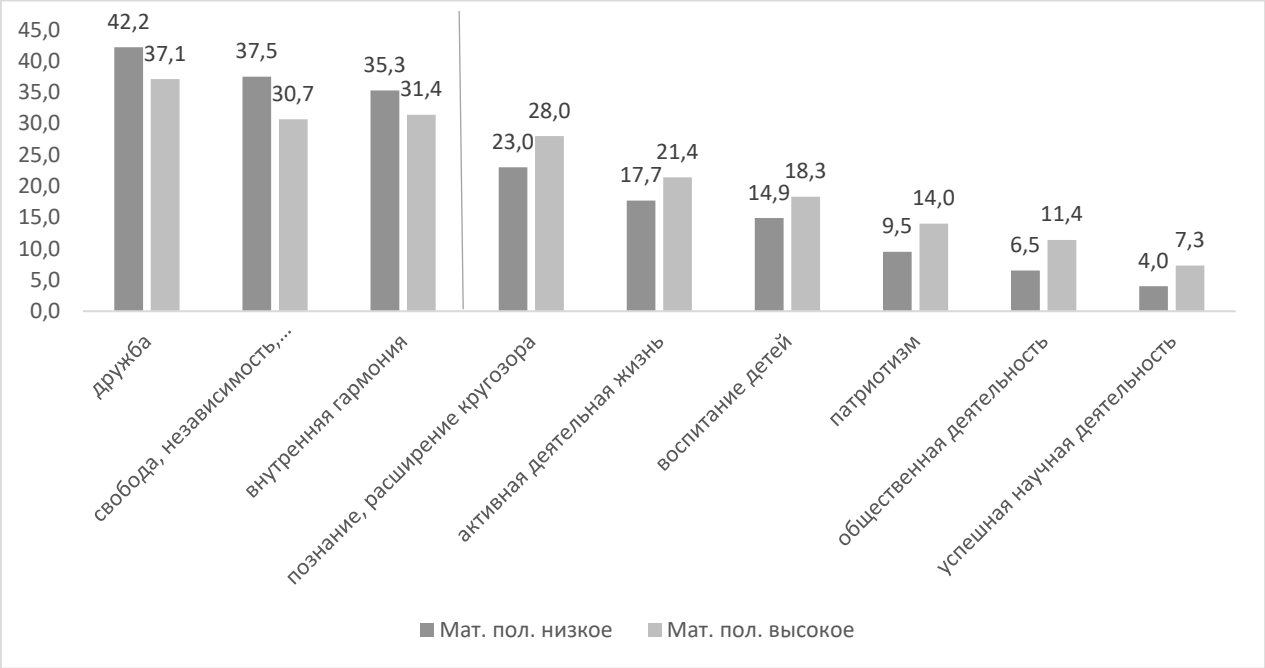

Рисунок 2. Различия в значимости жизненных ценностей между студентами из семей с разным материально-экономическим статусом, $p \leq 0,05$

Так, студенты из семей с высоким уровнем достатка существенно чаще указывают среди значимых ценностей «познание, расширение кругозора», «активную деятельную жизнь», «патриотизм», «воспитание детей», «общественную деятельность» и «успешную научную деятельность». Обращает на себя внимание то, что для студентов из благополучного социально-экономического слоя характерна высокая значимость ценностей, связанных с саморазвитием и самореализацией (в том числе и в научной сфере). В то же время их ответы фиксируют и высокую значимость традиционных ценностей. С нашей точки зрения, подобный результат отражает стремление высокообеспеченных студентов к поддержанию социального статуса и охранительные установки, касающиеся базовых общественных институтов (семьи, государства).

В то же время для студентов из низкообеспеченных семей более важными оказываются «дружба», «свобода, независимость, самостоятельность» и «внутренняя гармония». Их ответы фиксируют, с одной стороны, ориентированность на накопление социального капитала (это вполне ожидаемо для представителей слабых социальных страт), а с другой, – на независимость. Можно предположить, что повышение значимости ценности «свободы, независимости, самостоятельности» связано с тем, что студенты из низкообеспеченных семей уже на этапе обучения в вузе начинают себя самостоятельно обеспечивать, что актуализирует для них соответствующие ценности.

Ценностные ориентации студентов: влияние эмоциональной оценки успешности собственных жизненных перспектив. Для выявления эмоционального отношения студентов к собственному будущему, респондентам был задан вопрос, ответы на который фиксируют три варианта оценки успешности жизненных перспектив: оптимизм («Вы с уверенностью и оптимизмом смотрите в завтрашний день»), «сомнение» («у Вас есть сомнения в том, что жизнь сложится удачно») и «пессимизм» («Вы со страхом и пессимизмом ждете завтрашнего дня»). Анализ ответов студентов на вопрос о значимых для них ценностях, выявил принципиальные отличия «оптимистов» от «сомневающихся» и «пессимистов». Различия, выявленные при сопоставлении ответов студентов, оптимистично оценивающих свои перспективы, с двумя другими подвыборками приведены на рисунке 3.

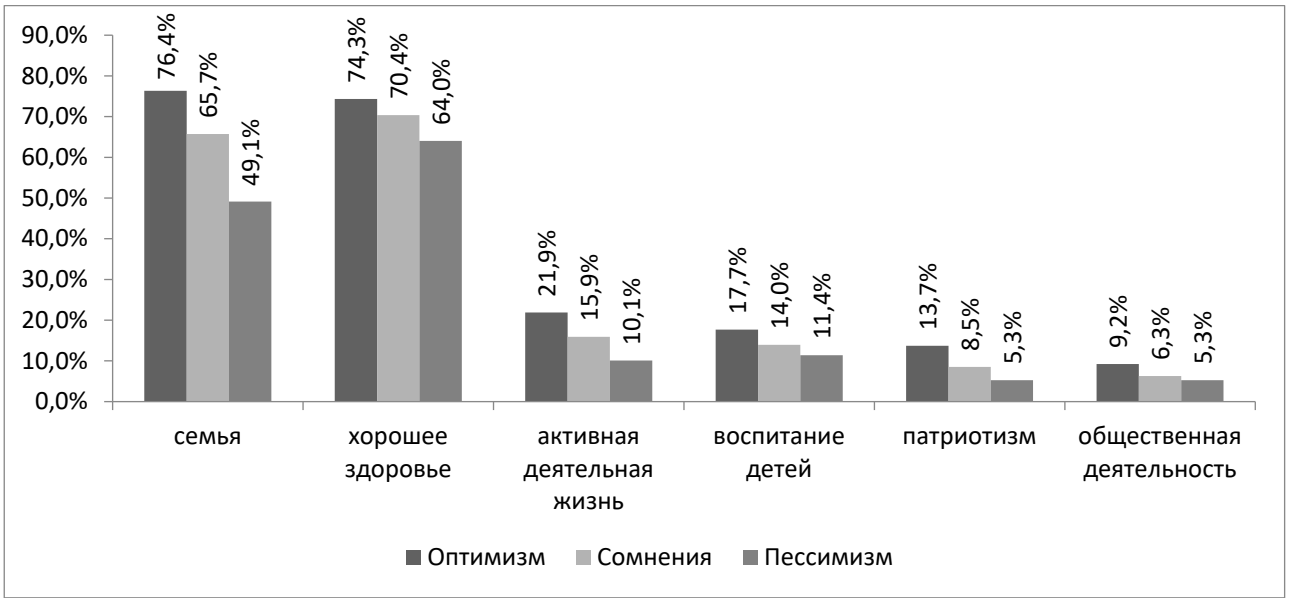

Рисунок 3. Различия в значимости жизненных ценностей между студентами, оптимистично оценивающими свое будущее по сравнению с «сомневающимися» и «пессимистами», p ≤ ,05 (%)

Из приведенных на рисунке данных видно, что студентов, позитивно оценивающих свои будущие перспективы, отличает более высокая значимость «семьи», «хорошего здоровья», «активной деятельной жизни», «воспитания детей», «патриотизма» и «общественной деятельности». Этот круг ценностей в целом можно охарактеризовать как традиционные, социально одобряемые. С одной стороны, они связаны с охранительными установками, касающимися семьи, Родины, а с другой, – с деятельной активностью.

Обучающиеся вузов, «со страхом и пессимизмом» оценивающие свои жизненные перспективы, в большей степени, чем «оптимисты» ориентированы на такие ценности, как «свобода, независимость, самостоятельность» (соответственно: «пессимисты» – 43,0%, «оптимисты» – 32,4%, p = ,001), «развлечения» (соответственно: 18,0% и 10,3%, p = ,0004) и «счастье других» (соответственно: 14,5% и 8,6%, p = ,003). Вместе с тем они чаще и «оптимистов», и «сомневающихся» отмечают среди значимых «развитие своего творческого потенциала и способностей» (соответственно: «пессимисты» – 29,8%, «сомневающиеся» – 23,5%, «оптимисты» – 21,7%, p ≤ ,04) и безразличие ко всем перечисленным ценностям (соответственно: «пессимисты» - 3,9%, «сомневающиеся» – 1,2%, %, «оптимисты» – 0,6%, p ≤ ,003). Иными словами, здесь проявляется ориентация «пессимистически настроенных» студентов, с одной стороны, на гедонизм, свободу и саморазвитие, а с другой – на обесценивание перечисленных ценностей.

В целом полученные результаты позволяют говорить о взаимосвязи ценностных ориентаций и базового эмоционального отношения к своему будущему среди студентов. Причем, значимость традиционных ценностей определяет оптимизм в оценке перспектив, в то время как значимость

«развлечений» и «свободы» связаны с негативной оценкой своего будущего. Этот результат обращает нас к идеям Э. Фромма о связи свободы и утраты чувства безопасности, а также представлениям о «социальном характере». В этом смысле пессимизм относительно своего будущего может быть рассмотрен как своего рода результат проявления «социального характера», не соответствующего «ожиданиям» общества.

Ценностные ориентации студентов: влияние эмоциональной оценки успешности собственных жизненных перспектив. Особое внимание стоит уделить рассмотрению влияния на ценностные ориентации эмиграционных установок как одного из индикаторов социального самочувствия. С целью выявления установок студентов, связанных с эмиграцией за рубеж, им был задан вопрос: «Хотели бы Вы уехать за рубеж на постоянное место жительства?» Различия в значимости жизненных ценностей между студентами, желающими жить в России и теми, кто хотел бы эмигрировать приведены на рисунке 4.

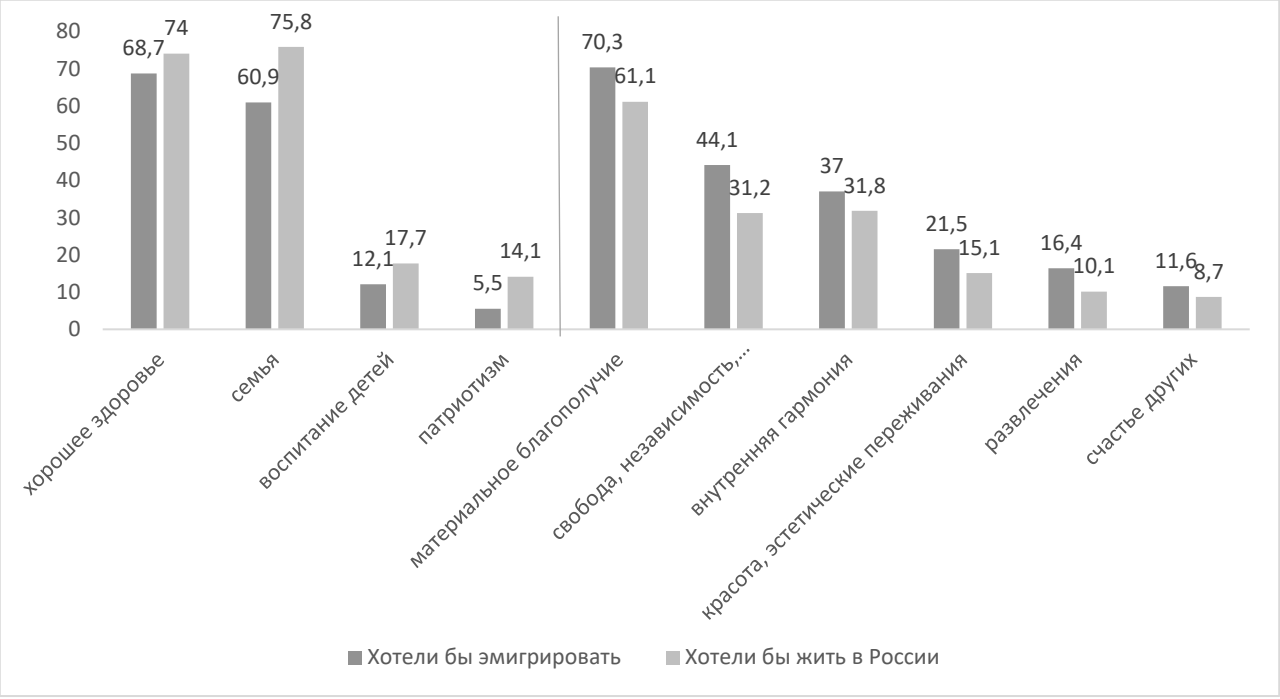

Рисунок 4. Различия в значимости жизненных ценностей между студентами, с учетом эмиграционных установок, p ≤ 0,006 (%)

Как видно из представленных на рисунке данных, студенты, желающие переехать за границу на постоянное место жительства, чаще среди значимых жизненных ценностей указывают «материальное благополучие», «свободу, независимость, самостоятельность», «внутреннюю гармонию», «красоту, эстетические переживания», «развлечения» и «счастье других». Этот комплекс жизненных ценностей характеризуется преимущественно индивидуалистической направленностью и акцентом на материальном благополучии, свободе, гедонизме. Можно предположить, что он отражает те

значимые жизненные аспекты, которые респонденты хотели бы найти в результате эмиграции.

В свою очередь, студенты, которые хотели бы жить и работать в России чаще указывают на ценности «хорошего здоровья», «семьи», «воспитания детей» и «патриотизма». Полученные результаты позволяют заключить, что этот комплекс традиционных ценностей является «сдерживающим» относительно формирования эмиграционных установок.

Результаты проведенного исследования ценностных ориентаций студентов университетов позволяют сделать следующие выводы:

1. Доминирующие позиции в иерархии жизненных ценностей студентов занимают базовые ценности – «хорошее здоровье», «семья», «материальное благополучие», а также характерные для данного возрастного этапа ценности, связанные со значимостью позитивных межличностных отношений. При этом ценности, связанные с учебной деятельностью («познание, расширения кругозора» и «развитие творческого потенциала и способностей») отмечает только каждый четвертый-пятый современный студент, что указывает на незавершившийся для многих обучающихся процесс профессионального самоопределения, когда обучение в вузе выступает в качестве «психосоциального моратория», позволяющего отсрочить окончательный выбор профессии и вхождение в нее.

2. Ценностные ориентации взаимосвязаны с такими индикаторами социального самочувствия, как самооценка собственного материально-экономического статуса, эмоциональная оценка успешности собственных жизненных перспектив, наличие/отсутствие эмиграционных установок. Принадлежность к высокообеспеченному слою связана со значимостью ценностей саморазвития, самореализации и ряда традиционных ценностей (семья и патриотизм), в то время как принадлежность к низкообеспеченному слою характеризуется высокой значимостью «дружбы», «свободы» и «внутренней гармонии». Оптимизм относительно своего будущего связан с высокой значимостью традиционных ценностей, отражающих охранительные установки относительно семьи и Родины, а также с высокой значимостью деятельной активности. Комплекс традиционных ценностей, включающий «здоровье», «семью», «воспитание детей» и «патриотизм», выступает в качестве важного фактора, «сдерживающего» студентов в формировании установок к эмиграции.

Студенческие годы – это особый этап социализации, когда происходит профессиональное становление, переход от предварительного самоопределения к самореализации. Исследования (в том числе, мониторинговые) ценностных ориентаций будущих педагогов представляют собой актуальную задачу,

поскольку учет их результатов важен для совершенствования воспитательной работы в вузах, способствующей личностному и профессиональному развитию будущих педагогов, формированию у них прочного фундамента ценностно-смысловых ориентиров, нравственных убеждений.

Список литературы

1. Указ Президента РФ от 2 июля 2021 года № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046 (дата обращения: 10.08.2025).

2. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. Л.: Издательство ЛГУ, 1968. 338 с.

3. *Леонтьев Д. А.* От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1996. №4. С. 35–44.

4. *Собкин В. С., Адамчук Д. В.* Современный учитель: жизненные и профессиональные ориентации. Труды по социологии образования. Т. XVIII., Вып. XXX. М.: Институт управления образованием Российской академии образования, 2016. 216 с.

5. *Собкин В. С., Смыслова М. М., Адамчук Д. В.* Социально-психологические особенности ценностных ориентаций студентов вузов // Педагогика. 2024. Т. 88, № 6. С. 38–49.

6. *Собкин В. С., Смыслова М. М., Калашникова Е. А., Адамчук Д. В.* К вопросу о социальном самочувствии студентов вузов // Теоретическая и экспериментальная психология. 2025. Т. 18, № 3. С. 61–71.

7. *Собкин В. С., Ткаченко О. В.* Студент педагогического вуза: жизненные и профессиональные перспективы. М.: ФГНУ «Институт социологии образования» РАО, 2007. 200 с.

8. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 344 с.

УДК 37.01

Глава 21

ФОРМИРОВАНИЕ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ И ОТВЕТСТВЕННОЙ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ КАК ОСНОВА ПОДГОТОВКИ ПОКОЛЕНИЯ ПОБЕДИТЕЛЕЙ МОЛОДЫХ РОССИЯН

Байер Елена Александровна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой
«Социальные и спортивные
педагогические технологии»,
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация,
E-mail: elenabaier@list.ru

Остапенко Анна Владимировна,
ассистент кафедры
«Социальные и спортивные
педагогические технологии»,
ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация,
E-mail: anhen1970@mail.ru

Аннотация. В работе рассматривается актуальная проблема формирования личности молодого россиянина в условиях современных геополитических вызовов и цивилизационного противостояния. Авторы обосновывают тезис о том, что системообразующим фундаментом воспитания «поколения победителей» является неразрывный синтез жизнестойкости в качестве способности к преодолению кризисов и ответственной гражданственности как осознанной активной жизненной позиции, основанной на глубоком понимании своей роли и ответственности за будущее Родины. На основе анализа отечественных педагогических и психологических концепций доказывается, что традиционный подход, делающий акцент лишь на патриотическом воспитании, является недостаточным без целенаправленного развития личностных адаптивных ресурсов. Предлагается интегративная модель педагогического воздействия, сочетающая проектные методы, историко-культурный контекст и практики формирования когнитивной гибкости. Получен вывод о том, что именно такой синтез позволяет сформировать не просто

лояльного гражданина, а активного субъекта, способного не только выдерживать давление обстоятельств, но и конструктивно преобразовывать действительность, обеспечивая тем самым устойчивое развитие и суверенитет Российской Федерации.

Авторами обосновывается тезис о взаимосвязи и синергетическом эффекте личностных качеств жизнестойкости и ответственной гражданственности в контексте профессионального становления молодых специалистов в социально значимых областях педагогики и спорта. Доказывается, что данные качества являются не просто желательными, но необходимыми для эффективной и устойчивой профессиональной деятельности.

Ключевые слова: жизнестойкость, ответственная гражданственность, поколение победителей, патриотическое воспитание, педагогическая модель, резилентность, молодежная политика, российская идентичность, педагогическая деятельность, спортивная деятельность, социальная ответственность, образовательная политика, технологический суверенитет, мировоззренческий суверенитет, гражданская идентичность, патриотическое воспитание, научно-педагогическая интеграция.

Введение

В рамках Года защитника Отечества и 80-летия Великой Победы актуализируется научный дискурс о преемственности героического наследия и формировании гражданской идентичности в современных социокультурных условиях.

В российской общественно-политической парадигме происходит переосмысление социального заказа, адресованного системе образования. Изменение глобальных условий акцентуирует задачу формирования у подрастающего поколения качеств, обеспечивающих технологический и мировоззренческий суверенитет страны. Данная задача не может быть решена исключительно в рамках трансляции предметных знаний, – она требует целостного подхода, направленного на становление личности гражданина.

Как отмечают ведущие эксперты Российской академии образования (РАО) и представители университетского сообщества, центральное место в этом процессе занимает формирование гражданской идентичности, основанной на осознанном патриотизме, принятии культурно-исторических традиций, усвоении системы духовно-нравственных ценностей, укреплении межпоколенческих связей.

Достижение этих целей является ключевым условием для консолидации общества и создания единого образовательного и ценностного пространства отечественной школы.

В данном контексте историческое наследие и преемственность поколений выступают не как объект пассивного изучения, а как фундамент для проектирования будущего. Обращение к опыту и достижениям

предшествующих поколений предоставляет важнейший ресурс для морально-нравственной ориентации и выработки моделей ответственного гражданского поведения.

Постановка проблемы

Актуальной научно-практической проблемой сегодня является повышение эффективности образовательного процесса в части воспитания молодых граждан. Решение данной проблемы видится в преодолении разрыва между педагогической практикой и современными научными исследованиями. Необходима системная интеграция результатов актуальных педагогических и психологических изысканий, проводимых научными центрами РАО и ведущими вузами, в повседневную работу образовательных организаций. Это позволит подкрепить воспитательные практики доказательным научным фундаментом, обеспечив их максимальную эффективность и соответствие вызовам времени.

Современный мир характеризуется высокой степенью неопределенности, геополитической нестабильностью и возрастающими психосоциальными нагрузками, что актуализирует необходимость изучения механизмов, позволяющих личности не только адаптироваться к стрессам, но и развиваться в условиях кризисов.

С методологической точки зрения, историческая память выступает не как статичный феномен, а как динамический конструкт, требующий целенаправленной трансляции между поколениями. Современная Россия, являясь правопреемницей народа-победителя, демонстрирует уникальный исторический парадокс: несмотря на геополитические вызовы разных эпох, страна сохраняет цивилизационную устойчивость, что позволяет говорить о формировании особого типа социального иммунитета.

Институт образования, в данном контексте, претерпевает смысловую трансформацию: из системы трансляции знаний он эволюционирует в полифункциональный комплекс, где наряду с профессиональными компетенциями формируются ценностные ориентации гражданско-патриотического характера, историческое сознание, основанное на принципе преемственности поколений, социальные установки, интегрирующие личные достижения с национальными интересами.

Эмпирические исследования (Бакшутова, Зырянова, 2020; Бугайчук, 2022; Совенко, 2021 и др.) подтверждают корреляцию между уровнем исторической грамотности и степенью сформированности гражданской идентичности у подростков. При этом педагогические практики, интегрирующие исторический контекст Великой Отечественной войны с современными примерами героизма, демонстрируют более высокую эффективность в формировании патриотических установок [4; 5; 17].

Таким образом, образовательные организации выступают системообразующим элементом в процессе конструирования гражданской идентичности, обеспечивая не только академическую подготовку, но и

формирование ценностно-смыслового каркаса личности, основанного на исторической преемственности и осознании гражданской ответственности.

Актуальность рассматриваемой проблемы обусловлена повышенными требованиями к психофизиологическим и личностным ресурсам специалистов, чья профессиональная деятельность связана с интенсивным межличностным взаимодействием, высокой ответственностью и необходимостью быть ролевой моделью. В данном контексте молодые педагоги и спортсмены оказываются в зоне особого риска профессионального выгорания и деформации, что детерминирует необходимость формирования у них специфических личностных ресурсов.

Цель исследования – теоретическое обоснование и анализ взаимосвязи конструктов жизнестойкости и ответственной гражданственности как интегративных качеств, составляющих психолого-педагогический фундамент для воспитания эффективного и патриотично ориентированного поколения.

Обзор научной литературы

Жизнестойкость представляет собой системный психологический феномен, определяемый как способность личности сохранять внутреннюю сбалансированность и успешность деятельности в стрессовых ситуациях. Данное понятие, введенное американским психологом С. Мадди (1933–2016) и российским психологом Д. А. Леонтьевым (1960 г.р.), охватывает не только индивидуальные копинг-стратегии, но и комплекс установок, навыков и ресурсов, обеспечивающих позитивную адаптацию вопреки неблагоприятным обстоятельствам [9; 10].

Проблема генезиса и развития жизнестойкости, как показывают исследования Е. А. Байер (2023), Д. Ш. Джалилова (2019), Е. В. Молчановой (2017), М. А. Одинцовой (2020), Т. А. Фассаховой (2016) и др., носит междисциплинарный характер и находится в фокусе внимания наук антропологического, социального и культурологического профилей, включая педагогику, психологию, искусствоведение, культурологию, философию, историю и социологию [2; 13].

Концепция жизнестойкости уходит корнями в античную философию, в частности, в стоицизм (Зенон Китийский, Сенека, Марк Аврелий), где разрабатывались идеи о принятии неизбежного и сохранении внутреннего равновесия вопреки внешним обстоятельствам. Философы-стоики подчеркивали важность саморефлексии, осмысленности жизни и исполнения долга, что позднее легло в основу экзистенциальной психологии и логотерапии (буквально: «исцеление смыслом») австрийского психолога, психиатра, философа и невролога, бывшего узника нацистского концентрационного лагеря В. Э. Франкла (1905–1997) [10].

Жизнестойкость в трактовке С. Мадди понимается как интегративная характеристика личности, включающая три компонента: вовлеченность (commitment) – способность быть активным участником событий, контроль

(control) – убежденность в способности влиять на исход ситуаций, и вызов (challenge) – восприятие трудностей как возможности для развития.

Эти компоненты, по мнению С. Мадди, формируются в детстве и подростковом возрасте под влиянием родительского воспитания (поддержка, поощрение инициативы, обогащенная среда), но могут развиваться и в зрелом возрасте через специальные тренинги.

Исследования С. Мадди среди менеджеров Illinois Bell в период массовых увольнений (1980-е гг.) выявили, что жизнестойкие сотрудники не только сохраняли продуктивность, но и демонстрировали посттравматический рост: укрепление здоровья, улучшение отношений, генерация инновационных идей. Это свидетельствует о том, что жизнестойкость выполняет не только протективную, но и трансформационную функцию [10].

В профессиональной сфере педагога данное качество проявляется в способности противостоять стрессу, связанному с высокой учебной нагрузкой, работой с разнородным контингентом учащихся и административным давлением.

Для спортсмена жизнестойкость является ключевым фактором преодоления физических перегрузок, психологического давления соревнований и неудач, а также необходимости постоянного самосовершенствования.

В зарубежной литературе часто используется термин «резильентность» (resilience), который акцентирует способность к восстановлению и адаптации после травмирующих событий. В отличие от жизнестойкости, которая фокусируется на проактивной позиции личности, резильентность часто рассматривается как процесс, включающий взаимодействие внутренних и внешних ресурсов.

В экзистенциальной традиции П. Тиллих и Р. Мэй ввели понятия «мужество быть» (courage to be) и «мужество творить» (courage to create), акцентируя способность личности противостоять экзистенциальной тревоге и преобразовывать угрозы в возможности самореализации. Эти идеи стали теоретическим фундаментом для современных моделей жизнестойкости, подчеркивающих активную роль субъекта в конструировании смыслов даже в условиях кризиса [12].

Российские исследования демонстрируют связь жизнестойкости с восприятием времени и саморегуляцией. Например, исследования среди людей, проживающих в зонах военных конфликтов, показали, что ориентация на «негативное прошлое» коррелирует с низкой жизнестойкостью, тогда как футуристическая направленность обеспечивает высокие показатели жизнестойкости и способность к планированию. Жизнестойкость положительно связана с такими аспектами саморегуляции, как гибкость, программирование действий и ориентация на достижения.

С позиций современной психологической науки жизнестойкость интерпретируется как системное качество личности, реализующее три

интегративные функции: мотивационно-целевую (детерминация активности, направленной на повышение качества жизни), энергетическую (поддержание достаточного уровня психофизиологической активации в условиях фрустрирующих воздействий) и адаптационно-регуляторную (обеспечение механизмов саморегуляции и поддержания профессиональной эффективности). Таким образом, данный психологический конструкт рассматривается в качестве значимого предиктора успешного копинг-поведения в стрессогенных условиях (Абаева, Гиоева и др., 2023; Байер, 2023; Светоносова, Клименко, Гришина, 2023) [2; 3; 13].

На наш взгляд, жизнестойкость не является исключительно предметом интереса психологии и становится важнейшей педагогической категорией. Ее целенаправленное формирование является стратегическим ориентиром для построения образования, адекватного вызовам XXI века. Задачу педагогического сообщества мы видим в разработке и внедрении конкретных методик и технологий, позволяющих интегрировать развитие установок жизнестойкости в повседневный образовательный процесс.

Актуальность проблемы формирования профессиональной жизнестойкости у будущих специалистов социальной сферы обусловлена возрастанием сложности и полифоничности вызовов, с которыми сталкивается современный педагог. В условиях постиндустриального общества, характеризующегося динамичностью, неопределенностью и трансформацией традиционных ценностных ориентиров, проектирование индивидуальной образовательной траектории в вузе должно включать в качестве ключевого компонента развитие психологической устойчивости и способности к эффективному совладанию с профессиональным стрессом [10].

Особую значимость данный аспект приобретает в контексте подготовки педагогов, чья профессиональная деятельность по своей природе является высоко эмоционально затратной и связана с постоянным межличностным взаимодействием. Исторически фигура педагога выступала не только транслятором знаний, но и социально-нравственным эталоном, артикулирующим общечеловеческие ценности для учащихся и их семей. В современных условиях от педагога требуется не только демонстрация профессиональной компетентности, но и личностная зрелость, проявляющаяся в способности к саморегуляции, эмпатии и принятию ответственных решений в ситуациях моральной дилеммы.

Профессиональная жизнестойкость педагога понимается нами как интегративное качество личности, включающее:

когнитивный компонент – способность к рефлексии и критическому анализу сложных профессиональных ситуаций;

эмоционально-волевой компонент – умение управлять эмоциональным состоянием, сохраняя оптимизм и целеустремленность в условиях фрустрации;

ценностно-смысловой компонент – ориентация на альтруистические идеалы служения, готовность к самоотверженным действиям в интересах защиты детства, семьи и родительства [13].

Таким образом, формирование данного качества у студентов становится не вспомогательной, а стратегической задачей высшего образования, непосредственно влияющей на их будущую способность к реализации профессиональных функций в соответствии с высокими этическими стандартами и запросами общества. Эффективная образовательная модель должна включать практико-ориентированные модули, тренинги преодоления стресса и методики case-study (целевые исследования), направленные на развитие рефлексии и эмоционального интеллекта будущих специалистов.

В рамках современного социально-психологического дискурса концепция жизнестойкости приобретает особую релевантность при анализе национально-культурных особенностей населения. Российский менталитет, сформированный в условиях исторических испытаний, демонстрирует феноменологию коллективной жизнестойкости, требующую междисциплинарного осмысления.

С теоретико-методологических позиций жизнестойкость нации представляет собой не статичный атрибут, а динамический конструкт, интегрирующий:

– историческую преемственность (трансгенерационная передача опыта преодоления кризисов);

– коллективное смыслопорождение (рефрейминг трудностей как вызовов для развития);

– социокультурный иммунитет (способность сохранять идентичность в условиях внешнего давления).

Эмпирические исследования С. Мадди (2018) и Д. А. Леонтьева (2020) подтверждают, что ключевыми медиаторами национальной жизнестойкости выступают: когнитивная гибкость в восприятии кризисов, сплоченность социальных институтов, а также развитые практики коллективного совладания [9; 10].

Примечательно, что российская культурная парадигма, в отличие от западных моделей индивидуальной жизнестойкости, акцентирует *соборность* как механизм распределения нагрузки при столкновении с вызовами. Это подтверждается лонгитюдными исследованиями, фиксирующими более высокие показатели групповой сплоченности в стрессогенных ситуациях по сравнению с индивидуалистическими культурами [7].

Ответственная гражданственность интерпретируется нами как осознанная и активная социальная позиция личности, основанная на принятии системы общественных ценностей и норм, чувстве долга и готовности к конструктивным действиям на благо сообщества. Для педагога это качество трансформируется в гражданско-педагогическую позицию: осознание миссии по воспитанию не только грамотного, но и ответственного, патриотично

настроенного члена общества. Для спортсмена, особенно выступающего на международной арене, ответственная гражданственность находит выражение в осознании себя как представителя нации, чьи достижения и модель поведения формируют имидж страны.

В контексте усиления динамики и нелинейности социальных процессов категория гражданственности эволюционирует от формального статуса к активной, осознанной и ответственной позиции личности. Ответственная гражданственность представляет собой интегративное качество, отражающее внутреннюю потребность и готовность индивида к деятельному участию в жизни общества на основе принятия норм права, морали и осознания взаимной ответственности [7].

Теоретический анализ позволяет выделить следующие взаимосвязанные компоненты ответственной гражданственности:

– когнитивный – система знаний о гражданских правах, обязанностях, политико-правовом устройстве государства и основах гражданского общества. Данный компонент формирует осознанность действий индивида [8];

– ценностно-мотивационный – принятие демократических и гуманистических ценностей, таких как справедливость, патриотизм, деятельная любовь к Родине, уважение к закону. Этот блок является источником внутренней мотивации гражданского поведения [16].

– поведенческий (деятельностный) – реализация усвоенных знаний и ценностей в практике гражданского участия – от законопослушного поведения и уплаты налогов до волонтерской деятельности, участия в самоуправлении и общественном контроле [15].

Ответственная гражданственность выполняет ряд ключевых функций в социальной системе:

– интегративная – способствует формированию общероссийской гражданской идентичности, преодолению социальной разобщенности и укреплению солидарности [1];

– регулятивная – выступает внутренним регулятором поведения, дополняющим правовые нормы, что снижает транзакционные издержки общества;

– развивающая – является драйвером социальных инноваций и гражданских инициатив, направленных на улучшение качества жизни в сообществе.

Таким образом, ответственная гражданственность представляет собой сложный, многокомпонентный социально-психологический конструкт, выступающий необходимым условием для консолидации современного общества и его устойчивого развития. Формирование ответственной гражданственности требует целенаправленных усилий со стороны институтов

образования, семьи, СМИ и гражданского общества через проекты, сочетающие правовое просвещение, ценностную коммуникацию и предоставление практик реального гражданского участия.

Российский народ на протяжении своей многовековой истории неоднократно демонстрировал исключительную способность к сохранению национально-культурной идентичности и суверенитета в условиях экстремальных вызовов и угроз. Данный феномен может быть рассмотрен через призму синтеза историко-культурных, социально-психологических и геополитических факторов.

С исторической точки зрения, формирование устойчивости российского социума обусловлено опытом преодоления масштабных испытаний: от преодоления последствий монгольского нашествия и Смутного времени до Отечественной войны 1812 года и Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Этот опыт стал частью коллективной памяти и культурного кода, транслируемого через институты образования, семейного воспитания и культурные нарративы.

В социально-психологическом аспекте ключевым элементом является феномен *коллективной резильентности* – способности сообщества к совместному преодолению неблагоприятных условий. Исследователи данного вопроса отмечают, что в российском культурном контексте доминируют модели коллективного, а не индивидуального совладания со стрессом. Ценности взаимопомощи, соборности и приоритета общего блага над личным выступают психологическим ресурсом в кризисных ситуациях [7].

Геополитический фактор проявляется в необходимости обеспечения безопасности на протяженных границах и в условиях сложного климата, что исторически требовало высокой степени централизации управления, мобилизационной готовности и способности к концентрации ресурсов для решения масштабных задач.

Таким образом, тезис о «непобедимости» российского народа находит научное обоснование в синергии трех факторов: исторически сформированного адаптационного ресурса, эффективных механизмов социальной кооперации и способности к смысловой трансформации вызовов в точки роста.

В структуре ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» на факультете «Психология, педагогика и дефектология» функционирует кафедра «Социальные и спортивные педагогические технологии» под руководством доктора педагогических наук, профессора Е. А. Байер. Научно-исследовательская деятельность кафедры сфокусирована на решении актуальных проблем современного образования и социальной сферы, в частности:

1. Разработка педагогической системы формирования жизнестойкости у обучающихся и молодых специалистов, занятых в сфере профилактики социального сиротства, физической культуры и спорта.

Данное направление предполагает создание теоретической модели и методического обеспечения для развития психологической устойчивости как ключевого профессионального качества.

2. Конструирование модельной характеристики жизнестойкости как интегрального показателя готовности выпускника к профессиональной деятельности. В рамках этого направления исследуются критерии и уровни сформированности жизнестойкости, а также моделируется готовность будущих педагогов и тренеров к реализации соответствующих педагогических технологий в работе с детьми-сиротами.

3. Проектирование системы сетевого взаимодействия образовательных учреждений, направленной на внедрение педагогической системы профилактики социального сиротства с использованием средств физической культуры и спорта. Это предполагает создание механизмов координации между вузами, центрами психолого-педагогического сопровождения и организациями для детей-сирот.

4. Разработка технологий проектирования жизненного пути как показателя жизнестойкой личности в системе непрерывного образования. Данное направление включает изучение траекторий профессионального и личностного самоопределения, а также создание практико-ориентированных инструментов для их коррекции и развития.

Важной особенностью кафедры является ее ориентация на интеграцию образовательной и научной деятельности, а также активное внедрение современных педагогических и психологических технологий в социальную практику региона. Это способствует подготовке педагогов-новаторов и педагогов-исследователей, способных эффективно работать в условиях реальной профессиональной деятельности.

Базовый статус кафедры обеспечивает возможности для полноценной реализации сетевого взаимодействия между организациями для детей-сирот и вузами, что позволяет оперативно реагировать на изменения в социальной сфере, образовании, здравоохранении и на рынке труда.

За пятилетний период деятельности кафедры сформирована научная школа, специализирующаяся на разработке различных форматов формирования жизнестойкости как у воспитанников из числа детей-сирот и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, так и у специалистов, работающих в детских домах, профессиональных образовательных организациях и замещающих семьях.

Методология и методы исследования

При проведении исследования поставлено несколько задач, для решения которых использовались различные методы и технологичные инструменты.

Методологическую основу исследования составили системный и компетентностный подходы.

Среди используемых методов исследования:

- общелогические методы познания – анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия, обобщение, генерализация, интерпретация и др.;
- теоретические методы – сравнительный анализ, историко-генетический метод и др.

Результаты исследования, обсуждение

Современная система подготовки педагогических кадров требует создания условий для максимального погружения студентов в реальную профессиональную среду. Эффективным механизмом такой подготовки выступает организация практики на базовой кафедре «Социальные и спортивные педагогические технологии», где деятельность будущих педагогов выстраивается через выполнение реальных профессиональных задач под руководством наставника, обладающего сформированными качествами профессиональной жизнестойкости, профессионального патриотизма, нравственной целеустремленности и педагогической любви к детям.

Эмпирические данные, полученные в период с 2020 по 2025 годы, свидетельствуют о том, что такая модель практики способствует целенаправленной подготовке специалистов для системы государственной поддержки детства. Ключевым аспектом данного подхода является преодоление формализма в подготовке педагогических кадров через формирование способности к инновационной деятельности и развитию умения партнерского взаимодействия при реализации социальных проектов.

В период 2022–2024 гг. кафедрой «Социальные и спортивные педагогические технологии факультета «Психология, педагогика и дефектология» Донского государственного технического университета проведено исследование с целью изучения уровня подготовки сегодняшних специалистов-практиков в сфере области физической культуры и спорта, студентов-магистров и преподавателей ДГТУ.

Опросники разработаны на основе концепции «Исследование феномена жизнестойкости в области социального сиротства» Е. А. Байер.

Диагностика профессионально-личностных качеств магистрантов

Социально-психологический блок:

1. Жизнестойкость (Тест Мадди).
2. Качества личности (Многоуровневый личностный опросник Многофакторный опросник эмпатии М. Дэвиса в адаптации Т. Д. Карягина, Н. А. Будаговской, С. В. Дубровской).

Проведена сравнительная диагностика профессионально-личностных характеристик участников экспериментальной группы до и после реализации магистерской программы образования.

Сравнительный анализ уровня жизнестойкости магистрантов представлен в таблице 1 и на рисунке 1.

Таблица 1

Динамика развития жизнестойкости магистрантов

Показатель	Среднее значение (констатирующий этап)	Среднее значение (контрольный этап)	Критерий знаковых рангов Вилкоксона	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
ТЖЖ	95,00	108,14	-2,375*	0,018
ТЖВовл	39,00	47,43	-2,371*	0,018
ТЖКонт	38,29	41,57	-2,410*	0,016
ТЖПрР	17,71	19,14	-2,060*	0,039

*p ≤ 0,05; **p ≤ 0,01

Методика «Тест жизнестойкости Мадди» (Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова, 2006) [Одинцова М. А.; Психологические тесты онлайн].

Кодировка: ТЖВовл – вовлеченность; ТЖКонт – контроль; ТЖПрР – принятие риска; ТЖЖ – жизнестойкость.

Повторная диагностика показала статистически значимое повышение уровня жизнестойкости (p ≤ 0,05) магистрантов, которое стало возможно существенному росту уровня вовлеченности (p ≤ 0,05) магистрантов в осуществляемую ими деятельность, уровня контроля (p ≤ 0,05) и принятия риска (p ≤ 0,05).

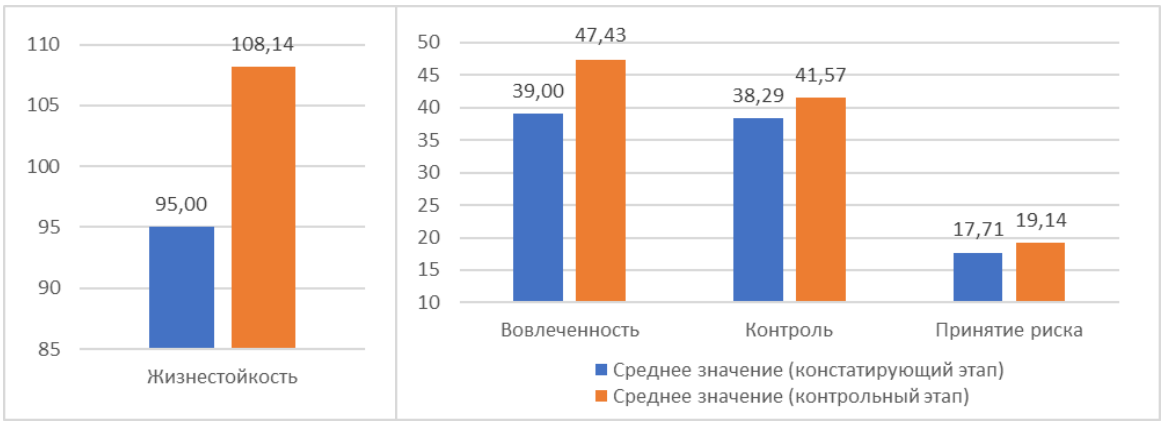

Рисунок 1. Динамика развития жизнестойкости магистрантов

Формирование компетенций самообразования способствовало созданию у магистрантов убеждений, позволяющих воспринимать органично свою жизнь, стремиться жить и развиваться в складывающихся условиях жизнедеятельности, сформировать конструктивные жизненные установки, реализовать себя и свои способности, проявляя активность в деятельности и преобразуя окружающий мир. Сформированные вовлеченность, контроль и готовность к принятию рисков

свидетельствуют об активности человека, о том, что он склонен получать удовольствие от собственной деятельности и решения сложных задач, находящихся в плоскости социальных взаимоотношений, выбирать собственный путь профессионального развития и личностного становления, принимая возможные риски и четко понимая, что опыт, независимо от того, является он позитивным или негативным, способствует развитию, активному усвоению знаний для последующего их использования.

Столь выраженная динамика развития жизнестойкости магистрантов стала возможна благодаря специально организованному обучению, актуализирующему устойчивое развитие личности обучаемых и ориентирующему их на непрерывное образование.

Далее рассмотрим динамику развития эмпатии магистрантов, результаты представлены в таблице 2 и на рисунке 2.

Таблица 2

Динамика развития эмпатии магистрантов

Показа-тель	Среднее значение (констати-рующий этап)	Среднее значение (контрольный этап)	Критерий знаковых рангов Вилкоксона	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
МфОЭд	18,71	21,29	-2,207*	0,027
МфОЭс	21,57	22,71	-1,511	0,131
МфОЭэз	18,43	22,29	-2,388*	0,017
МфОЭэд	16,86	10,14	-2,371*	0,018

*p ≤ 0,05; **p ≤ 0,01

Методика «Многофакторный опросник эмпатии (InterpersonalReactivityIndex, IRI – «Межличностный Индекс Реактивности»)» М. Дэвиса в адаптации Т. Д. Карягина, Н. А. Будаговской, С. В. Дубровской [Психологические тесты онлайн].

Кодировка: МфОЭд – децентрация (PT); МфОЭс – сопереживание (F); МфОЭэз – эмпатическая забота (EC); МфОЭэд – эмпатический дистресс (PD).

Контрольный этап диагностики показал существенные сдвиги в проявлениях эмпатии магистрантов, установлены статистически значимые изменения по шкалам «Децентрация» (p ≤ 0,05), «Эмпатическая забота» (p ≤ 0,05), «Эмпатический дистресс» (p ≤ 0,05). Статистически значимых различий по шкале «Сопереживание» до и после обучения по программе нет, данный показатель у магистрантов находится на среднем уровне.

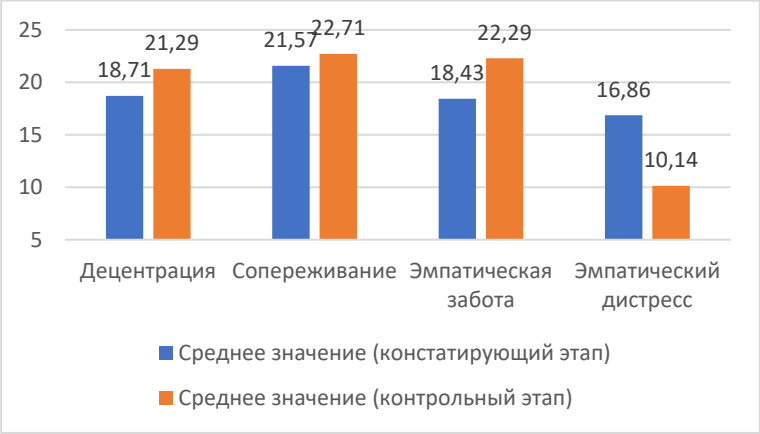

Рисунок 2. Динамика развития эмпатии магистрантов

Эмпатия, представляющая собой многокомпонентный психологический феномен (Дэвис, 1983), выступает ключевым фактором установления продуктивных профессиональных коммуникаций. В ходе реализации магистерской программы у обучающихся отмечается прогресс в развитии способности к пониманию и принятию позиции и опыта других людей, что находит отражение в повышении уровня децентрации. Сформированная установка на учет множественности перспектив в повседневном и профессиональном взаимодействии расширяет репертуар поведенческих стратегий специалистов, работающих с проблемой социального сиротства, способствуя оптимизации их социального функционирования и укреплению профессиональной идентичности.

Важным результатом образовательного процесса стало развитие когнитивной составляющей эмпатии, которая проявляется в способности к распознаванию и интерпретации эмоциональных состояний других людей, а также в актуализации альтруистических поведенческих паттернов. Это оказывает непосредственное влияние на эффективность социального взаимодействия в профессиональном контексте.

Не менее значимым компонентом является сопереживание (эмоциональная эмпатия), которое изначально демонстрировалось магистрантами на высоком уровне. Несмотря на отсутствие статистически значимой динамики по данному показателю, его изначальная развитость играет ключевую роль в профессиональной деятельности. Способность к непроизвольному вовлечению в переживания другого человека с формированием ответной эмоционально-интеллектуальной реакции («со-мыслие», «со-чувствие», «со-действие») обеспечивает более глубокое понимание клиентских ситуаций и способствует установлению доверительного контакта.

Существенным достижением образовательной программы является повышение уровня эмпатической заботы при одновременном снижении показателей эмпатического дистресса. Полученная положительная динамика

свидетельствует о трансформации эмпатийного ответа от эго-ориентированного (направленного на себя) к друг-ориентированному (направленного на помощь и поддержку). Данная трансформация имеет важное значение для профилактики синдрома эмоционального выгорания, поскольку снижает уровень психофизиологического истощения, связанного с непродуктивными формами эмпатии.

Таким образом, в результате целенаправленной образовательной деятельности достигнута сбалансированность основных составляющих эмпатии – когнитивной (децентрация), эмоциональной (сопереживание) и поведенческой (эмпатическая забота). Минимизация проявлений эмпатического дистресса создает предпосылки для устойчивой профессиональной самореализации выпускников в сложной сфере профилактики социального сиротства.

Заключение (выводы, перспективы исследования, практическая востребованность, авторский вклад).

Акселерация социально-экономических процессов, нестабильность и высокая степень неопределенности, характерные для современного мира, предъявляют новые требования к результатам образования. В данной ситуации на первый план выходит задача формирования не столько суммы знаний, сколько личностного потенциала, позволяющего выпускнику эффективно адаптироваться и активно действовать в быстро меняющихся условиях.

Важнейшим требованием современного работодателя сегодня является подготовка специалистов, способных достигать планируемого результата и обладающих устойчивой мотивацией к непрерывному самообразованию. Особенно это значимо для специалистов в области профилактики социального сиротства, где необходимо трансформировать внешние требования социального заказа во внутренние мотивы профессиональной деятельности.

Как справедливо отмечает В. С. Мухина, «Самосозидание требует от человека сосредоточения на своих особенностях, которые он помышляет развивать». Процесс профессионального становления предполагает развитие способности к рефлексии и ориентации на значимые сущности «великого идеополя общественного сознания», что позволяет специалисту качественно преобразовывать свои личностные характеристики в соответствии с требованиями профессии [11].

Современная отечественная школа выступает в роли стратегического института, от эффективности которого зависит не только качество человеческого капитала, но и устойчивость социокультурного и ценностного контура российского общества.

На основании изложенного мы делаем вывод, что формирование жизнестойкости и ответственной гражданственности следует рассматривать в качестве стратегической цели современного отечественного образования. Данные качества являются взаимодополняющими и составляют основу для подготовки молодых людей, способных к конструктивной самореализации в

сложных условиях, к принятию ответственных решений и к активному участию в строительстве будущего России.

Жизнестойкость предоставляет психологические инструменты для преодоления трудностей, в то время как ответственная гражданственность наполняет профессиональную деятельность высшим смыслом и мотивацией, выходящей за рамки личного успеха. Синергия данных качеств создает устойчивый личностный фундамент. Педагог, обладающий этим комплексом качеств, не только эффективно справляется с рутиной, но и становится агентом социальных изменений, воспитывая аналогичные качества у учащихся. Спортсмен, в свою очередь, демонстрирует не только волю к победе, но и силу духа, становясь примером социально ответственного поведения для молодежи.

Целенаправленное формирование и развитие жизнестойкости и ответственной гражданственности у студентов педагогических и физкультурных вузов должно рассматриваться как стратегическая задача системы профессионального образования. Это позволит не только повысить эффективность и долговечность кадрового потенциала в этих сферах, но и усилить их воспитательный и социально-консолидирующий потенциал в обществе.

Список литературы

1. *Абрамов Р. Н.* Традиции и инновации в практиках гражданственности: российский контекст // Общественные науки и современность. 2021. № 2. С. 87–99.

2. *Байер Е. А., Залужная М. В., Горбаткова О. И., Илларионова А. Ю.* Проектирование персональной модели развития профессиональной жизнестойкости специалиста в области социального сиротства // журнал «Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология». 2023. Т. 6. №1. С. 94–107.

3. *Байер Е. А., Григорян Н. А.* Развитие жизнестойкости как фактора профилактики профессионально-личностной дезадаптации // Психологический журнал. 2018.

4. *Бакшутова И. В., Зырянова Н. С.* Историческая грамотность как основа формирования гражданской идентичности школьников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2020. № 4 (48). С. 74–78.

5. *Бугайчук Т. В.* Гражданская идентичность молодого поколения россиян: специфика и закономерности становления // Социально-политические исследования. 2022. № 1 (14). С. 70–80.

6. Воспитание и социализация в современной социокультурной среде: сборник научных статей IV Международной научно-практической конференции / Отв. ред. С. В. Кривых, А. В. Кандаурова. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2024. 436 с.

7. *Григорьев Д. С.* Ценностные основания гражданской идентичности в современной России // Социологические исследования. 2020. № 8. С. 44–54.

8. *Данилова Е. Н.* Гражданская идентичность и правосознание: особенности формирования в подростковом возрасте // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23. № 1. С. 76–85.

9. Личностный потенциал: структура и диагностика / *[А. Ж. Аверина, Л. А. Александрова, И. А. Васильев, Т. О. Гордеева и др.]*; под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011. 679 с.

10. *Мадди С.* Теория жизнестойкости // Психологический журнал. 2005. Т. 26. № 3. С. 37–45.

11. *Мухина В. С.* Личность: мифы и реальность. М.: Прометей, 2020. 456 с.

12. *Мэй Р.* Мужество творить: Очерк психологии творчества. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2021. 155 с.

13. *Одинцова М. А.* Жизнестойкость личности. М.: ИНФРА-М, 2020. 149 с.

14. Патриотическое воспитание спортсменов: учеб. пособие / *С. В. Новаковский, В. А. Бобровский, А. В. Бобровский, С. В. Кондратович*; М-во науки и высш. образования Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. 124 с.

15. *Паттурина Н. П.* Гражданское участие как форма реализации ответственности в современном обществе // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. 2019. № 3. С. 20–35.

16. *Собкин В. С., Адамчук Д. В.* Становление гражданственности в школьном возрасте: ценностные ориентации и социальные практики // Вопросы образования. 2017. № 4. С. 108–130.

17. *Совенко А. А.* Формирование гражданской идентичности подростков в процессе изучения истории // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72–1. С. 246–249.

УДК 378

Глава 22

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УНИВЕРСИТЕТСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Алдошина Марина Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры психологии и педагогики,
ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет
имени И.С. Тургенева»,
г. Орел, Российская Федерация
E-mail: maraldo57@mail.ru

Аннотация. Работа посвящена проблеме реализации в университете воспитывающей функции будущими педагогами. Актуализирована важность и потенциал университетского образования профессиональной подготовки педагога по формированию у обучающихся патриотических ценностей. Рассмотрены теоретические основы дефиниции ценностей, профессиональных ценностей и формирования патриотических ценностей будущим педагогов в профессиональной деятельности и образовательные практики их практической организации. Определены методологические основы, факторы и принципы реализации в университетском образовании этого процесса. Актуализированы разные виды образовательных практик профессиональной подготовки будущих педагогов в университетском образовании по формированию у обучающихся патриотических ценностей.

Ключевые слова: профессиональная готовность, патриотические ценности, университетское образование, будущие педагоги.

Задачами современного образования рассматривается обеспечение самостоятельной траектории социально-экономического и политического векторов российской независимой государственности в условиях технологических прорывов общества 4.0, изменения внешнеполитических акцентов многополярности, санкционного давления коллективного Запада, гибридных войн и обострения напряженности на юго-западных границах. В рамках направления «Инновационное развитие и модернизация экономики» «будут реализованы мероприятия, которые не только позволят российской экономике оставаться мировым лидером в энергетическом секторе, добыче и переработке сырья, но и создадут конкурентоспособную экономику знаний и высоких технологий» [6]. Ориентация университетского образования в России

на решение поставленной задачи поступательна, но в конце первой четверти XXI века претерпевает сложную череду изменений, смысл которых, солидаризируясь с Т. И. Пуденко, «с самых первых шагов были направлены на повышение доступности, качества и эффективности образования» [12]», но не всегда оказывались результативными.

Современная образовательная действительность характеризуется явным приоритетом воспитывающей направленности, зафиксированной чередой нормативных документов, рассматривая воспитание патриотически направленной личности задачей воспитания на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации и национально-культурных традиций [17], расширяя и уточняя дефиницию воспитания [18], расширяя воспитательные полномочия педагога [16] и реализуя разработанные Российской академией образования Примерные программы воспитания для дошкольных, общеобразовательных и профессиональных образовательных организаций, Федеральных рабочих программ воспитания для каждого уровня образования и федеральных календарных планов воспитательной работы [10], сопряженных с Федеральной программой воспитания для дошкольных организаций, примерной программой воспитания для профессиональных организаций, подкрепленных наличием профессиональной функции «Воспитательная деятельность» в профессиональном стандарте «Педагог» [9]. Подобная логика государственной политики в сфере воспитания подрастающего поколения создает абрис единства государственного подхода к проблемам воспитания и социального заказа образованию, определяющий потребность сформированных профессиональных патриотических ценностей у будущих педагогов.

Проблема формирования профессиональных патриотических ценностей у будущих педагогов в университетском образовании имеет историю своего обоснования: готовности к выполнению разных видов педагогической деятельности (К. А. Абульханова-Славская, В. И. Андреев, С. И. Архангельский, К. М. Дурай-Новакова, М. И. Дьяченко, М. И. Лукьянова, Р. Д. Санжаева, В. А. Слатенин, О. И. Шишкин и др.); общетеоретических подходов профессионально-педагогического образования (Б. Г. Ананьев, Е. В. Андриенко, В. П. Беспалько, Т. А. Ромм, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Н. Ф. Талызина, А. А. Федорова, М. М. Шубович и др.); стратегических направлений развития воспитания в Российской Федерации, подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности (Е. А. Александрова, Л. В. Байбородова, Н. М. Борытко, М. В. Груздев, А. В. Золотарева, И. А. Колесникова, А. А. Кораблева, Г. В. Куприянова, Л. П. Илларионова, М. И. Морозова, С. Д. Поляков, П. В. Степанов, И. Г. Харисова и др.); готовности будущего педагога к воспитательной работе в образовательных учреждениях на основе сформированных в университете патриотических ценностей (М. И. Алдошина, М. М. Исаева, Т. В. Калинина, В. А. Караковский, Д. В. Кириченко, М. А. Мазниченко, Л. И. Новикова, Т. А. Ромм, А. В. Савченкова, В. П. Сергеева,

Н. Л. Селиванова, Т. А. Таскаева, И. А. Федосеева, М. В. Шакурова, Н. Е. Щуркова и др.), условий формирования у будущих педагогов готовности к патриотическому воспитанию (Н. А. Богданов, Б. М. Игошев, Б. А. Середа, Н. А. Сысоева и др.), а также формирование у них гражданских и патриотических качеств (Н. Н. Фомичева, Д. С. Шахметова, А. С. Фетисов и др.).

Исследования последних лет акцентно рассматривают формирование патриотических ценностей педагогами (Е. А. Александрова, М. И. Алдошина, Н. В. Горбунова, В. М. Гребенникова, Л. П. Илларионова, Л. В. Мосиенко, А. С. Фетисов и др.) на разных уровнях системы образования: в дошкольной (Н. Е. Татаринцева и Н. В. Тихонова) и в общеобразовательной (Е. А. Гриценко) образовательной организации у обучающихся (И. В. Албутова, Д. Н. Дементьев, Н. М. Заробекова, Н. В. Ипполитова, И. В. Щербак), в кадетском классе (Т. В. Сидорова, С. И. Ким), в содружестве с общественными объединениями (Д. О. Павловская), в поликультурной среде (Л. Р. Храпаль) и дополнительном образовании детей (Ю. В. Кудинова, Д. Ф. Муканаев).

Проблема ценностей выступает базой в исследовании патриотического контента формирования личности и профессионализма будущего педагога. Основа базы анализа аксиологической теории профессиональных ценностей заложена В. П. Тугариновым и Г. Г. Дилигентским. Трактовка понятия ценности включает ряд трактовок: культурной ценности в структуре для носителя (Р. Ф. Бенедикт, Дж. Бери, М. Мид); ценностного смысла и его влияния (Л. А. Архангельский, В. Виндельбанд, Р. Рикерт); центрированного понимания социальной (Р. М. Вильяме, К. Клакхон, А. С. Фетисов) или психологической важности ценности (В. Брожик, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн) или в ее преобразовании в ценностную ориентацию (Г. Е. Залесский, Б. С. Круглов, Д. И. Фельдштейн).

Патриотические ценности выступают основой формирования мировоззрения современного растущего человека, ведь «...есть несколько фундаментальных вещей, которые нас объединяют, и главная из них – это любовь к Родине, своему Отечеству...» (В. В. Путин). «Патриоти́зм (греч. Πατριώτης – «соотечественник», πατρίς – родина», «отечество») принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. В Толковом словаре Владимира Даля указывается, что патриот - любитель отечества, ревнитель о благе его, отчизнолюб, отечественник или отчизник» [5, с. 5]. «Патриотизм, как сплав памяти поколений, выступает базой духовности как характеристики личности. Воспитание любви к родному ландшафту, развитие способности созерцать красоту родной земли, овладение поэтическими формами родного языка через многочисленные произведения русского фольклора помогает проникнуть в глубины красоты родной земли, формирует способность отозваться на нее словом, песней, что расценивается как начало пробуждения

духовной силы человека (А. С. Хомяков, В. С. Соловьев, Н. А. Бердяев, С. Н. Булгаков и др.)» [2, с. 107].

«Организация воспитательной деятельности педагогических работников в современной образовательной организации позволяет формировать универсальные компетенции и личностные качества будущего специалиста, такие как российская гражданско-патриотическая идентичность; уважение к государственным символам; своему народу; гордость за свой край, свою многонациональную Родину» [4, с. 7]. Профессиональная готовность педагога к формированию патриотических ценностей у обучающихся является интегративным профессиональным качеством личности, представляющим единство взаимно обуславливающих характеристик: представления и ответственного отношения к аксиологическим знаниям о необходимости и важности для растущей личности патриотических ценностей, осознание из необходимости (познавательная), готовности и осознанной способности реализовывать на практике воспитывающую деятельность по формированию патриотических ценностей у обучающихся (аксиомотивационная), эмотивность и гибкость проявления чувственных реакций, сопережевания, сопричастности, ответственности (эмоциональная), наличие организационных, планирующих, проектных, управляющих и аналитических компетенций патриотического воспитания, обеспечивающих продуктивное педагогическое взаимодействие педагога и воспитанника по отношению патриотических ценностей (деятельностная) и профессиональной самооценки личностных качеств и соответствия действий и восприятия другими предъявляемым требованиям и нормам (рефлексирующая). Профессиональная готовность педагога к формированию патриотических ценностей у обучающихся проявляется как отражение в профессиосфере совокупности профессиональной нравственности, компетентности, критичности и процессуальной состоятельности как ответственного педагога, ведь «процессуальная состоятельность специалиста предусматривает владение им всеми необходимыми компетенциями, лежащими в основе созидания, освоение, апробации и внедрения новаций» [7, с. 182]. Прикладной характер готовности будущих педагогов к формированию патриотических ценностей проявляется в отложенной результативности, ведь ее итоговый уровень не означает оптимального воспитания подрастающего поколения в русле патриотических ценностей. Только проживание и преодоление жизненных препятствий во взрослости современными школьниками будет демонстрировать истинный уровень результативности профессиональной готовности современных студентов педагогических профилей. Эта дуальная детерминация (в университете формируются профессиональные патриотические ценности будущего педагога, который (если пойдет работать в школу) будет формировать у обучающихся ценности и нормы патриотизма и ориентиры руководства ими в повседневной деятельности и поведении) дополнительно усложняется личностными установками,

переживаниями, отношениями, влияющими на формирование норм, ценностей, отношений и моделей воспитания в образовательных практиках.

Связь элементов выработанных теоретических основ и образовательной практики иллюстрируется посредством используемых методологических подходов профессиональной готовности будущих педагогов по формированию патриотических ценностей у обучающихся. **Системная** методология позволяет рассматривать формирование патриотических ценностей как систему, включающую совокупность объектов и субъектов педагогического взаимодействия, блочную структуру образовательного процесса: целевого, содержательного, процессуального и результативного в логике разворачивания: цель – средство – результат (И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин) [3] и комплекса специально организованной системы педагогических средств, методов и форм воспитания. Еще А. Дистервег подчеркивал, что возможность качественной реализации педагогом профессиональных задач по воспитанию обучающихся зависит от преобразования учительским сознанием системы ценностей, подлежащих трансляции, «в некий внутренний стандарт человеческого поведения и отношений» [1, с. 77]. **Личностно-деятельностный** методологический подход (Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, С. Л. Рубинштейн и др.) характеризует процесс формирования профессиональной готовности как личную деятельность каждого участника воспитательного процесса, в котором осуществляется самостроительство профессионала в разных видах деятельности (учении, коммуникации, труде). Важной чертой педагогической деятельности выступает профессиональное творчество как гарант развития личности, объекта воздействия, системы коммуникации, созидания продукта и результата педагогической деятельности. Творческая компонента является интегративным инструментом воспитания патриотических ценностей и основой формирования конструктивной профессиональной готовности будущего педагога в университете. Сформированные воспитательные компетенции педагога в университетском образовании выступают вектором технологического саморазвития и социализации педагога в образовательной практике, так как «социальная компетенция человека предполагает исполнение им набора полномочий, направленных на совершение действий, способствующих воплощению в действительность намерений государства, общества или иной корпорации» [14, с. 13]. Формирование патриотических ценностей у обучающихся для будущих педагогов детерминируется широтой технологического инструментария, грамотно и целесообразно применяемого в конкретной ситуации воспитывающего воздействия, что актуализирует важность рассмотрения **технологической** методологии.

Интеграция рассмотренных методологических подходов формирования патриотических ценностей в профессиональной готовности будущих педагогов осуществляется посредством проявления педагогических принципов. Принцип в

педагогике «Большой толковый словарь русского языка» определяет как «основное, исходное положение какой-либо теории, учения, науки и т.п. [11]. «Принципы регулируют характер взаимодействия между педагогами, учениками, учебными материалами, учебно-воспитательной средой и другими факторами, обеспечивая целостность и эффективность образовательного процесса» [13, с. 320].

Основой комплекса принципов формирования в университетском образовании профессиональной готовности будущих педагогов выступает интегративность: науки и образования, воспитания и культуросообразности, субъектности и поведения, креативности и персонализации, диалога культур и вариативности технологического инструментария.

Проведенный анализ позволил выделить факторы влияния их интеграции в университетском образовании:

– отвлекающего влияния скоротечности технологических новаций и прорывов от потенций, рисков, дефицитов нормо-типичного личностного развития и воспитательной сферы профессионала в информационном обществе;
– градации стратегического и тактического проявления социокультурных, политических и иных факторов на воспитательную сферу университетского образовательного процесса;
– приоритет человеко-центрированной традиции в сфере образования на фоне технико-центрированной, ресурсо-центрированной и финансово-центрированной в период цифровизации всех сфер жизнедеятельности человека;
– разграничения персональных и интеграционных процессов в культуротворческом и созидающем сегментах социокультурной ситуации развития человека.

В университетском образовании становление профессиональной готовности будущих педагогов к формированию патриотических ценностей обучающихся осуществляется в учебном процесс путем наращивания мировоззренческого, гражданственного и патриотического потенциала разделов и тем по истории, философии, культурологии и т.п. Напрямую нацелен на формирование выше названной готовности ориентирован блок психолого-педагогической и методической подготовки будущих педагогов в университете (по направлению подготовки 44.03.01 и 44.03.05 Педагогическое образование), в совокупности занятий теоретической и практической подготовки, практик, научно-исследовательской работы студентов, самостоятельной работы обучающихся при контроле педагога и без него. Изначально целеориентированным вопрос формирования данного вида профессиональной

готовности будущих педагогов становится, вследствие актуализации Программы воспитания в университете и выделения гражданско-патриотического сегмента воспитательной работы. Эффективность контента изучения и освоения патриотических ценностей в профессионализации будущих педагогов продемонстрирована в волонтерской деятельности студентов и в разных видах социальной активности студентов в регионе.

Практическая реализация профессиональной подготовки будущих педагогов для формирования патриотических ценностей у обучающихся реализуется в образовательных практиках. Не прибегая к традиционным градациям образовательных форм, воспользуемся нетипичной классификацией образовательных практик по определенному результату, удобной для рассмотрения воспитательного потенциала университетского образования. «Примерами образовательных практик могут быть: практики, основанные на активной познавательной деятельности учащихся (проектная деятельность, исследовательская работа, дискуссионные формы *(*дебаты, круглые столы*)*); практики, использующие игровые и интерактивные форматы (деловые и ролевые игры, квесты, компьютерные игры); практики перевернутого и смешанного обучения; практики сетевых проектов, развивающие межпредметные и сетевые связи» [8, с. 3].

Образовательные практики активной познавательной деятельности будущих педагогов в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся характеризуются агентным включением и поисковой направленностью деятельности и включают проектные, исследовательские и дискурсивные формы. Примером подобных образовательных практик можно назвать питч-сессию «Ценности Победы» на базе Точки кипения, проектную сессию «Маленькая Родина в большой войне», форсайт-сессию «Детство на войне», круглый стол «Школа войны и мира», заседание дискуссионного студенческого клуба «СВО и СВОи» на тему: «Национальная безопасность и патриотизм», конкурс исследовательских проектов «Педагог57» с номинацией «Воспитание патриота», проектной мастерской «Цена и ценности Победы», посвященные 80-летию Великой Победы и Году защитника Отечества.

Образовательные практики, использующие игровые и интерактивные форматы в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся, характеризуются контекстной профессионализацией и игро-симуляционной направленностью и включают деловые, ролевые, компьютерные и иные игры (квесты, тренажеры, тренинговые программы и т.п.). Примером подобных образовательных практик можно назвать интеллектуальные игры (КВН, СТЭМ, межфакультетские интеллект-бои «Мы – патриоты», «Ценности русской культуры», «Загадки российской государственности», дискуссионный клуб «Я и мы», студенческий педагогический клуб «Ступени мастерства», тренинги личностного и профессионального роста «Ценности инновационного воспитания». Значимым форматом в этом сегменте является участие студентов

педагогических профилей в конкурсном движении: конкурсе профессионального мастерства «Педагогический дебют», конкурсе воспитательных проектов этнокультурной направленности «Ступени», конкурсе графической наглядности «Воспитывающий дизайн», которые имеют традиционную структуру игровой конкурсной программы: презентацию, представление профессиональной позиции, домашнюю заготовку профессионального видения проблемы, импровизационные и креативные многоролевые и креативные испытания.

Образовательные практики перевернутого и смешанного обучения будущих педагогов в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся характеризуются ролевым перестраиванием и сменой педагогических ролей, которые достигаются смешанным форматом образовательной деятельности. Пример может стать хакатон «Цена и ценности», сочетающий этапы командной и индивидуальной работы, дистанционного взаимодействия разработки командного проекта и персонализированной презентации (с оценкой команде за выступление одного), заготовки и инсайта (при составлении эмблемы, анимационной программы, коллажа, шаржа, мема и т.п.), импровизированной общей итоговой программы, построенной по принципу дополнения, сложившегося по сценарному ходу у предыдущих коллег.

Образовательные практики сетевых проектов, развивающие межпредметные и сетевые связи будущих педагогов в университете по формированию патриотических ценностей у обучающихся характеризуют потенциал современных практик междисциплинарного сетевого взаимодействия, складывающийся из ресурсов формируемого багажа профессиональных патриотических ценностей будущего педагога, сетевой формы взаимодействия в совокупности знания, отношений и опыта поведения и применения знаний и отношений (П. В. Степанов) [15, с. 48] и соединения творческого запала обучающихся, будущих педагогов, преподавателей, экспертов, что эффективно, с включением в ситуации расширенной реальности XR (VR, AR и MR), проявляется в STEAM, хакатон, форсайт, питч-сессии, аналитических процедурах SWOT-анализа, приемах использования искусственного интеллекта (ИИ) в EduScrum, проекторах вебинаров, митингов в сети, соревнований по проектированию терминальных ментальных карт и т.п.

Таким образом, провозглашая задачей университетского образования подготовку конкурентоспособного специалиста, в эпоху информационного общества и цифровой трансформации образования детерминируется важность качества подготовки высоко квалифицированных педагогических работников, обеспечивающих подготовку интеллигенции и интеллектуальной элиты в университетах, а также преемственность культурных традиций и культурного кода этноса и российской государственности. В этих условиях важность профессиональной подготовки будущих педагогов к трансляции

аксиологических основ Культуры и формирования патриотических ценностей не вызывает сомнения.

Профессиональная готовность педагога к формированию патриотических ценностей у обучающихся является интегративным профессиональным качеством личности, представляющим единство взаимно обуславливающих характеристик: представления и ответственного отношения к аксиологическим знаниям о необходимости и важности для растущей личности патриотических ценностей, осознание из необходимости, готовности и способности реализовывать на практике воспитывающую деятельность по формированию патриотических ценностей у обучающихся, эмотивность и гибкость проявления чувственных реакций, сопережевания, сопричастности, ответственности, наличие компетенций патриотического воспитания, обеспечивающих продуктивное педагогическое взаимодействие педагога и воспитанника по отношению патриотических ценностей и профессиональной самооценки личностных качеств и соответствия действий и восприятия другими предъявляемым требованиям и нормам. Ее структуру составляют познавательная, аксиомотивационная, эмоциональная, деятельностная и рефлексирующая компоненты.

Профессиональная готовность педагога к формированию патриотических ценностей у обучающихся проявляется как отражение в профессиосфере совокупности профессиональной нравственности, компетентности, критичности и процессной состоятельности. Методологическую основу ее формирования составляют системный, личностно-деятельностный и технологический подходы. Основой комплекса принципов формирования в университетском образовании профессиональной готовности будущих педагогов выступает интегративность, достигаемая под влиянием выделенных факторов влияния.

Воспитательный потенциал университетского образования профессиональной готовности будущих педагогов к формированию патриотических ценностей у обучающихся реализуется в образовательных практиках разного вида: основанных на активной познавательной деятельности учащихся; использующих игровые и интерактивные форматы; перевернутого и смешанного обучения; сетевых проектов, развивающих межпредметные и сетевые связи.

Список литературы

1. *Алдошина М. И.* Тенденции и проблемы современного профессионально-педагогического образования в университете // Образование и общество. 2022. № 6 (137). С. 75–81.

2. *Алдошина М. И.* Этнокультурные ценности и формирование эстетической культуры студентов // Вестник Брянского государственного университета. 2014. № 1. С. 105–110.

3. *Блауберг И. В., Юдин Э. Г.* Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 270 с.

4. *Гукаленко О. В.* Методология воспитания патриотизма и социальной ответственности обучающихся на основе приобщения к традиционным российским ценностям // Высшее образование сегодня. 2024. № 4. С. 2-9. DOI: 10.18137/RNU.HET.24.04.P.002.

5. *Демин И. В., Долгина Е. С.* Патриотизм: понятие и виды // Вестник магистратуры. 2015. №11–2 (50). С. 4–6.

6. Инновационное развитие и модернизация экономики. Государственная программа // Портал госпрограмм РФ: [Электронный ресурс] URL: https://programs.gov.ru/ (дата обращения: 27.07.2025).

7. Методологические подходы к подготовке студентов к профессиональной инновационной деятельности / *Г. Я. Гревцева, И. О. Котлярова, Г. Н. Сериков [и др.]* // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 462. С. 181–191. DOI 10.17223/15617793/462/22.

8. *Патаракин Е. Д., Шишков М. С.* Перенос навыков агентного моделирования на проектирование образовательных практик // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13, № 2. С. 3. DOI: 10.26795/2307–1281–2025-13-2-3.

9. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. N 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. URL: https://base.garant.ru/70535556/ (дата обращения: 08.08.2025).

10. Приказы Министерства просвещения Российской Федерации от 18 мая 2023 г. № 372, 370, 371.

11. Принцип // Грамота.ru [Электронный ресурс]. URL: https://gramota.ru/meta/printsip (дата обращения: 08.08.2025).

12. *Пуденко Т. И.* Проблемы оценки эффективности на современном этапе модернизации общего образования в России // Наука и школа. 2014. № 5. С. 13–20.

13. *Руденко Е. Ю., Гребенникова В. М., Никитина Н. И.* О педагогических принципах процесса формирования в вузе профессиональной готовности учителей-предметников к гражданскому воспитанию школьников // Мир науки, культуры, образования. 2024. № 3(106). С. 319–322. DOI: 10.24412/1991–5497-2024-3106-319-322.

14. *Сериков Г. Н.* Личный энергоресурс как основа жизнедеятельности человека // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2014. Т. 6, № 1. С. 7–19.

15. *Степанов П. В.* Как работать с целями и задачами воспитания // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, №1 (67). С. 48–53.

16. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. N 996-р) [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70957260/ (дата обращения: 08.08.2025).

17. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/ (дата обращения: 08.08.2025).

18. Федеральный закон от 31 июля 2020 г. № 304-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/45788 (дата обращения: 08.08.2025).

УДК 37.02

Глава 23

ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ: УСТРЕМЛЕННОСТЬ В БУДУЩЕЕ С ОПОРОЙ НА ОПЫТ ПРОШЛОГО

Осмоловская Ирина Михайловна,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук,
научный руководитель лаборатории
развития содержания образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: Osmolovskaia.im@raop.ru

Аннотация. Образование сегодня меняется. Это связано с геополитической, экономической, социокультурной ситуацией в мире. Востребовано суверенное образование, ориентированное на формирование традиционных российских ценностей. В отечественном опыте образования существуют интересные разработки, которые могут быть адаптированы к современным условиям (проблемное обучение, развитие творческих способностей личности, формирование мировоззренческих идей, научной картины мира и другие). На образование влияют открытия в дидактике и смежных научных дисциплинах, такое явление как «педагогическая мода».

В исследовании поставлен вопрос: какие инновации необходимы школе сегодня? Утверждается, что эти инновации носят модернизирующий, улучшающий процесс обучения характер.

Ключевые слова: процесс обучения, суверенность образования, личностные, метапредметные результаты, системно-деятельностный подход, инновации в образовании.

Изменяется ли образование сегодня? На этот вопрос можно ответить положительно. Меняется геополитическая ситуация в мире, изменяются экономические условия жизни, и, что особенно важно для образования – социокультурные. Открытость образовательных систем во всем мире сменяется их суверенностью. Для нашей страны – это означает отказ от некритического заимствования зарубежного опыта, обращение к российскому опыту обучения и воспитания, который широко представлен в историческом контексте. Труды В. В. Краевского, И. Я. Лернера, М. Н. Скаткина, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова, Л. В. Занкова, Л. И. Новиковой и многих других ученых

оказываются актуальными сегодня, способными помочь в решении возникающих в образовании проблем.

Известно, что развитие осуществляется по спирали. Эта закономерность хорошо прослеживается в развитии образования. В советское время в качестве цели образования рассматривалось всестороннее гармоничное развитие личности. В 90-е годы XX века в образовании цель формулировалась как создание условий для самопознания, а в дальнейшем, самореализации личности. При этом не уточнялось, как будет самореализовываться личность, будет ли она использовать асоциальные способы самореализации, самореализовываться за счет других людей. Главное – это принять ее выбор, за который личность несет ответственность. В настоящее время мы возвращаемся к цели воспитания всесторонней, гармоничной личности, достижение которой обеспечивается фундаментальным образованием, усилением роли воспитания, акцентом на формировании традиционных российских ценностей. Отметим, что цель формулируется так же, как и раньше, но наполняется обновленным содержанием. Мы учитываем необходимость овладения обучающимися обобщенными способами деятельности, готовность работать в группе, выполнять исследовательские и проектные работы, выражать и отстаивать собственное мнение.

В настоящее время во всем мире меняется система ценностей, отношений, изменяется и сам человек. В сложной политической и экономической ситуации, когда интенсивно нарастают внешние вызовы и угрозы, важнейшей стратегической задачей России является обеспечение национального суверенитета страны [3]. Отметим, что необходимо говорить об обеспечении и технологического суверенитета, и мировоззренческого. Мировоззренческие убеждения человека определяют его внутреннюю позицию, они не дают ему возможности действовать во вред своей стране, обществу, семье.

Сейчас много говорится о формировании у обучающихся традиционных ценностей нашего народа. Эта важная задача поставлена перед школой. Именно в школе, в системе образования задаются ценностно-смысловые основы нравственного становления и развития личности.

Ценности — это общепризнанные и разделяемые многонациональным народом нашей страны представления о том, что является важным и значимым для жизни и развития общества. Они связаны с историей, традициями, культурой, образованием и другими аспектами. Ценности – это своего рода ориентиры: как правильно поступать и действовать, что является истинным и справедливым, а что ложным. Духовно-нравственные ценности, по сути, выражают культурный код страны и менталитет нашего народа.

Указ Президента РФ В. В. Путина «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 г. определяет традиционные ценности, к которым 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» [7].

Кроме того, президентом России В. В. Путиным подписан закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (ФЗ от 25.12.2023 № 685-ФЗ), закрепляющий традиционные российские духовно-нравственные ценности в отечественной системе образования. Педагогам важно осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, а также формировать у обучающихся чувство патриотизма, уважение к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению. Важно воспитывать у обучающихся бережное отношение к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации [8].

Создание и развитие единого образовательного пространства в России обусловлено необходимостью обеспечить суверенность образования. Для этого обновлены Федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего общего образования (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО), основные идеи стандартов конкретизированы в Федеральных основных образовательных программах (ФОП НОО, ФОП ООО, ФОП СОО). Разработаны Федеральные рабочие программы по учебным предметам. Создаются единые учебники, отражающие основные идеи ФГОС. Формируется единое методическое обеспечение процесса обучения.

Изучение ФОП разных уровней образования показало, что в процессе обучения должны произойти следующие изменения:

- переход от «знаниевого» подхода к системно-деятельностному;
  - ориентация образовательного процесса на достижение личностных, метапредметных и предметных результатов;
  - организация профильного обучения;
  - обеспечение единства урочной и внеурочной деятельности;
  - включение в образовательный процесс проектной и исследовательской деятельности обучающихся;
  - приведение в соответствие системы оценки результатов обучающихся ФОП.

В 2024 году мы проводили структурированные интервью с администрацией и учителями образовательных организаций, выявляя изменения в процессе обучения в результате работы по новым ФОП, посещали уроки, организовали открытое анкетирование, чтобы не влиять на мнение педагогов сформулированными вариантами ответов. Исследования показали, что

внедрение ФОП оценивается педагогами позитивно: большую роль играет для создания и развития единого образовательного пространства, облегчает организацию образовательного процесса в связи с четко определенными нормативными положениями, рабочими программами по учебным предметам, ясно сформулированными предметными результатами не только по уровням общего образования, но и по классам.

Мы задали вопрос, повышает ли внедрение ФОП качество образования? Получили ряд ответов, один из которых обратил на себя внимание: внедрение ФОП напрямую не повышает качество образования, оно указывает на те моменты в подготовке учителей, на которые нужно обратить внимание, и по-другому готовить учителей, в частности, по-другому проектировать процесс обучения.

Исходя из ФГОС и ФОП, процесс обучения должен строиться на системно-деятельностном подходе, однако перестройки процесса обучения на этот подход в полной мере не произошло. Посещение уроков показало, что уроки по-прежнему проводятся в традиционном «знаниевом» подходе.

Экспертная оценка, проведенная среди преподавателей педагогики и методик преподавания в педагогических вузах, а также классических университетах, показала, что 57% респондентов признают «знаниевый» подход оптимальным, 22% колеблются, остальные (21%) склонны считать оптимальным системно-деятельностный подход.

Респонденты отметили, что ФГОС и ФОП требуют иного соотношения деятельности учителя и учащихся в учебном процессе, нужна новая схема взаимодействия. А на уроках по-прежнему преобладает объяснительно-иллюстративный тип обучения. Более того, изложение учебного материала в учебниках (даже в готовящихся в настоящее время) остается чаще всего информационным, в них нет заданий вариативного характера, мало заданий, ориентированных на творческую деятельность обучающихся.

В аспекте направленности образовательного процесса на достижение личностных результатов необходимо отметить недостаточность использования возможностей воспитания на уроках. Администрация школ основные надежды в воспитании возлагает на «Разговоры о важном», «Россия – мои горизонты», проведение воспитательных мероприятий. Посещенные уроки показали, что воспитательные возможности содержания урока находятся вне поля зрения педагога, хотя на уроке такие возможности есть.

Исследование ориентации образовательного процесса на достижение метапредметных результатов показало, что ни на одном посещенном уроке педагог специально не ставил задачи формирования универсальных учебных действий (УУД), соответственно, не отбирал материал, нацеленный на это. Педагоги не связывают формирование УУД с функциональной грамотностью, затрудняются ответить, как достигают метапредметных результатов.

Мы наблюдаем, что системно-деятельностный подход с огромным трудом укореняется в школах, большинство учителей работают по старинке, да и в педагогических университетах обучают студентов по-старому, готовя их проводить уроки в традиционном «знаниевом» подходе.

Что еще в настоящее время влияет на процесс обучения? Это – научные открытия в области дидактики и смежных дисциплин. Большое влияние на процесс обучения оказало развитие информационно-коммуникационных технологий. Во-первых, происходит расширение средств обучения: обогащается наглядность, использование цифровых датчиков дает возможность организовать экспериментальные работы, информационные технологии позволяют быстро составить тесты и организовать проверку знаний с моментальной обратной связью. Погруженность процесса обучения в информационно-образовательную среду требует овладения обучающимися способами приобретения, переработки, применения информации, расширяет виды самостоятельных работ. В ряде случаев появляется возможность организовать обучение в условиях виртуальной и дополненной реальности, с применением искусственного интеллекта [1]. Возникла проблема использования искусственного интеллекта детьми для выполнения домашних заданий, при этом домашние задания теряют свою значимость в усвоении школьниками учебного материала.

Информационные технологии изменяют процесс обучения, но пока не влияют на его суть, на психологическую основу усвоения, которое по-прежнему начинается с восприятия учебного материала, продолжается осмыслением, свертыванием и развертыванием информации, встраиванием в имеющуюся у обучающегося картину мира, применением в дальнейшем. Конечно, этот процесс приобретает специфику: восприятие материала происходит не из одного источника, большую роль играет интернет, более того приобрести полную информацию о том или ином объекте практически невозможно – информация слишком объемна. Подключается образное представление объекта, метафорическое выражение его сущности. Ясно, что с развитием информационных технологий их влияние на процесс обучения будет усиливаться.

Уже сейчас есть примеры передачи функций педагога цифровому двойнику, который читает лекции студентам. Педагог, беседуя с учениками, определяет, насколько хорошо усвоен материал, и работает уже с этим усвоенным материалом, вскрывая в совместной деятельности со студентами новые смыслы усвоенного, погружаясь в новые проблемы и решая их.

Возможность по-иному построить процесс обучения дают междисциплинарные исследования, например, психодидактика. Исследования М. А. Холодной, Э. Г. Гельфман позволили разработать учебники и учебные пособия по математике, которые обеспечивали интеллектуальное воспитание школьников. Тексты в учебниках построены так, что «ведут за собой ученика в познании», позволяя ему самому открывать новое знание [2].

Отметим успехи когнитивной лингвистики, дающей возможность представить формирование языковой картины мира у обучающихся в зависимости от того, какой учебник используется на уроках [4].

В педагогике есть такое явление, которое мы назвали «педагогической модой». В обучении появляются новшества, иногда из зарубежного опыта, иногда даже не из сферы образования, которые активно начинают распространяться. При этом всегда есть группа людей, которая лоббирует эти новшества. Приведем пример из недавнего прошлого - активное внедрение идей персонализации в обучение на основе Сберкласса. При этом игнорировалось наличие в отечественном опыте исследований индивидуализации, разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий. Более того, четких различий понятий «индивидуализация» и «персонализация» так и не было сформулировано.

В настоящее время модным стало «бережливое образование», «бережная школа» - перевод на социальную сферу идей японских менеджеров, примененных на производстве «Тойота» и беспрецедентно повысивших производительность труда. Даже сами термины «бережная школа», «бережливое образование» – звучат не по-русски, бережным может быть отношение, бережливым человек – но не образовательная организация. Да и сами инструменты – процессный подход, канбан-доска и другие – далеки от педагогики [6].

Можно предвидеть, что пройдет время, и мы забудем «бережливую школу», как забыли «персонализацию образования» и другие искусственно насаждаемые новшества.

Поговорим об инновациях. Как они меняют процесс обучения?

Начнем с вопроса, что такое инновации? Это – новшества, вводимые в процесс обучения. Инновации могут охватывать процесс обучения в целом, либо изменять отдельные его компоненты: содержание образования, формы и методы обучения. Инновации входят в образование по вертикали и по горизонтали, образно говоря. Инновации, приходящие по вертикали сверху, обусловлены теми или иными решениями, принятыми органами управления образования и выражающими государственную политику в данной сфере. К таким инновациям можно отнести введение единого государственного экзамена, создание единого образовательного пространства, профильное обучение и т.д. Инновации, распространяющиеся по горизонтали – это новшества, возникающие в практике работы отдельных учителей. Примером таких инноваций является движение учителей-новаторов в XX веке: В. Ф. Шаталова, Е. Н. Ильина, С. Н. Лысенковой и других. Опыт учителей-новаторов изучался, его подхватывали и развивали другие учителя. В настоящее время интересный опыт работы распространяется средствами сети Интернет, Московской электронной школы, Российской электронной школы, педагогическими сообществами «Педсовет», «Урок. РФ», «Классная тема!» и другими.

Отметим интересный ход И. Г. Литвинской, которая применила к образованию типологию инноваций, впервые выделенную К. Кристенсеном в 1997 году в книге «Дилемма инноватора: как из-за новых технологий погибают сильные компании».

Типы инноваций в данном случае определяются по инновационному потенциалу новшества: улучшающие, модифицирующие инновации и радикальные, разрушающие. Радикальные инновации применительно к процессу обучения ломают его с тем, чтобы предложить нечто совершенно иное. Как пример она приводит инновацию В. К. Дьяченко – коллективный способ обучения (КСО), который ведет к отказу от классно-урочной системы. Это – радикальная инновация, которая перестала существовать с уходом из жизни ее автора и вдохновителя [5].

Сейчас проведена стандартизация образования, в нормативных документах четко определены результаты обучения, не только предметные, но и метапредметные, отобрано содержание образования, определено календарно-тематическое планирование.

Представим, что появилось радикальное новшество, перестраивающее процесс обучения, улучшающее психологический климат в школе, ориентированное на интеллектуальное развитие обучающихся. Чтобы проверить его, необходим масштабный эксперимент в разных регионах с большим охватом обучающихся, являющийся рискованным в аспекте получения запланированных в нормативных документах результатов.

Кстати, стандартизация образования во многом стала препятствием для массового распространения и институционализации инноваций: мыследеятельностного обучения Ю. В. Громыко, коммуникативной дидактики Ю. Л. Троицкого, а также «Школы диалога культур» В. С. Библера, С. Ю. Курганова, драмогерменевтики В. М. Букатова и других.

Допустим, что дидактика предлагает новое дидактическое решение по радикальному изменению процесса обучения. Педагогическому сообществу важно оценить тот объем новшеств, который будет необходим для планируемого изменения. Нужны ли будут новые учебные программы, учебники и учебные пособия, методическая поддержка учителей, изменение хода подготовки студентов в педагогические университетах?

Возникает закономерный вопрос: будет ли новшество финансово обеспечено? В настоящее время правомерно утверждать, что практикой востребованы улучшающие, модифицирующие инновации. Более того актуальны наработки, существующие в отечественной дидактике не одно десятилетие: проблемное обучение, обучение на основе цикла научного познания, развитие творческих способностей детей, формирование мировоззренческих идей и научной картины мира и другие. Все эти наработки ждут своей адаптации к современным условиям.

Будут ли востребованы радикальные инновации в образовании? Можно предположить, если кризис системы образования не даст возможности работать по-старому, не будут достигаться цели, поставленные обществом перед образованием, радикальные инновации востребованы будут.

В настоящее время востребованы улучшающие, модернизирующие инновации: направленность на разработку системно-деятельностного подхода, улучшающего процесс обучения, но не требующего его радикальной перестройки; индивидуализации, технологического обеспечения обучения, построения процесса обучения в условиях цифровой трансформации образования, в том числе, активного использования в обучении искусственного интеллекта.

Список литературы

1. *Гаврилова Т. А. Осмоловская И. М., Жигалова О. П., Баранова В. А.* Методология разработки тренажеров виртуальной реальности: возможности теории деятельности // Информационное общество. 2023. № 2. С. 69–78.

2. *Гельфман Э. Г., Холодная М. А.* Психодидактика школьного учебника. Интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006. 384 с.

3. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Трансформация образовательного пространства в стремительно меняющемся мире // Педагогика. 2022. Т. 86, № 7. С. 5–14.

4. *Куровская Ю. Г.* Языковая картина мира в современном учебнике: когнитивно-лингвистический подход к изучению: Монография. М.: АНОО «ИЭТ», 2017. 268 с.

5. *Литвинская И. Г.* Об инновационном механизме становления новой управленческой действительности // Необходимость и неизбежность становления новой образовательной действительности: материалы Всероссийской научно-методической конференции. Красноярск, 23–24 июня 2025 г. / Отв. редактор И. Г. Литвинская. Красноярск, 2025. С. 18–24.

6. Лучшие практики реализации бережливых проектов в образовательных организациях. М., 2024 [Электронный ресурс]. URL: https://berezhno.instrao.ru/ (дата обращения: 23.04.2025).

7. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_430906/ (дата обращения: 19.02.2026).

8. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 25.12.2023 № 685-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202312250094?index=3 (дата обращения: 19.02.2026).

УДК 37.01

Глава 24

ФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКИ

Васильева Марина Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий лабораторией развития содержания образования
Центра развития образования,
ФГБУ Российская академия образования,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: Vasileva.m@raop.ru

Аннотация. В работе рассмотрены вопросы патриотического воспитания при обучении математики на примере изучения тем дроби и проценты с использованием исторических фактов. Соотнесены требования ФГОС ООО с целями государственной политики в области исторического просвещения. Рассмотрены задания по математике, способствующие формированию духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, гражданская идентичность, результаты обучения, математика, Блокадный Ленинград.

Необходимость формирования всех групп результатов обучения согласно актуальным документам, в частности, федеральной рабочей программе, заставляет задуматься педагога над тем каким образом выстроить свою работу, чтобы учесть все требования и формировать не только предметные результаты.

При обучении математике и естественнонаучным дисциплинам, педагоги лучше всего представляют каким образом формировать у обучающихся предметные и метапредметные результаты, а вот формирование личностных результатов, в частности, патриотического воспитания, вызывает вопросы.

Надо ли уделить внимание патриотическому воспитанию на уроках математики, используя материал предмета история, например, тему Великой отечественной войны? Будет ли это относиться к личностным результатам?

Дело в том, что личностные результаты освоения программы по математике в части патриотического воспитания характеризуются проявлением интереса к прошлому и настоящему российской математики, ценностным отношением к достижениям российских математиков и российской математической школы, к использованию этих достижений в других науках и прикладных сферах [5], то есть согласно программе, использование

исторического материала на уроке математики не способствует формированию личностных результатов.

С другой стороны, ФГОС ООО обеспечивает:

…формирование российской гражданской идентичности обучающихся как составляющей их социальной идентичности, представляющей собой осознание индивидом принадлежности к общности граждан Российской Федерации, … [2]

…формирование у обучающихся системных знаний о месте Российской Федерации в мире, ее *исторической* роли, … [2], то есть, согласно стандарту, необходимо использование исторического материала на уроке любого предмета.

Кроме, того, согласно Указу Президента России от 08 мая 2024 г. №314 «Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения» [4] целями государственной политики в области исторического просвещения являются формирование общероссийской гражданской идентичности и укрепление общности Русского мира на основе традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей путем: «сохранения памяти о значимых событиях истории России, включая историю государствообразующего русского народа, входящего в многонациональный союз равноправных народов Российской Федерации, и историю других народов России, исходя из понимания преемственности в развитии Российского государства и его исторически сложившегося единства»; «патриотического воспитания, сохранения памяти о защитниках Отечества и недопущения умаления значения подвига народа при защите Отечества» [4].

Приоритетными целями обучения математике в 5–6 классах, в частности является подведение обучающихся на доступном для них уровне к осознанию взаимосвязи математики и окружающего мира; формирование функциональной математической грамотности (умения распознавать математические объекты в реальных жизненных ситуациях, применять освоенные умения для решения практико-ориентированных задач, интерпретировать полученные результаты и оценивать их на соответствие практической ситуации) [5].

Одной из основных линий содержания курса математики в 5–6 классах является арифметическая.

В 5 классе в разделе «Дроби» школьники учатся находить часть целого и целое по его части.

Приведем примеры заданий по данной теме:

1. Найдите $\frac{1}{8}$ от 1000.

2. Какую часть составляет 125 от 1000?

3. Известно, что 125 составляют $\frac{1}{8}$ часть от числа найдите это число.

У данных формулировок чисто математический смысл.

Но, если, при формулировке математического задания использовать исторический материал, например, 125 граммов – это норма хлеба Блокадного Ленинграда, то математические задания не просто наполнятся историческим

смыслом, подобные задания будут способствовать формированию духовно-нравственных ценностей.

В качестве более глубокого осмысления сути материала учитель может предложить в качестве домашнего задания, дома с помощью взрослых разделить булку хлеба или батон, так, чтобы получить $\frac{1}{8}$ часть, или с помощью весов получить кусок массой 125 граммов. Обсудить с родителями или с дедушкой, с бабушкой, с друзьями достаточно ли человеку в сутки в качестве питания только 125 граммов хлеба и больше ничего. На следующем уроке учитель просит обучающихся высказать свои суждения по данному вопросу.

Исторический материал по теме «Блокада Ленинграда» насыщен различными численными характеристиками, которые можно использовать при обучении математике.

Задача 1. Блокада Ленинграда продолжалась с 8 сентября 1941 года по 27 января 1944 года (блокадное кольцо было прорвано 18 января 1943 года [3]). Сколько дней продолжалась блокада? (блокада продолжалась 872 дня).

Задача 2. С 20 ноября по 25 декабря 1941 года размеры пайки хлеба на сутки составляли:

375 г — для тех, кто трудился в горячих цехах,

250 г — для инженерно-технических работников и прочих рабочих

125 г — для всех остальных категорий блокадников.

Почему для разных категорий блокадников были разные нормы хлеба?

В данной задаче обучающимся требуется высказать свое мнение по поводу разных норм хлеба для разных категорий.

В 6 классе обучающиеся решают задачи на нахождение части от целого и целого по его части, знакомятся с понятием процента, вычисляют процент от величины и величину по ее проценту, решают задачи на проценты. Рассмотрим каким образом можно организовать обучение данным темам с использованием исторических фактов.

Задача «Состав блокадного хлеба».

Часть 1. Обычно в состав хлеба входит: мука (пшеничная, ржаная, и др.), вода, дрожжи, растительное масло, сахар, соль.

В состав блокадного хлеба в разное время входили: жмых (комментарий 1) подсолнуха, льна, конопли, кокоса; мясокостная мука (комментарий 2); коревая мука (от слова корка, промокшие мешки с мукой, пролежавшие какое-то время под водой в них мука превращалась в «цементные» корки, коревая мука давала возможность уменьшить вклад совсем малосъедобных компонентов до 50 %); рисовая лузга (комментарий 3); отруби; ржаной и ячменный солод; сосновый луб (комментарий 4); семена лебеды; гидроцеллюлоза (получают из растительных волокон древесины, растений) [1].

Как вы думаете, почему состав блокадного хлеба отличался от состава обычного хлеба?

Первая часть задачи носит межпредметный характер, с одной стороны в тексте присутствует материал предмета биология, с другой стороны вопрос к задаче ориентирует обучающихся обратиться к историческим фактам Блокадного Ленинграда.

Часть 2. В самый тяжелый период блокады с ноября 1941 года по февраль 1942 года рецепт блокадного хлеба включал в себя: обойная мука (молотое неочищенное зерно); овсяная (кукурузная, ячменная или другая) мука; жмых; солод; соль [1].

Заполните таблицу (табл. 1).

Таблица 1

Состав блокадного хлеба

Ингредиенты	**%**	**Масса в граммах**
обойная мука	55	
овсяная мука		
жмых		100
солод	3	
соль	2	
всего	**100**	**1000**

В течение непродолжительного времени в этот период в состав хлеба входили до 10% целлюлозы и мучная пыль, выбитая из мешков и собранная со стен хранилищ [1].

Несмотря на то что математике присуща строгость, уроки математики можно наполнить глубоким духовно-нравственным смыслом, если, например, связать предметное содержание с историческим контекстом. Возвращаясь к вопросу о необходимости уделять внимание патриотическому воспитанию на уроках математики, используя материал Великой отечественной войны, можно ответить утвердительно, поскольку это будет способствовать сохранению памяти о значимом событии истории нашей страны. Осознание российской гражданской идентичности относится к личностным результатам [2], математические задания, наполненные историческим смыслом, будут способствовать формированию духовно-нравственных ценностей, то есть формировать личностные результаты.

Комментарии

1. Жмых — это побочный продукт отжима растительного масла из семян масличных культур.
2. Продукт переработки отходов мясной промышленности: костей, обрезков мяса, сухожилий и внутренних органов.
3. Шелуха, кожура.

4. Внутренний слой коры сосны.

Список литературы

1. Из чего делали хлеб в блокадном Ленинграде [Электронный ресурс]. URL: https://rg.ru/2015/04/29/leningrad.html (дата обращения:15.09.2025).

2. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%E2%84%96-287-%D0%BE%D1%82-31.05.2021-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%9E%D0%9E%D0%9E.pdf (дата обращения:15.09.2025).

3. ТАСС: «Разрыв ткани жизни...» первые дни блокады Ленинграда [Электронный ресурс]. URL: https://tass.ru/spec/leningrad (дата обращения:15.09.2025).

4. Указ Президента Российской Федерации от 08.05.2024 г. № 314 Об утверждении Основ государственной политики Российской Федерации в области исторического просвещения [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50534 (дата обращения:15.09.2025).

5. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Математика» базовый уровень [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_matematika-5-9_baza.pdf (дата обращения:15.09.2025).

УДК 37.01

Глава 25

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ УСТОЙЧИВОЙ АНТИЭКСТРЕМИСТСКОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГОВ

Ермаков Павел Николаевич,
академик РАО,
доктор биологических наук, профессор,
научный руководитель
направления «Психология и педагогика»,
заведующий кафедрой
психофизиологии и клинической психологии
Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
E-mail: paver@sfedu.ru

Шипитько Олеся Юрьевна,
кандидат психологических наук,
заведующий кафедрой психологии
управления и юридической психологии
Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
E-mail: oshipitko@sfedu.ru

Егорова Валерия Александровна,
преподаватель кафедры психологии
управления и юридической психологии
Академии психологии и педагогики,
ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет»,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
E-mail: veremeeva@sfedu.ru

Егоров Илья Николаевич,
старший лейтенант полиции
Южного федерального округа
Войск национальной гвардии,
инспектор отдела государственного контроля

Управления Росгвардии по Ростовской области,
г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация
E-mail: egorovilnik@rosgvard.ru

Аннотация. В работе авторов представлены результаты апробации образовательной программы «Основы профилактики экстремистской и террористической идеологии и проявлений экстремизма и терроризма в учебных заведениях», подготовленной для студентов, проходящих подготовку на образовательных программах педагогической направленности. Сделаны выводы о потенциале программы в качестве инструмента профилактики склонности обучающихся к насильственному экстремизму.

Ключевые слова: склонность к насильственному экстремизму, будущие педагоги, толерантность, негативная и позитивная агрессивность, смысложизненные ориентации, эмоциональный интеллект.

Проблема профилактики идеологии экстремизма и терроризма в молодежной среде стоит достаточно остро в современной психологической науке и практике. Вопросы профилактики тесно связаны с пониманием важности формирования и поддержания мировоззренческого суверенитета нашего общества на государственном уровне. Устойчивая позиция относительно этого вопроса требует планомерных и комплексных действий со стороны специалистов разных областей знания, в особенности педагогов и психологов. Перед профессиональным сообществом стоит важнейшая задача, связанная с формированием понимания важности национального суверенитета у молодого поколения. Трудно переоценить значение национального суверенитета в контексте обеспечения национальной безопасности страны в целом. С психологической точки зрения суверенитет позволяет осознать принципиальные жизненные ценности, сохранить идентичность личности, понимать и уважать свою культуру и традиции. Следовательно, иметь внутреннюю психологическую опору, которая так важна на всех этапах жизни и развития человека. Педагоги, работающие с молодыми людьми, являются акторами, способствующими становлению личностной и затем профессиональной идентичности. Именно они во многом способствуют формированию устойчивой жизненной позиции и базовых ценностей личности. Во взаимодействии с обучающимися раскрываются все аспекты совместной деятельности, опосредующие развитие мышления, посредством постоянной рефлексии событий, происходящих не только в пределах учебного класса, но и в обществе в целом. Вместе с этим молодые люди, обладая определенной психической сензитивностью, опосредованной возрастными особенностями развития психики открыты любому новому опыту, не только позитивному. Этот опыт сегодня можно получить разными способами, в том числе посредством информационного поля, которое многообразно и не всегда отличается необходимым пределом

информационной безопасности для молодежи. Таким образом, актуальность разработки специальных образовательных программ для педагогов, направленных на профилактику экстремистской и террористической идеологии и различных проявлений экстремизма и терроризма в учебных заведениях очевидна. Разработка и апробация подобных программ требует научных и академический оснований, этому посвящено данное исследование, так как в обществе, наполненном трансцендентными вызовами и угрозами дефицит подобных инструментов, ощущается на уровне сознания каждого отдельного человека.

Деятельность современного педагога уже давно вышла за рамки преподаваемого предмета. Педагог играет ключевую роль в формировании сознания своих учеников. Во многом это обусловлено развитием системы наставничества и тьюторства в общеобразовательных учреждениях, профессиональным мастерством специалистов по работе с молодежью и тех, кто эмоционально отзывчив к вопросам развития личности. Педагог – референтный участник социально-психологического взаимодействия в классе, своеобразный архитектор мышления молодежи. Благодаря ему обучающиеся формируют навыки критического и аналитического мышления, учатся работать с информацией и масштабными проблемами сложного мира, осознавая гражданскую ответственность за принятые решения. Кроме этого, педагог ответственен за нравственные ориентиры обучающихся, их способность ставить цели и делать осознанный выбор в пользу развития общества. Принимая во внимания эти серьезные основания в 2023 году авторами была разработана и апробирована дополнительная образовательная программа (ДПО) «Основы профилактики экстремистской и террористической идеологии и проявлений экстремизма и терроризма в учебных заведениях». Целью программы явилось развитие у будущих педагогов психологической устойчивости к вовлечению в экстремистские и террористические движения.

Основной категорией слушателей ДПО выступали обучающиеся бакалавриата, специалитета и магистратуры направлений подготовки укрупненной группы 44.00.00 «Образование и педагогические науки». Целевая аудитория программы, состоящая преимущественно из педагогов, была выбрана по причине их активного участия в формировании у обучающихся школ, как наиболее уязвимой для вовлечения в деструктивные течения категории, психологической устойчивости к распространяемым онлайн и офлайн угрозам.

Именно педагог, обладающий не только профессиональными знаниями, но и понимающий закономерности и механизмы вовлечения молодежи в идеологию экстремизма и терроризма, способен подготовить своих обучающихся противостоять вовлечению в деструктивные движения. Большую роль в данном процессе играют и сами психологические характеристики педагога. Только личный пример учителя как истинного наставника и образца для подражания

способен повлечь за собой глубинные изменения в его подопечных и замотивировать их к самоизменениям.

Содержание, предлагаемой авторами образовательной программы, формировалась с опорой на проведенное ранее эмпирическое исследование [2]. Тематическое наполнение программы представлено в таблице 1.

Таблица 1

Содержание дополнительной образовательной программы «Основы профилактики экстремистской и террористической идеологии и проявлений экстремизма и терроризма в учебных заведениях»

№ п/п	Тема занятия и рассматриваемые вопросы	Формат проведения занятия
Модуль 1. Теоретические и правовые аспекты экстремистской и террористической идеологии и деятельности		
1.1.	**Категориально-понятийный анализ радикальной и иной деструктивной идеологии.** Понятие «радикализм», «идеология». Свойства идеологии и ее функции. Политическая и религиозная идеологии. Понятие «деструктивная идеология». Понятие «девиантное поведение». Теории девиантного поведения. Понятие «экстремизм». Основные черты современного экстремизма. Индикаторы экстремисткой идеологии. Понятие «терроризм». Терроризм как явление. Понятие «фанатизм». Понятие «ксенофобия».	Информационная интерактивная лекция; самостоятельное изучение материалов с их последующим обсуждением
1.2.	**Радикальная и иная деструктивная идеология, и его разновидности.** Основные черты радикализма. Виды экстремизма. Формы проявления экстремизма в молодежной среде. Деструктивные неформальные объединения.	Информационная интерактивная лекция; самостоятельное изучение материалов с их последующим обсуждением
1.3.	**Закономерности зарождения, функционирования и развития деструктивных идеологий.** Теоретические источники деструктивных идеологий. Социальные, политические и экономические причины возникновения и развития деструктивных идеологий. Основные закономерности и этапы развития деструктивных идеологий.	Информационная интерактивная лекция; самостоятельное изучение материалов с их последующим обсуждением
1.4.	**Нормативно-правовое обеспечение в области профилактики и противодействия экстремизму и терроризму.** Основные НПА в области противодействия экстремизму и терроризму в Российский Федерации. Борьба с	Информационная интерактивная лекция; самостоятельное изучение

	терроризмом и экстремизмом в стратегии национальной безопасности РФ. Стратегия противодействия терроризму в Российской Федерации. Международные нормативно-правовые акты противодействия экстремизму и терроризму.	материалов с их последующим обсуждением
1.5.	**Индивидуально-групповая солидарность и построение гражданского общества в контексте противодействия радикальным идеологиям.** Понятие «гражданское общество». Признаки гражданского общества. Функция и структура гражданского общества. Солидарность в современной России. Роль гражданского общества и солидарности в противодействии экстремисткой и террористической идеологии. Формирование государственной антитеррористической идеологии борьбы с феноменом терроризма.	Информационная интерактивная лекция; самостоятельное изучение материалов с их последующим обсуждением
Модуль 2. Психолого-педагогические основы профилактики экстремистской и террористической идеологии в учебных заведениях		
2.1.	**Экстремизм в контексте неформальных молодежных группировок**. Неформальные молодежные объединения экстремистской направленности. Место и роль деструктивных неформальных молодежных объединений в формировании мышления экстремистского и террористического типов. Факторы вовлечения в группы деструктивной направленности. Идеология молодежных объединениях экстремистской направленности. Профилактические меры вовлечения в группы деструктивной направленности.	Информационная интерактивная лекция; проектное занятие
2.2.	**Конструктивная и деструктивная агрессия и их проявления. Конфликт, его разрешение и влияние на формирование экстремистского и террористического мышления.** Понятие, сущность, виды и структура конфликта. Формирование экстремистского и террористического мышления в условиях эскалации внутриличностных, межличностных конфликтов и конфликтов типа «личность – группа». Экстремистские и террористические действия как форма деструктивного разрешения внутриличностного конфликта и конфликтов «личность – группа». Ксенофобия как часть идеологии экстремизма и терроризма. Толерантность в конфликтной ситуации и вне ее.	Информационная интерактивная лекция; проектное занятие
Модуль 3. Личность педагога в контексте противостояния радикальным деструктивным идеологиям		
3.1.	**Толерантность как элемент профессионального профиля педагога.** Толерантность как черта личности будущего педагога. Вопросы этнической толерантности в профессиональной	Информационная интерактивная лекция; социально-

	деятельности педагога. Социальная толерантность в контексте профессиональной деятельности педагога. Педагогическая толерантность как элемент общекультурного уровня педагога.	психологический тренинг
3.2.	**Психологический профиль педагога в контексте противодействия идеологии экстремизма и терроризма.** Позитивная агрессивность. Негативная агрессивность. Формирование конструктивной агрессивности и работа с ней. Смысложизненные ориентации педагога-профессионала. Эмоциональный интеллект в работе педагога. Педагогическая рефлексия.	Информационная интерактивная лекция; социально-психологический тренинг
3.3.	**Практические основы личной безопасности при угрозе террористического акта**. Правила безопасности при угрозе террористического акта. Рекомендации по правилам поведения при захвате и удержании заложников. Правила безопасности при обнаружении подозрительных предметов. Эвакуация. Поведение в толпе. Личная и групповая безопасность в условиях стрельбы в помещениях и на улице.	Социально-психологический тренинг с элементами моделирования экстремальной ситуации

Первый и второй модули образовательной программы предполагают формирование у будущих педагогов умения выявлять признаки, причины и условия возникновения и роста терроризма, а также готовят педагогов не только к пониманию основ национальной и региональной безопасности в условиях роста террористических угроз, но и к проявлению активной позиции в идеологическом противостоянии терроризму, нахождению своей роли и места в противодействии распространению идеологии и практики насилия. Третий модуль образовательной программы был посвящен как выработке устойчивых представлений о включенности отдельной личности и общества в идеологическое противостояние терроризму, так и формированию ряда личностных характеристик и навыков, составляющих психологическую устойчивость к вовлечению в экстремистские и террористические движения.

Личностные характеристики и навыки, включенные в программу, были отобраны согласно результатам проведенного раннее эмпирического исследования, посвященного изучению предикторов склонности молодежи к вовлечению в насильственный экстремизм [1]. Такими психологическими характеристиками выступали: толерантность (как черта личности, этническая, социальная и общая толерантность) [6], агрессивность (негативная и позитивная агрессивность) [3], смысложизненные ориентации (общая осмысленность жизни) [4] и общий уровень эмоционального интеллекта [5] обучающихся. Таким образом, третий модуль программы предполагал проведение проектных занятий для формирования устойчивой личностной позиции, а также ряд тренинговых занятий по формированию вышеуказанных психологических характеристик.

Исходя из результатов сравнения, проведенных до и после проведения образовательной программы замеров личностных характеристик, можно констатировать наличие статистически значимых изменений в ряде ключевых аспектов. Так, наблюдается статистически значимое повышение таких характеристик как толерантность как черта личности ($M_{до}$ = -0,50, $M_{после}$ = 0,30, t = 5,33 при p <0,05) и этническая толерантность ($M_{до}$ = -0,12, $M_{после}$ = 0,48, t = 3,71 при p <0,05), которые отрицательно взаимосвязаны со склонностью к насильственному экстремизму. Эти изменения могут свидетельствовать о позитивном влиянии программы на формирование ряда психологических установок, снижающих склонность педагогов к вовлечению в насильственный экстремизм. Программа, способствует развитию эмпатии, понимания и уважения к различиям между людьми и социальными группами, что снижает воздействие предрассудков и предубеждений, лежащих в основе экстремистских идеологий.

Помимо изменений в выраженности толерантности обучающихся, наблюдается положительная динамика в развитии такой личностной характеристики как позитивная агрессивность ($M_{до}$ = 0,21, $M_{после}$ = 0,80, t = 5,33 при p <0,05), а также происходит снижение негативной агрессивности ($M_{до}$ = 0,50, $M_{после}$ = -0,55, t = 5,0 при p <0,05). Полученные результаты означают, что образовательная программа способствовала формированию у обучающихся более конструктивных стратегий поведения, направленных на здоровое отстаивание своих личных границ и интересов. При этом, не было зафиксировано изменений в общем уровне осмысленности жизни ($M_{до}$ = 0,12, $M_{после}$ = 0,32, t = 1,33 при p> 0,05), и наблюдались лишь незначительные изменения в уровне эмоционального интеллекта ($M_{до}$ = -0,05, $M_{после}$ = 0,15, t = 2,17 при p <0,05) будущих педагогов.

В целом, полученные результаты свидетельствуют о потенциале программы в качестве эффективного инструмента профилактики склонности обучающихся к насильственному экстремизму. Однако для достижения максимального эффекта необходимо адаптировать программу к конкретным социокультурным контекстам и обеспечивать ее интеграцию с другими профилактическими мерами. Будущие исследования могут быть направлены на изучение влияния программы на различные группы населения, а также на разработку новых подходов и методов профилактики насильственного экстремизма.

Список литературы

1. *Давыдов Д. Г., Хломов К. Д.* Методика диагностики диспозиций насильственного экстремизма // Психологическая диагностика. 2017. № 1. С. 78–97.

2. *Егоров И. Н., Егорова В. А.* Уровень выраженности экстремистских склонностей у ростовских школьников // Педагогическое образование. 2023. Т. 4, № 2. С. 162–165.

3. *Ильин Е. П.* Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2011. 508 с. (Мастера психологии).

4. *Леонтьев Д. А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.

5. *Люсин Д. В.* Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭмИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.

6. Психодиагностика толерантности личности / Под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. Авторы-составители: *Г. У. Солдатова, Л. А, Шайгерова, Т. Ю. Прокофьева, О. А. Кравцова*. М.: Смысл, 2008. 172 с.

УДК 37.013

Глава 26

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА К ПРОЦЕССУ ФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Мазирка Ирина Олеговна,
доктор филологических наук, профессор,
профессор кафедры теории языка,
англистики и прикладной лингвистики,
ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: mazirka_den@mail.ru

Аннотация. В работе рассматриваются основные тенденции развития современного иноязычного образования в России. Особое внимание уделяется формированию гражданской компетентности учащихся, что имеет ключевое значение как для них самих, так и для российского общества в целом. Формирование гражданской компетентности является также неотъемлемой частью воспитательного процесса. Автор предлагает использовать определенные форматы уроков иностранного языка в качестве основы для создания платформы, на которой учителя смогут эффективно проводить воспитательно-образовательную работу по формированию у учащихся гражданского самосознания. Помимо этого, представлены методические инструменты, которые могут быть использованы для решения этой важной государственной задачи.

Ключевые слова: иностранные языки, формирование гражданской идентичности, обучение, личность россиянина, педагогика, методика.

Введение

Российская гражданская идентичность понимается сегодня как педагогическая категория и важное качество личности, формируемое в процессе получения учащимся образования, в том числе и на занятиях по иностранному языку [1]. Формирование российской гражданской идентичности в сложной эволюции обучения неродному для учащихся языку требует комплексного подхода, а, следовательно, в распоряжении педагога должен быть целый арсенал средств, способствующих генерированию данного индивидуального чувства у каждого из учащихся, а сами средства достижения цели должны стать общедоступными и максимально эффективными.

Актуальность данной работы заключается в поиске научным педагогическим сообществом основы или важных ее компонентов для реализации процесса формирования российской гражданской идентичности у обучающихся Российской Федерации, а также в нахождении наиболее эффективных способов и методов в решении данного вопроса.

Цель исследования – рассмотреть часть арсенала методов, эффективно используемых при формировании обозначенного типа идентичности в процессе обучения школьников РФ иностранному языку, проведя краткий анализ этих методов для последующей рекомендации их педагогическому сообществу.

Применяемые в данной работе методы исследования подбирались согласно обычно используемым в научных изысканиях, проводимых в рамках аксиологического и системного методологических подходов. Основными из них выступили синтез, критический анализ, продуктивный опыт российских учителей.

Результаты исследования и их обсуждение

Понятие «российская гражданская идентичность» относится к числу сложных и многоаспектных явлений социальной и педагогической проблематики. К исследованию данной темы не раз обращались, особенно в последнее время, как ученые-педагоги, так и специалисты других областей науки. Например, А.С. Потемкин рассматривает это понятие как «комплексное личностное качество, позволяющее обучающимся всецело отождествлять себя с Россией, осознавать свою принадлежность к ней, ее обществу и культуре» [7]. И. Н. Шухат, А. Н. Кохичко считают его педагогической категорией [9]. А. В. Дубаков проводит полиаспектный дефиниционный анализ обсуждаемого явления, основой формирования которого автор считает именно школьное образование с ведущим предметом в этой связи – иностранный язык» [2, с. 156].

Гражданская идентичность обычно формируется на предметах и в рамках ведения курсов по передаче обучающимся исторического или социального знания, но и занятия по иностранному языку могут стать площадкой для осуществления воспитательно-образовательной детальности, нацеленной на формирование чувства принадлежности к общности российских граждан [4].

В процессе знакомства обучающегося с иностранным языком, у него возникает не только возможность, но и необходимость приобретения сведений и знаний о неродной и незнакомой для него на тот момент культуре; при этом учащийся сначала неосознанно, а потом с помощью учителя / преподавателя включается в процесс сопоставления нескольких культурных обществ – родного и страны изучаемого языка, постепенно становясь участником окружающего его мультикультурного мира [5].

Духовность и нравственность всегда были отличительными чертами как русских людей, так и других народов, живших и воспитывавшихся сначала в многонациональной России, а потом в мультинациональном СССР [6]. Распад мощного государства с вековой полиэтнической культурой не мог не сказаться

на многогранной и многоаспектной жизни жителей новой России и ее ближайших соседей, в одночасье начавших борьбу за формирование своей, как им казалось, ранее ущемляемой национальной идентичности.

Задача формирования российской гражданской идентичности, например, у школьников РФ прописана в ряде нормативных актов – правительственных постановлениях [11; 12; 13] и в документах по осуществлению процесса образования [10].

Инструментарий, формы обучения, методики, технологии, методы и приемы для осуществления этой деятельности подбираются очень внимательно, как и контент материала для изучения, который проходит еще и тщательную дополнительную проверку, в связи с тем, что часто содержит аутентичные тексты. Важно, чтобы содержание предлагаемых текстов, диалогов, видеоматериалов включало социально ориентированные темы, интересные и познавательные для подрастающего поколения, с целью формирования его представителей личностями, достойными нести звание гражданина России, желающими в перспективе работать на свое, а не чужое государство. В этом смысле составители программ по иностранному языку и учителя / преподаватели по этому предмету несут большую ответственность за выбор учебного материала, который должен прославлять свою, а не чужую страну.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе современного российского образования, а также все его методические инструменты участвуют в процессе формировании российской гражданской идентичности. М. С. Инкижекова занимается изучением особенностей и преимуществ применения данного подхода в рамках методики и научной педагогики, полагая, что он лучше всего подходит для анализа «сложных иерархически устроенных объектов и органично-целостных феноменов» [3, с. 39].

Межкультурный компаративный подход также считается аксиологически значимым для использования на учебном предмете «Иностранный язык» в рамках ведения работы по формированию российской гражданской идентичности. Такой подход понимается М. П. Пушкаревой как «способствующий детерминированию процесса формирования у обучающихся полноценного умения адекватно общаться с представителями иной культуры и языка вследствие сравнения сопоставимых в родной и иностранной культурах реалий» [8, с. 77].

Формирование российской гражданской идентичности предлагается осуществлять посредством использования определенного методического инструментария. Среди компонентов таких инструментов выделим аттракцию, которая может быть активно задействована на уроках иностранного языка при прохождении учащимися ряда тем и помогать учителю в формировании у обучающихся положительного отношения к конкретному явлению, событию, процессу или личности. Анимационные презентации о родной стране, организованные преподавателями, страноведческие или культурологические

проекты с использованием учащимися различных форм представления продукта могут также входить в круг эффективных инструментов для проверки учителем как результатов владения подростками иностранным языком, так и одновременно по определению степени сформированности их гражданской идентичности. Учитель может создавать на уроках иностранного языка как условно-коммуникативные, так и подлинно-коммуникативные ситуации (последние реализуются актерами и режиссерами в кинофильмах) для выполнения обучающимися заданий, обязательным компонентом которых должны быть упражнения, нацеленные на формирование именно российской гражданской идентичности учащихся.

Привлекательными для тинэйджеров обычно считаются такие виды деятельности как внеурочная и внеклассная. Это происходит, прежде всего, потому что такие виды занятий многоформатны и допускают участие в них обучающихся по их собственному желанию, что также дополнительно стимулирует мотивированность тинэйджеров к выполнению разного рода заданий (например, проведение диспутов и дискуссий, ролевых и деловых игр, конференций и встреч, викторин и олимпиад т.д.), а также стимулирует их самостоятельность.

Разнообразие занятий и их целевая направленность способствуют созданию у подростков собственного представления об общей для граждан их страны картине мира, помогают им определиться с личным отношением к происходящему.

Российская педагогика за все время своего существования накопила большой опыт и определилась со способами по формированию гражданской идентичности у молодого поколения жителей РФ. И хотя некоторые пункты этой программы в годы крутых перемен жизни нашего государства менялись в угоду политической ситуации и господствующему строю в нашей стране, содержание этой деятельности и способы достижения ее целей практически оставались теми же: подбор историко-фактологических материалов (работа по пропаганде исторической памяти: рассказы об известных событиях, фактах, личностях Отечества), популяризация географическо-экономических данных о России (воспитание чувства гордости за принадлежность к стране посредством распространения информации о ее достопримечательностях, биографиях знаменитых деятелей науки, искусства и культуры), метод проектов (дискуссии и беседы о философских категориях: патриотизм, гуманизм, мораль), технология «Диалог культур» (воспитание у обучающихся толерантности к иной культуре и языку, а также к их носителям), ИКТ-технологии (создание языковой среды для реального общения с носителями неродного для учащихся языка) и т.д.

Варьирование учителем различных способов формирования у подростка гражданской идентичности должно обязательно вызывать у него (подростка) рефлексию, желание и интерес к получению дальнейшей, более подробной информации о своей Родине.

Воспитание чувства гражданской идентичности можно осуществлять также и во время проведения учителем / преподавателем как традиционных видов уроков / занятий по иностранному языку (выполнение учащимися практико-ориентированных заданий в разделах «Говорение» и «Чтение»), так и нетрадиционных. К части нетрадиционных видов уроков / занятий обычно относят те, где, например, под руководством учителя / преподавателя тинэйджеры ставят сценки / спектакли по мотивам известных сказок народов мира, таким образом воспитывается толерантность обучающихся в восприятии «чужого», а после проведения компаративного анализа всего увиденного и услышанного, делается выбор в пользу «своего». Такая деятельность чаще и не менее действенно по степени и силе формирования гражданской идентичности проходит и на уроках-экскурсиях.

В качестве катализаторов в процессе воспитания у обучающихся чувства гражданской самоидентичности выступают и широко применяются преподавателем / учителем на уроках иностранного языка активные методы обучения и подходы: игровые, технология критического мышления, контекстного и коллаборативного обучения. Часто задействуется методика актуализации фоновых знаний (рассказы о развитии и современных достижениях Российской Федерации и малой родины учащегося), а также методы и приемы научного творчества. Кроме того, применяются инновационные педагогические технологии, которые помогают развивать творческое мышление и способности ученика. В том числе используется метод теории решения изобретательских задач (ТРИЗ).

Заключение

Гражданская идентичность в современном российском научно-педагогическом сообществе понимается одновременно как педагогическая категория и один из значимых личностных атрибутов, формируемых у учащихся в образовательном процессе. Эта категория базируется на системно-деятельностном и межкультурном компаративном подходах. Воспитание российской гражданской идентичности проходит на разных по содержанию и целям уроках, при этом занятия по иностранному языку даже в наше время продолжают играть важную роль в формировании данного чувства у подрастающего поколения, поскольку именно знание иностранного языка оставляет молодежи и подросткам возможность не только познать свою Родину, но и донести информацию о ней до других, часто незнакомых с нашей страной жителей огромной планеты, поделиться с ними успехами своей страны и ее народа, транслировать всему мировому сообществу свою гордость за достижения соотечественников, а сделать это можно пока, к сожалению, только посредством иностранного языка и чаще всего языка международного общения.

Список литературы

1. *Булыгина М. В.* Методический инструментарий формирования российской гражданской идентичности школьников в процессе обучения иностранному языку // Современные проблемы науки и образования. 2024. № 5. URL: https://science-education.ru/ru/article/view?id=33700 (дата обращения: 08.04.2025). DOI: https://doi.org/10.17513/spno.33700.

2. *Дубаков А. В.* Формирование российской гражданской идентичности в обучении иностранному языку в школе // МНКО. 2023. № 4 (101). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-rossiyskoy-grazhdanskoy-identichnosti-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-shkole (дата обращения: 18.08.2025).

3. *Инкижекова М. С.* Категории «национальная идентичность» и «патриотизм» в современном образовательном пространстве // Знание. Понимание. Умение. 2017. №4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kategorii-natsionalnaya-identichnost-i-patriotizm-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve (дата обращения: 18.08.2025).

4. *Некрасова О. А., Мазирка И. О.* Обоснование гипотезы о признании билингвов с унаследованным языком урожденными носителями этого языка // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2020. № 3. С. 160–166.

5. *Некрасова О. А., Мазирка И. О.* Эффективность психолингвистических методов в изучении языковой картины мира и языкового сознания этносов // Актуальные проблемы науки и образования в условиях современных вызовов: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции, Москва, 21 апреля 2022 года / Редколлегия: Л.К. Гуриева [и др.]. М.: Общество с ограниченной ответственностью «ИРОК», ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2022. С. 133–142. DOI: 10.34755/IROK.2022.12.31.048.

6. *Некрасова О. А., Мазирка И. О.* Языковая личность русскоязычного старшего школьника в свете успешности формирования его как вторичной языковой личности (на примере анализа реакций на антропонимы-стимулы из области «общественная жизнь» и «политика) // Дискурсивные практики в современном мире: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 27 ноября 2020 года. М.: Московский государственный областной университет, 2021. С. 129–137.

7. *Потемкин А. С.* Метод изучения проявления российской гражданской идентичности. М.: ООО Издательские решения (Ridero), 2022. 62 с.

8. *Пушкарева М. П., Самочернова А. П.* Реализация межкультурного компаративного подхода в обучении иностранному языку // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2023. №3 (59). С. 75-80.

9. *Шухат И. Н., Кохичко А. Н.* Формирование российской гражданской идентичности школьников как педагогический процесс // Педагогический журнал. 2022. Т. 12, № 4–1. С. 442–456. DOI: 10.34670/AR.2022.54.45.055.

Список нормативных документов

10. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 N 286 (ред. от 22.01.2024) Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 N 64100) Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 №287 (ред. от 22.01.2024 [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561/?ysclid=m9vegt7kzl323068366 (дата обращения: 08.04.2025).

11. Указ Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года №474 «О Национальных целях развития Российской Федерации до 2030 года» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_442910/709e1a3375c81744447b048644e04901aecc602e/?ysclid=m9vecqonx440858464 (дата обращения: 08.04.2025).

12. Указ Президента Российской Федерации от 02 июля 2021 года №400 «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/?ysclid=m9vedy7vt3730452765 (дата обращения: 08.04.2025).

13. Распоряжение Правительства РФ от 20.12.2021 №3718-р (ред. от 31.01.2024) «О плане мероприятий по реализации в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_405273/?ysclid=m9vef6cscz533273888 (дата обращения: 08.04.2025).

УДК 37.08

Глава 27

САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГОВ В ЦИФРОВОЙ СРЕДЕ

Муронец Ольга Владимировна,
кандидат филологических наук,
заведующий лабораторией
по продвижению и PR-сопровождению
педагогического образования вузов
Центра развития педагогического образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
доцент кафедры рекламы и связей с общественностью
факультета журналистики,
МГУ имени М.В. Ломоносова,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: muronets@yandex.ru

Аннотация. В работе представлены результаты исследования самопрезентации педагогов в социальных сетях. В условиях процесса медиатизации общества медиаобраз учителя становится значимым фактором формирования интереса к профессии и привлечения молодых педагогов к работе в школе. Медиаобраз формируется различными акторами: профессиональными журналистами, режиссерами, общественными деятелями. Параллельно с собирательным образом учителя в СМИ складывается представление о профессии от первого лица, через блоги самих учителей, которые активно развиваются во всех социальных сетях. На примере изучения личных блогов и авторских каналов на трех цифровых платформах рассмотрено, каким образом педагоги присутствуют в цифровом пространстве; выявлены основные цели ведения авторских страниц, приоритетные форматы и используемые инструменты. Отмечена нарастающая тенденция к цифровому присутствию педагогов, что создает определенные вызовы для системы образования на всех уровнях.

Ключевые слова: самопрезентация учителя, медиаобраз учителя, медиатизация, учитель-блогер.

Введение

Медиатизация всех сфер общественной жизни в современном мире происходит интенсивно. Исследователи обозначают процессы «глубокой медиатизации» [1], когда слияние реального и цифрового миров требует

включения в виртуальную реальность каждой структуры, для которой общественное мнение и признание особенно важны. Медиа, которые всегда были вовлечены в производство ценностей, смыслов, идентичностей в обществе [2], продолжают оказывать колоссальное влияние на формирование имиджа профессии. Влияние медиа на сознание и общество [3] только усиливается в последние годы в связи с интенсификацией развития цифровой реальности. Продолжающееся развитие интернета как в содержательной, так и количественной части приводит к почти полному охвату населения: в январе 2025 года количество интернет-пользователей в России составило 133 миллиона человек, а уровень проникновения интернета оценивается в 92,2% [4].

При этом, одновременно с распространением сайтов и аккаунтов официальных структур, развитием цифровых зарегистрированных СМИ, интенсивно растет сегмент «новых профессионалов» [5]: блогеров, инфлюэнсеров, для которых ведение собственных социальных сетей становится постоянным, с применением журналистских приемов и, что имеет принципиальное значение, становится источником заработка [6].

Педагогическое сообщество встроено в процесс медиатизации многообразно. Можно выделить три вектора развития:

- Ведение официальных страниц школ и аккаунтов в социальных сетях.
- Отражение образа учителя и школы в различных медиаформатах: публикациях журналистов, киноформатах, видеосюжетах и роликах.
- Самопрезентация учителей в медиапространстве, что и находится в фокусе внимания данного исследования.

Ведение официальных страниц и аккаунтов школ. В контексте официального присутствия школ в интернете отметим, что с 2023 года действует Общероссийский рейтинг образовательных сайтов для оценки работы сайтов общеобразовательных учреждений, а в 2024 году были разработаны «Методические рекомендации представления информации об образовательной организации в открытых источниках с учетом соблюдения требований законодательства в сфере образования — 2024» Рособрконтроля [7]. С 2022 года присутствие школ в социальных сетях Вконтакте или Одноклассники является обязательным [8]; страницы должны содержать информацию о наименовании учебного заведения, его адрес, контакты и адрес официального сайта. Каких-либо иных содержательных требований к страницам не предъявляется, и наполнение аккаунтов смыслом в различных формах остается на усмотрении школьной администрации.

Отражение образа учителя и школы в различных медиаформатах. Медиаобраз учителя и школы в публикациях, кино, видеосюжетах и сериалах – является самостоятельной темой для изучения в научном сообществе, к которой

не раз обращались исследователи. Несомненна значимость медиаобразов профессии, определяющая роль экранного образа и его влияние на выбор будущей специальности у молодежи [9]. Отмечается многогранность вопроса: медиаобраз учителя в современных медиа носит полемический характер, трансформация образа связана с социокультурными переменами, которые и данная профессия, и ее презентация в СМИ переживают в постсоветском и современном обществе [10]. Н. Е. Щуркова и Е. Ф. Баранов предлагают четыре типа педагогов в современной школе: «прагматический», то есть утилитарно-ориентированный; «функционалистский» как нормативно-ориентированный; «гуманистический», то есть ориентированный на человека; «гедонистический» как комфортно-ориентированный» тип [11]. Опираясь на типологию данных авторов, О. А. Чепкасова проводит исследование публикаций специализированного издания о школе Mel.fm и приходит к выводу, что в текстах журналистов преобладает гуманистический и прагматический типы педагогов [12]. Изучает медиаобраз педагога в популярно передаче «Модный приговор» профессор Е. А. Зверева, которая отмечает его положительную семантику, что «продиктовано характерной для современного общественного сознания тоской по идеалам» [13]. Изменения роли учителя – при том, что она остается ведущей в образовательном процессе – от преподавателя-транслятора к преподавателю-навигатору [14] влияет на самовосприятие педагога и его отражение в зеркале медиа. Отдельно выделим исследование Лаборатории по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования вузов Центра развития педагогического образования РАО по мониторингу образа учителя в информационном пространстве «Формирование негативного образа учителя через юмористические видео» [15]. Как показало изучение содержания популярных юмористических передач и видеоблогов («КВН», «Уральские пельмени», Comedy Club Comedy Woman, ВК Клипы, видео на Youtube), современные авторы видео нередко обыгрывают тему школьных учителей в негативном ключе, дискредитируя профессию педагога. Подобные видео могут набирать миллионные просмотры, обладают высокой скоростью распространения. Несмотря на то, что юмор дает возможность комического отражения реальности и позволяет поднимать острые социальные темы через гротеск, яркие отрицательные образы влияют на формирование собирательного образа педагога в медиасреде, снижают престиж профессии, особенно для молодой аудитории. Необходимость создания положительного медийного образа педагога отражена в поручении Президента РФ В. В. Путина о повышении престижа профессии педагога через фильмы и социальную рекламу «*Перечень поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей» [16]*.

Методология и методы исследования

Потребность самопрезентации учителей в медиапространстве логически вытекает из совокупности факторов: процесса медиатизации общества; внутренней потребности личности к признанию и принятию окружающими; стремлению к освоению новых форм цифрового присутствия и возможностей заработка. Исследование самопрезентации проводилось Лабораторией по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования вузов Центра развития педагогического образования РАО в 2024 году, гипотезой стало следующее положение: самопрезентация учителей в соцсетях – востребованный формат, существуют учителя, которые активно выстраивают личный бренд в цифровом пространстве. Зачастую наиболее активны те педагоги, которые занимаются частной практикой и репетиторством, то есть личный блог нужен не только как часть самореализации, но и как инструмент финансового развития.

Хронологические рамки исследования определены как апрель 2024 год: весенний период традиционно активный в образовательной среде в преддверии ОГЭ, ЕГЭ и дополнительных вступительных испытаний в вузы. Платформами для изучения стали: мессенджер Телеграм, социальная сеть VK (Вконтакте), платформа YouTube (до периода замедления на территории РФ). Объект изучения: аккаунты в указанных соцсетях учителей, педагогов, которые ведутся от первого лица. Принцип отбора объектов: при выборе аккаунтов для анализа использовалось совокупность методов и приемов: оценочный метод, поиск по ключевым словам, выбор на основе рекомендаций, предложенных алгоритмами соцсети и ссылками из аналогичных аккаунтов (метод снежного кома), с учетом рейтингов Совета учителей-блогеров при Министерстве Просвещения РФ, а также на основании активности автора блога, вариативности контента и креативности подхода к его созданию. Количество аккаунтов для изучения: было отобрано 300 аккаунтов (100 на платформе YouTube, 100 в сети VK и 100 в Telegram) с акцентом на присутствие в разных категориях по количеству подписчиков. Рабочей гипотезой стало предположение, что наличие каналов педагогов-блогеров становится частью цифровой реальности, интенсивно развивается, востребовано аудиторией и требует осмысления как альтернативный традиционному образовательному процессу формат и в контексте получения знаний, и в срезе медиаобраза педагога.

Результаты исследования блогов педагогов на видеоплатформе

Исследование платформы YouTube проходило в 2024 г., до периода официального замедления ее работы на территории Российской Федерации. YouTube был востребованным каналом коммуникации и распространения видеоматериалов, активно использовался молодой аудиторией, в том числе школьниками – целевыми группами для учителей-блогеров. Согласно данным

Mediascope, в апреле 2024 г. хотя бы раз в месяц платформой пользовались 78,8% населения страны (более 95 млн человек).

Личные страницы учителей на платформе YouTube присутствуют в различных категориях по количеству подписчиков: объектом исследования стали и блогеры-миллионники с аудиторией более 1 млн подписчиков, и микроблогеры с аудиторией от 10 тысяч до 100 тысяч подписчиков. Авторы каналов – педагоги с самым разным послужным списком и опытом, и в ходе исследования не удалось установить четкой корреляции между регалиями авторов, педагогическим стажем и популярностью в онлайн-среде. Однако общим является подход к созданию постов, а также финансовая составляющая, которую каждый педагог определяет по-своему: продажа курсов, групповое репетиторство, продажа учебников и методических материалов.

«Возраст» YouTube-каналов варьируется, можно выделить две основные категории: канал был создан менее пяти лет назад и от пяти до десяти лет (рис. 1), что свидетельствует о росте цифровизации отрасли за прошедшее десятилетие.

Рисунок 1. Время создания YouTube-канала

1. Педагоги-блогеры активно присутствуют в сети YouTube в разных численных категориях: и как блогеры-миллионники, и как микроблогеры. Тренд на популяризацию микроблогеров (от 10.000 до 100.000 подписчиков) развивается в течение нескольких последних лет и затрагивает самые разные отрасли в Интернете, в том числе образовательный сектор. Аудитория доверяет блогерам с десятками тысяч подписчиков больше, чем блогерам-миллионникам [17], ориентируется на экспертность авторов, демонстрирует высокую вовлеченность. В этой категории активнее всего представлены онлайн-школы (Умскул, Вебиум, 100балльный репетитор), которые используют личный бренд педагогов для продвижения школы. Характерно, что фамилии педагогов-блогеров у некоторых школ – псевдонимы, связанные с преподаваемым

предметом (Тесла, Гласная, Магелан и пр.). Наличие псевдонимов может даже запутать юного пользователя, и он не всегда сразу поймет, что находится на странице онлайн-школы. Возраст таких педагогов – в основном 25-30 лет, что может быть привлекательно для школьников из-за близости поколений. У онлайн-школ очевидна работа команды по продвижению личного бренда педагога-блогера в цифровом пространстве. Таким образом подтверждается зафиксированный экспертами тренд на популярность онлайн-образования [18].

2. Частота публикаций в каналах педагогов составляет 2–5 материалов в месяц, что допустимо при формате образовательных каналов и кроссплатформенности с одновременным присутствием во многих социальных сетях, что способствует аккумуляции аудитории и повышает вероятность вовлечения потенциальных учеников

3. Предлагаемый тип контента в блогах – информационно-образовательный, но преподносится материал в легкой форме, динамично, что соответствует задаче привлечения внимания юной аудитории к учебному процессу, тренду на сочетание обучения с развлекательным форматом.

4. У педагогов-блогеров есть та или иная форма монетизации: принадлежность к онлайн-школе или создание собственной школы; продажа курсов, продажа пособий, продажа услуг частного репетитора либо собственной экспертности (когда популярность педагога позволяет ему получать гонорары при посещении телепередач и выступлении как лектор). Среди изучаемых примеров практически нет популярных блогеров, которые бы вели свой канал без коммерческой составляющей.

5. Сегмент блогеров-учителей активно развивался в последние десять и особенно пять лет: более половины аккаунтов возникли не позднее 2019 г. В связи с ограничениями работы YouTube в России данная платформа стала менее популярной (в апреле 2025 г. ежемесячно 64,6% населения пользуются платформой, что на 16,4% меньше год к году) [19], однако скорее стоит ожидать перехода блогеров на другие ресурсы, чем отказа от ведения каналов вообще.

Результаты исследования каналов педагогов на платформе Telegram

Telegram как один из наиболее популярных мессенджеров (ежемесячная аудитория в апреле 2024 и 2025 гг. 69,6% населения и 73,6% соответственно) за двенадцать лет своего развития превратился из системы обмена сообщениями в многофункциональную платформу. Возможность создавать авторские каналы здесь оказалась востребована и официальными СМИ, и организациями, и частными лицами. Блогеры также успешно осваивают платформу. Несмотря на меньший охват блогов (аудитория каналов исчисляется десятками тысяч), пользователи в Telegram показывают высокую вовлеченность, включаются в

живые диалоги с авторами, реагируют на проводимые активности (опросы, конкурсы, розыгрыши).

Аудитория личных каналов педагогов и учителей на платформе Telegram может составлять как 5 тысяч подписчиков, так и более 100 тысяч пользователей. Значительная часть авторов — молодые учителя, которые хотят сформировать лояльную аудиторию для личного продвижения, монетизации контента вне официального рабочего места. Контент их страниц примерно одинаковый по содержанию: опросы, рекомендация учебников/статей, личные выступления на мероприятиях. Также можно наблюдать присутствие учителей онлайн-школ и блогов, явно созданных профессиональной командой.

Возраст создания каналов варьируется в пределах двух категорий: от 1 до 5 лет и более 5 лет. Наибольшее число каналов относятся к первой категории, что может свидетельствовать о возрастающей популярности личного развития учителей как блогеров с помощью мессенджера после 2020 года (и коррелирует со скачкообразным ростом цифровизации в период пандемии Covid-2019).

Рисунок 2. Время создания Telegram-канала

Ключевые результаты изучения Telegram-каналов:

1. По итогам исследования Telegram-каналов образовательного сегмента выявлен активный интерес молодых педагогов к личному продвижению в социальных сетях, в том числе с целью монетизации канала. Несмотря на небольшое количество подписчиков, аудитория каналов-микроблогеров с несколькими сотнями подписчиков может быть вовлеченнее, чем у каналов с сотнями тысяч человек – на это указывают реакции на посты и количество просмотров. Макроблогеры имеют большее число просмотров, но не всегда могут поддерживать интенсивную коммуникацию с аудиторией.

2. Значительная часть педагогов в каналах продвигает корпоративный бренд и себя как сотрудника онлайн-школы. Активность онлайн-школ в сегменте Telegram так же высока, как и в других соцсетях: путем персонификации через личность педагога школы привлекают себе учеников и создают альтернативное традиционному обучение, в первую очередь для подготовки к ОГЭ и ЕГЭ. Для привлечения внимания аудитории используются разные форматы: опросы, прямые эфиры, видеоматериалы, аудиозаписи, видеосообщения.

3. Частота публикаций составляет от 5 до 7 материалов в день в зависимости от типа канала (макро- или микро-), что достаточно интенсивно и сопоставимо с работой редакций новостных телеграм-каналов. Как правило, при таких объемах над каналом работает не один человек, а команда smm-специалистов. Комментарии к постам открыты не у всех макроканалов. С одной стороны, это противоречит сути двустороннего общения в социальных сетях, которое считается значимым преимуществом. Но в то же время содержание комментариев часто бывает малозначительным, вторичным или даже бессмысленным: комментарии пишут боты нейросетей, рекламные боты. Потому авторы телеграм-каналов стараются взаимодействовать с аудиторией с помощью опросов или создают для этого отдельный чат, прикрепленный к основному каналу. Иная ситуация в каналах микроблогеров: комментарии активно публикуются, аудитория позитивно реагирует на предложения авторов, обсуждают материалы постов и другие интересующие вопросы.

Содержание постов информационно-образовательное, приоритетный тип контента – тексты с фотографиями, опросы, видео- и аудиозаписи. Форма подачи легкая, с элементами интерактива, есть видеоформаты и прочие способы налаживания доверительных отношений с молодой аудиторией. Но иногда видеосообщения слишком неформальные, что неблагоприятно сказывается на обратной связи от аудитории и на реакции на контент в целом. Также в формате документов публикуются анонсы научных мероприятий, статьи и законодательные акты, связанные с образованием или педагогикой.

4. Монетизация Telegram-каналов осуществляется с помощью гиперссылок на сайт с курсами, рекламой других блогеров, продвижение личных курсов, гайдов и вебинаров, продажей брендированной продукции (мерча), с помощью интеграции рекламы в образовательные материалы.

Результаты исследования каналов педагогов в социальной сети VK (Вконтакте)

Социальная сеть VK стабильно занимает одно из первых мест по ежемесячному охвату аудитории: в апреле 2024 г. показатель составлял 73,9%, то есть 90 млн россиян (в апреле 2025 г. – 76,3%). Сеть используется самыми разными организациями и частными лицами для ведения своих страниц. Учителя

создают в VK свои аккаунты, которые могут значительно варьироваться по содержанию и степени активности.

Анализ аккаунтов педагогов в данной платформе продемонстрировал разнообразие подходов к ведению страниц: от профессиональных сообществ, посвященных методическим разработкам и обмену опытом, до более личных профилей, где педагоги делятся своими мыслями и смотрят на жизнь через призму образования. В нашем исследовании мы зафиксировали явные различия в количестве подписчиков: от небольших групп, насчитывающих менее ста участников, до популярных сообществ, где число подписчиков достигает нескольких тысяч. Не удалось выявить однозначной зависимости между профессиональным опытом учителей и их популярностью на платформе, однако многие педагоги активно используют возможности VK для создания дружеского профессионального сообщества, обмена учебными материалами и общения с родителями и учениками. Сложно выявить и возрастные градации: успешными блогерами могут быть и возрастные, опытные педагоги, привлекающие своей солидностью и экспертностью, так и молодые, начинающие учителя, близкие по возрасту и мироощущению к своим подписчикам. Важным аспектом является факт, что многие аккаунты имеют коммерческую составляющую: от предложения индивидуальных консультаций и курсов до реализации авторских методических пособий.

1. По итогам исследования платформы ВКонтакте было выявлено, что педагоги-блогеры активно представлены в соцсети и как макроблогеры, и как микроблогеры. Несмотря на то, что у макроблогеров количество просмотров может быть на порядок ниже, чем у их более мелких коллег, уровень вовлеченности подписчиков у них оказывается заметно выше. В среднем такие аккаунты получают от 250 до 350 лайков за публикацию и около 20 комментариев, что демонстрирует активное участие аудитории.
2. Многие учителя в VK создают контент, который связан с формой онлайн-образования или личным брендом педагога, а иногда и с индивидуальными проектами. В VK наблюдается разнообразие форматов: Педагоги активно устраивают опросы, конкурсы и другие мероприятия, что способствует вовлечению подписчиков и формированию более тесного сообщества.
3. Анализ блогов педагогов в VK показал, что для успешной интеграции в образовательное пространство важно не столько количество подписчиков и частота публикации, но качество контента, который авторы предлагают. Внимание к запросам аудитории и создание разнообразного контента может значительно повысить вовлеченность и привлекательность блога.
4. Частота публикаций учителей в VK составляет от 2 до 5 раз в день, что соответствует требованиям образовательной аудитории и помогает поддерживать интерес подписчиков. Формат контента в основном информационно-образовательный, однако, как и в других соцсетях, он подается

в легкой и доступной форме, что помогает привлекать внимание молодого поколения к учебному процессу.

5. Несмотря на минимальное присутствие у некоторых блогеров коммерческой составляющей, как продажа курсов или пособий, большая часть педагогов стремится монетизировать свои знания и навыки. В последние пять лет сегмент блогеров-учителей в VK активно набирал популярность, и сегодня учителя продолжают оказывать влияние на своих подписчиков. С учетом ограничений на других площадках, таких как YouTube, ожидается дальнейший рост активности на платформе ВКонтакте, что подтверждает устойчивый интерес к образовательному контенту в цифровом пространстве.

6. По итогам исследования выявлено, что многие педагоги-блогеры ведут свои страницы для продвижения личных курсов или своей методики обучения. Также можно встретить сообщества, в которых главной целью является популяризация учебного пособия и авторских книг. В редких случаях можно встретить монетизацию контента посредством продажи различных аксессуаров для педагогов и учеников (значки на сумки, брелоки и т.д.).

Рисунок 3. Виды монетизации контента в учительских блогах VK

Заключение

Итак, в ходе исследования была рассмотрена самопрезентация учителей в цифровом пространстве на трех наиболее популярных платформах: Telegram, VK и Youtube. Учителя как блогеры активно присутствуют на всех площадках в разных по числу подписчиков категориях, тем самым решая несколько задач: просвещение аудитории; самореализация через публичную презентацию своего профессионального мастерства и получение дохода путем различных способов монетизации. Учителя-блогеры оказывают двойственное влияние на профессию педагога и медиаобраз учителя. С одной стороны, это яркие, самобытные личности, харизматичные и позитивные. Вне зависимости от возраста учитель-

блогер обладает рядом привлекательных качеств и становится лидером мнений для своих подписчиков. Кроме того, поскольку ученики чаще всего ищут педагогов в интернете для закрытия своих образовательных потребностей, может сформироваться эмоциональная привязанность к тому образу учителя, который помог подготовиться к экзамену, сдать контрольную или поступить в вуз, что отражается в тех же комментариях в блогах, с благодарностями и положительными откликами. В результате складывается положительное отношение и к конкретной личности, и к педагогической профессии в целом. Но в ряде случаев учитель-блогер перестает быть педагогом в обычной школе, уходит в частную онлайн-практику и в определенном смысле противопоставляет себя «традиционному» образованию, выходцем из которого является. В совокупности с развитием коммерческого онлайн-образования, усилением имиджа учителей онлайн-школ складывается многосоставная картина, разносторонне влияющая на учителей, учеников и родителей, и всю систему современного школьного образования. Очевидно, что тренд на медиатизацию наряду с взрослением и вхождением в педагогическую профессию «цифровой молодежи» и дальше будут способствовать развитию кластера учителей-блогеров, что требует от исследователей изучения и осмысления данной проблематики и очерчивает новые перспективы исследования.

Список литературы

1. *Hepp A*. Deep Mediatization. London; New York: Routledge, 2020.
2. *Вартанова Е. Л.* Роль СМИ в обеспечении процесса воспитания // Психологическая газета [Электронный ресурс]. URL: https://psy.su/feed/9647/ (дата обращения 25.07.2025).
3. Маклюэн М. Интервью [Электронный ресурс]. URL: http://www.mcluhan.ru/articles/marshall-maklyuen-intervyu-dlya-playboy-ch-2 (дата обращения: 20.07.2025).
4. Статистика интернета и социальных сетей России на 2025 год: главные тренды и цифры. WebCanape [Электронный ресурс]. URL: https://www.web-canape.ru/business/statistika-interneta-i-socialnyh-setej-rossii-na-2025god-glavnye-trendy-i-ifry/?utm_referrer=https%3a%2f%2fwww.google.com%2f (дата обращения: 15.07.2025).
5. *Вартанова Е. Л.* К вопросу о последствиях цифровой трансформации медиасреды // Медиальманах. 2022. № 2. С. 8–14.
6. *Макеенко М. И., Вырковский А. В.* Онлайн-производители развлекательного контента как участники социально-политических процессов // Медиальманах. 2021. № 6. С. 24–31.
7. Методические рекомендации представления информации об образовательной организации в открытых источниках с учетом соблюдения требований законодательства в сфере образования – 2024. Рособрконтроль [Электронный ресурс]. URL:

https://rosobrcontrol.ru/documents/metodicheskierekomendatsii/metodicheskie-rekomendatsii-2024/ (дата обращения: 20.07.2025).

8. Федеральный закон от 09.02.2009 г. № 8-ФЗ «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_84602/ (дата обращения 24.06.2025).

9. *Поздеева Е. Г., Лайус Е. А.* Проблема влияния медиаобразов на интерес молодежи к профессиональному выбору // Россия в глобальном мире. 2020. № 16 (39)–17 (40). С. 109–120.

10. *Солдаткина Я. В.* Медиаобраз учителя в современных средствах массовой информации: основные направления и факторы трансформации // Вопросы теории и практики журналистики. 2016. Т. 5. № 2. С. 261–277.

11. *Щуркова Н. Е., Баранов Е. Ф.* Профессиональная типология или образ субъекта воспитательного процесса // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 4. С.129-149.

12. *Чепкасова О. А.* Медиаобраз учителя в современных Интернет-СМИ // Труды молодых ученых алтайского государственного университета. 2016. №13. С. 208–211.

13. *Зверева Е. А.* Медиаобраз современного педагога в телепередачах о моде. Доклад на Первой Всероссийская научно-практическая конференция медиапедагогов ф-та журналистики МГУ имени М.В. Ломоносова. 02.10.2025.

14. *Распопова С. С.* От преподавателя-транслятора к преподавателю-навигатору. // Вопросы теории и практики журналистики. 2013. №1. С. 196–200.

15. *Муронец О. В.* Медиатизация образа педагога: формирование негативного имиджа в цифровой среде. Доклад на III Всероссийском Форуме «Педагогическое образование в российском классическом университете» в Российской академии образования.

16. Перечень поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере защиты семьи и детей [Электронный ресурс]. URL: http://kremlin.ru/acts/assignments/orders/71806 (дата обращения 14.06.2024).

17. Почему стоит работать с микроблогерами, а не миллионниками [Электронный ресурс]. URL: https://www.cossa.ru/trends/216141/ (дата обращения 10.07.2025).

18. Рынок высшего онлайн-образования в 2024 году вырос на 36% [Электронный ресурс]. URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/676437649a79478a21d74da1?from=copy (дата обращения 10.07.2025).

19. Исследовательская компания Mediascope. Рейтинги [Электронный ресурс]. URL: https://mediascope.net/data/ (дата обращения 19.07.2025).

УДК 378.09, 378.2

Глава 28

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ В ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ВЫЗОВОВ

Анахов Сергей Вадимович,
доктор технических наук,
кандидат физико-математических наук, доцент,
заведующий кафедрой математических
и естественнонаучных дисциплин,
ФГАОУ ВО «Уральский государственный
педагогический университет»,
г. Екатеринбург, Российская Федерация
E-mail: s_anakhov@yahoo.com

Аннотация. В работе представлен обзор современного состояния инженерно-педагогического образования в Российской Федерации. Показана история инженерной и инженерно-педагогической подготовки в России и СССР, описана современная структура системы профессионально-педагогического и инженерно-педагогического образования. По результатам анализа сделан вывод о снижении современного статуса инженерной педагогики, что создает ряд проблем подготовки инженерных кадров в высшей школе. Отмечены проблемы организационного, научного и методического характера, сформулированы задачи по их преодолению с целью восстановления статуса инженерно-педагогического образования. Одними из ключевых задач являются восстановление квалификации «инженер-педагог» при подготовке соответствующих специалистов и разработка соответствующей компетентностной модели. Отмечена необходимость рассмотрения большого числа противоречивых вопросов при формировании подобной модели и методологии инженерно-педагогического образования. В ряду необходимых и перспективных задач упомянуты также учет инновационных достижений в научно-технической и педагогической сфере, внедрение проектной деятельности в образовательный процесс, обеспечение фундаментальности и непрерывности инженерно-педагогического образования. На примере накопленного научно-методического потенциала и текущей образовательной практики в институте инженерно-педагогического образования УрГПУ (Уральского государственного педагогического университета) показаны существующие в современной высшей школе практики и форматы в сфере профессионально-педагогической и инженерно-педагогической подготовки. Отмечена необходимость быть готовым

к быстрой разработке системных междисциплинарных стратегий в образовательной политике, созданию риск-ориентированных моделей в сфере инженерной педагогики (в том числе новых образовательных структур и программ обучения), отвечающих новым современным вызовам.

Ключевые слова: инженерная педагогика, инженер-педагог, инженерно-педагогическое образование, профессиональное обучение, риск-ориентированная модель, компетентностная модель, Международное общество по инженерному образованию (IGIP), проектный подход, непрерывность образования, транспрофессионализм.

Введение

Вопросы подготовки инженерных кадров являются одними из наиболее значимых в повестке стоящих перед российской экономикой и образованием задач в последние годы. Такие задачи, в частности, были поставлены 6 февраля 2025 года на заседании Совета при Президенте по науке и образованию [5], в рамках которого обсуждались вопросы обеспечения приоритетных направлений научно-технологического развития Российской Федерации инженерными кадрами. Вот некоторые предложения, которые были озвучены на заседании:

– Улучшить качество подготовки учителей-предметников. Для этого нужно увеличивать численность учителей и повышать качество их подготовки.

– Разработать эталонные учебные программы по инженерным специальностям, обеспечить обмен между учреждениями образования и лучшими лекциями по фундаментальным и специальным дисциплинам в целях создания своего рода интеллектуального фонда России в области инженерного образования.

– Пересмотреть программы обучения в университетах, исключив чрезмерный набор по специальностям, на которые нет реального спроса в экономике.

– Для студентов, которые уже работают по будущей специальности, вводить индивидуальные учебные планы и использовать гибридные форматы обучения.

– Создать целостную систему повышения квалификации не только инженерно-технических специалистов, но и преподавателей специальных дисциплин, делать это на базе вузов, колледжей, а также корпоративных университетов и отраслевых центров.

– Ввести новое образовательное направление «Фундаментальное инженерное образование».

Как видно из приведенного перечня, речь идет о формировании новых инновационных подходов в подготовке не только инженерных, но и

инженерных-педагогических кадров. Об этом, в частности, резюмируя итоги заседания, сказал сам президент:

«Как вы знаете, в программы классических университетов сейчас внедряются педагогические модули. Я согласен с предложением ввести такие же курсы уже с 2026 года во всех технических вузах, чтобы будущие математики, физики, инженеры при желании и на бесплатной основе могли дополнительно освоить профессию преподавателя, учителя».

На взгляд автора, сформулированный приоритет на дополнительную педагогическую подготовку инженеров в технических вузах не ограничивает возможности инженерно-педагогического образования и в вузах иной направленности (например, относящихся к Министерству просвещения). В этой связи целесообразно обратить внимание на текущее состояние данного образовательного направления и выделить его ключевые особенности, учет которых будет способствовать успешной реализации отмеченных выше задач. О значимости решения данных задач свидетельствуют и заявленное «повышение престижа профессии ученого и инженера» в принятой 28 февраля 2024 г. новой Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации [13], а также большое число государственных программ, которые должны быть реализованы в ближайшее время – Программа «Приоритет-2030», Национальные проекты «Наука и университеты» и «Кадры», Передовые инженерные школы, создание молодежных лабораторий, обновление приборной базы научных организаций и педвузов и др.

Постановка проблемы и методология исследования

Для понимания текущего состояния подготовки инженерно-педагогических кадров в Российской федерации целесообразно понять специфику инженерно-педагогической деятельности, поскольку ее учет – необходимое условие при формировании государственной и внутривузовской научно-образовательной политики в данной сфере.

Понятие «инженерная педагогика» (ИП), как известно, ввел основатель Международного общества по инженерной педагогике (IGIP) Адольф Мелецинек в 1972 году [7]: «Предметом инженерной педагогики является все, что направлено на улучшение обучения техническим дисциплинам, и все виды деятельности преподавателя, касающиеся целей, содержания и форм обучения». С учетом данного определения инженерную педагогику можно рассмотреть в 3-х различных статусах:

1. Как образовательный модуль в структуре высшей школы, в рамках которого решаются задачи по повышению эффективности деятельности педагогов технических вузов, содействие проникновению достижений инженерной педагогики в их профессиональную деятельность;
2. Как отрасль научного знания, имеющая специфику проведения педагогических исследований по актуальным

практическим проблемам инженерной деятельности, формирования инженерного мировоззрения, инженерного мышления и инженерной культуры современного специалиста инженерно-технических производств;

3. Как идеология деятельности преподавателя вуза, направленная на улучшение качества инженерного образования на основе повышения научно-педагогического уровня преподавания профессиональных дисциплин и внедрения новых педагогических и информационных технологий.

Для понимания специфики инженерной педагогики с учетом всех ее упомянутых особенностей целесообразно сначала рассмотреть исторические аспекты инженерно-педагогической подготовки в России и СССР [12]. Как видно из приведенной на рис.1 периодизации, эта история насчитывает более 150 лет и на разных этапах развитие ИП происходило в зависимости от текущих политических и экономических задач, имеющегося ресурсного потенциала, а также с учетом появляющихся новых вызовов мирового технологического развития [1].

Рисунок 1. История инженерно-педагогической подготовки в России и СССР

В связи с тем, что целью данной работы является анализ современной ситуации, целесообразно начать данный анализ с периода, связанного с созданием первых специализированных инженерно-педагогических вузов. Пионером в этом направлении, как известно, стал Свердловский инженерно-педагогический институт (СИПИ), организованный в 1979 г. с целью решения задач по подготовке высококвалифицированных мастеров производственного обучения для предприятий Уральского региона и Российской федерации, а также преподавателей для системы среднего профессионального обучения (СПО). Спецификой обучения в подобных вузах являлось глубокая инженерная

подготовка по широкому кругу технологических направлений (машиностроение, металлургия, электроэнергетика и т.д.) в сочетании с фундаментальным и практическим педагогическим обучением.

Начиная со 2-й половины 90-х гг. в Российской федерации была осуществлена трансформация инженерно-педагогического образования в профессионально-педагогическое образование (ППО), в рамках которой была введена специальность «Профессиональное обучение (по отраслям)», создано учебно-методическое объединение (УМО) по ППО. В результате акценты в данном сегменте образовании сместились с инженерной на профессиональную подготовку, подразумевающую включение в сферу образовательной деятельности соответствующих вузов не только специалистов в индустриальной сфере, но и широкий спектр профессионального обучения по направлениям, не имеющим технологического направления (экономистов, дизайнеров, переводчиков и т.д.). Для вузов это дало возможность повысить свой статус (например, СИПИ в начале 2000-х годов стал Российским государственным профессионально-педагогическим университетом) и расширить ресурсную базу, но, при этом та роль, которую играла инженерная педагогика в их деятельности, уже перестала быть доминирующей. На взгляд автора, это коснулось всех направлений развития ИП и повлияло как на снижение научного интереса к ней, так и на принятие ряда последующих решений институционального, методического и организационного плана.

Результаты исследования

Характеризуя современный этап развития инженерно-педагогического образования, начало отсчета которого можно датировать 2012 годом, следует отметить ряд противоречивых тенденций. С одной стороны, за последние годы с учетом появления новых технологических вызовов для инженерного образования, а также созданием новых организационных структур (АСИ, НТИ, Сколково и т.д.) и принятием большого числа стратегических программ в научно-технической и образовательной сфере (Стратегии научно-технологического развития РФ, Национальных проектов, стратегий в сфере развития цифровых технологий и искусственного интеллекта и т.д.) происходило организационно-методическое изменение программ подготовки с внедрением в них современных инновационных трендов в сфере инженерно-педагогического образования. С другой стороны, наблюдалась серьезная турбулентность в методологической сфере, связанная с достаточно частой трансформацией государственных стандартов (введение ФГОС-3, ФГОС-3+ и т.д.), а также структурные изменения в сфере высшего инженерно-педагогического образования, серьезно повлиявшие на снижение статуса данного направления высшего образования.

В обоснование последнего тезиса можно привести несколько фактов. Одним из таких событий, на взгляд автора, можно считать передачу в 2020 году вузов, имеющих в своей деятельности существенную педагогическую

составляющую, из Министерства образования и науки РФ в Министерство просвещения РФ. При этом вместе с «чисто» педагогическими вузами в Минпросвещения РФ перешли и вузы, имеющие основной составляющей своей деятельности профессионально- и инженерно-педагогические направления, что при отсутствии опыта и внимания к данной образовательной сфере со стороны Минпросвещения РФ привело на начальной стадии к снижению их статуса, появлению проблем с государственным финансированием научно-образовательной деятельности в сфере ИП, а в последнее время и к фактически полному исчезновению подобных вузов из списков российских университетов.

После присоединения в 2025 голу РГППУ к УрГПУ (Уральскому государственному педагогическому университету) в современной системе высшего образования можно выделить лишь 3 вуза, в которых упоминается и реализуется профильная подготовка по инженерно-педагогическим и профессионально-педагогическим направлениям (еще ранее в 2011 году Волжский государственный инженерно-педагогический университет был присоединен к Нижегородскому государственному педагогическому университету с потерей к настоящему времени структурных подразделений в сфере ИП). Это УрГПУ (г. Екатеринбург), в котором данная подготовка реализуется в Институте инженерно-педагогического образования по 5 направлениям бакалавриата и магистратуры, КИПУ (Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь)), в котором также имеется специализированное подразделение – Инженерно-технологический факультет, осуществляющее подготовку бакалавров и магистров по 3 направлениям и 5 профилизациям (Профессиональное обучение (по отраслям)), а также ГГИПУ (Глазовский государственный инженерно-педагогический университет имени В.Г. Короленко). Как видно из приведенного перечня, а также анализируя широкий спектр предлагаемых данными вузами образовательных программ, считать их инженерно-педагогическими университетами в полной мере проблематично. Так в УрГПУ Институт инженерно-педагогического образования, ранее составлявший фундамент образовательной деятельности РГППУ, теперь является единственным в рассматриваемой сфере среди еще 15 институтов иной направленности. Похожая ситуация наблюдается и в КИПУ и ГГИПУ. В перечне образовательных программ последнего – лишь 3 образовательных программы на одном из 4-х факультетов вуза (1 программа - Профессиональное обучение (по отраслям) и 2 программы по информационным технологиям).

Тем не менее, в списке российских университетов можно найти более 100 вузов, в которых имеются различные организационные структуры, направленные на подготовку инженеров-педагогов или педагогов профессионального обучения по техническим отраслям [6]. К таким структурам можно отнести Передовые инженерные школы (ПИШ), Центры инженерной педагогики, Инженерные школы (например, Уральскую инженерную школу в

Уральском федеральном университете – УрФУ) и т.д. С учетом значимого акцента, которое делается в последнее время на развитие системы СПО, сопровождаемое внедрением программы «Профессионалитет», существенным развитием материально-технической базы учреждений СПО и т.д., нельзя не упомянуть и о существовании более 80 профессионально-педагогических и профессиональных колледжей (техникумов), а также большого числа институтов и факультетов повышения квалификации в данной сфере.

Обсуждение и рекомендации

Анализируя современное состояние системы высшего инженерно-педагогического образования, можно обратить внимание на опыт наших соседей из Белорусского национального технического университета. В данном вузе на базе инженерно-педагогического факультета реализуется обучение по 5 направлениям (прикладное программирование, автомобилестроение, машиностроение, строительство, вакуумная и компрессорная техника) с присвоением квалификации инженер-педагог. На взгляд автора, следует признать существенно значимым последнее обстоятельство, так как одной из причин снижения статуса ИП стал происшедший в рамках перехода к профессионально-педагогическому образованию отказ от квалификации выпускника вуза «инженер-педагог». Как известно, квалификационная структура высшего ППО в настоящее время предусматривает присвоение выпускникам квалификаций «бакалавр» и «магистр» по соответствующей отраслевой разновидности направления «Профессиональное обучение (по отраслям)», или по конкретному техническому направлению, а также квалификации «исследователь», «преподаватель-исследователь» по направлению «Образование и педагогические науки». Упомянутый отказ сыграл негативную роль не только в системном развитии ИП, но и привел к проблемам с набором обучающихся, снижению уровня подготовки абитуриентов, а также исчезновению как профильных структурных подразделений в вузах, так и самих вузов.

На взгляд автора, происходящие в последние годы изменения в образовательной политике РФ (упомянутые выше приоритеты на подготовку специалистов инженерного, а не социально-гуманитарного профиля, переход на обучение по программам специалитета, планы по возвращению специальностей в номенклатуре образовательных программ Минобрнауки РФ – «Специалист. Инженер-строитель», «Бакалавр. Инженер-системотехник» и др. (рис. 2)), делают актуальной и задачу по восстановлению квалификации «инженер-педагог» по направлениям инженерно-педагогического образования в структуре Министерства просвещения РФ (приоритет – программам специалитета). В качестве компетентностной модели подготовки подобного специалиста можно использовать многолетний опыт РГППУ прошлых лет и настоящего времени (магистерскую программу «Инженерная педагогика» в УрГПУ), дополненный

спецификой современных технологических трендов, а также имеющуюся практику их подготовки в БНТИ.

Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования

Министерство образования и науки Российской Федерации

1. Утвердить: перечень специальностей и направлений подготовки высшего образования - бакалавриата, специалитета, магистратуры;
2. Признать утратившими силу приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении Перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования, с изменениями, внесенными приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от...
3. **Настоящий приказ вступает в силу с 1 сентября 2024 года. Министр В.Н. Фальков**

Приложение № 1. ПЕРЕЧЕНЬ специальностей и направлений подготовки высшего образования уровней бакалавриат, специалитет, магистратура

Приложение № 2. ПЕРЕЧЕНЬ специальностей и направлений подготовки высшего образования уровней бакалавриат, специалитет, магистратура, по которым осуществляется подготовка кадров в интересах обороны и безопасности государства, обеспечения законности и правопорядка

Инженерные специальности и направления подготовки высшего образования (выборочно)					
	Перечень из Приложения 1		Перечень из Приложения 2		
Направление	0407.2 Строительство уникальных зданий и сооружений	0206.0 Статистика	0707.2 Электроника и автоматика физических установок.	0207.2 Электроника, радиотехника и системы связи	0107.2 Специальные химические технологии
Специальность	Специалист. **Инженер-строитель.**	Бакалавр. **Инженер-системотехник.**	Специалист. **Инженер-физик.**	**Инженер**. Специалист по применению и эксплуатации средств и систем специального мониторинга	Специалист**. Инженер-технолог.**

Рисунок 2. Приказ Минобрнауки РФ о введении в перечень специальностей и направлений подготовки инженерных квалификаций (выборочно) [8]

Определенную роль в деле укрепления статуса инженерной педагогики в российских вузах (в первую очередь, педагогических) должны сыграть и меры, отмеченные еще в 2023 году года на пресс-конференции с участием представителей Министерства просвещения и ряда ведущих педвузов России [10] – необходимость интеграции образовательных, производственных и профориентационных структур (Школа – педвуз – предприятие) с выстраиванием модели непрерывного образования, повышение интереса к инженерии на всех стадиях образовательного процесса (от детского сада до вуза), расширение образовательных программ инженерной подготовки с внедрением лучших практик педвузов в этой сфере – введение спецмодулей для работодателей, получение дополнительных квалификаций, создание экосистем инженерной педагогики, программ дополнительного обучения и т.д. На взгляд автора, данные меры, действительно, играют определенную роль в повышении интереса к инженерной деятельности, однако, пока, с учетом специфики и опыта Министерства просвещения, они реализуются преимущественно на уровне СПО. В этой связи хотелось бы увидеть от Министерства просвещения более активную позицию по развитию ИП в высшей школе. В качестве перспективных мер в этом направлении, помимо упомянутого выше предложения о восстановлении квалификации «инженер-педагог», можно упомянуть финансовую поддержку в виде госзаданий по проблематике ИП, более широкое выделение бюджетных мест педвузам по родственным по отношению к ИП направлениям (в настоящее время прием на непедагогические направление фактически ведется лишь на внебюджетной основе и преимущественно в заочной форме), методическую поддержку с восстановлением УМО по ППО или ИПО (инженерно-педагогическому образованию) в целях формирования новой модели инженера-педагога, методологии ИПО и т.д. Следует также, видимо, более четко

сформулировать и предложить дорожную карту по переходу на 5-летнее обучение по программам ИПО.

Очевидно, что при формировании новой модели инженера-педагога, а также создании соответствующих образовательных программ и стандартов возникает много вопросов, требующих обсуждения как на фундаментальном уровне, так и в рамках решения конкретных методических и практических задач. Большинство таких вопросов связаны с проблемой оптимальной интеграции естественнонаучного, технического и гуманитарного знания, фундаментальных и прикладных наук, педагогической и инженерной подготовки. Как правило, принципы оптимизации должны быть связаны с выбором соответствующих приоритетов [3]:

– Что первично – технические, психолого-педагогические знания или компетенции?
– Транспрофессионализм или специализация?
– Преподаватель вуза – мультиспециалист (ученый, инженер, педагог) или «узкий» профессионал-предметник?

По всей видимости, не все заданные вопросы имеют универсальные решения и процесс оптимизации будет в определенной мере зависеть от конкретной ситуации (кадровой, ресурсной, научно-методической) в отдельном вузе. Тем не менее, очевидно, что в основу современного решения упомянутых задач должна быть положена ориентация на инновационные достижения в научно-технической и педагогической сфере, а также внедрение проектной деятельности, включая гибкие (Agile) подходы.

При формировании современных программ ИПО следует, очевидно, учитывать имеющийся методический опыт в профессионально-педагогической и инженерно-педагогической сфере, позволяющий органично сочетать педагогическое образование с инженерно-техническим как в условиях бакалавриата, так и в условиях специалитета. Следует в этой связи отметить и имеющийся в УрГПУ/РГППУ значительный научно-методологический и научно-методический опыт в сфере профессионально-педагогического образования (например, научные школы Романцева Г.М., Федорова В.А., Зеера Э.Ф.), применимый и для решения инженерно-педагогических задач. При этом, учитывая более высокую трудоемкость и ресурсозатратность, а также более сильную зависимость от современных научно-технологических вызовов, более пристальное внимание целесообразно обратить на особенности инженерной подготовки. На взгляд автора, с учетом требований компетентностной модели, к современный специалист в сфере ИП должен обладать целым спектром компетенций, необходимых для инженерной деятельности:

– Фундаментальное образование в естественнонаучной и математической сфере, компетенции в современной наукоемкой сфере – фундаментальное инженерное образование;
– Профессиональные (технологические) компетенции;

– Знания и умения в проектно-конструкторской деятельности (методы и принципы проектирования, моделирование и анализ - CAD, CAM и CAE)
– Информационная (цифровая) компетентность;
– Системный подход;
– Коллективное творчество;
– Практико-ориентированная и результативная деятельность;
– Научные принципы труда и представления результатов;
– Коммерциализуемость результатов труда;
– Экспертная и образовательная деятельность.

Данный перечень является далеко не полным и помимо неупомянутых в перечне педагогических компетенций имеет свою специфику в зависимости от специализации, формы будущей трудовой деятельности выпускника, а также существенно зависит от влияния инновационных научно-технологических трендов (например, владение средствами искусственного интеллекта) и т.д. Для полноценного формирования данных компетенций в образовательном процессе следует учитывать основные принципы и признаки инженерной деятельности. Эти принципы говорят о том, что только эффективное сочетание большого числа подобных компетенций (в рамках индивидуального или командного подхода) при грамотной, алгоритмически последовательной и целенаправленной деятельности (идея-исследования-анализ-проектирование-модель-испытания-продукт) может позволить решить сложные и значимые инженерные задачи, возникающие в современном и будущем научно-техническом обществе [9]. Реализацию подобных принципов инженерного образования можно найти как в уже существующих отечественных – передовых инженерных школах, конвергентного образования и т.д., так и зарубежные моделях– STEM или STEAM-образование, CDIO [11] и т.д., которые также необходимо учитывать при формировании модели современного инженера-педагога и соответствующих программ его обучения.

В развитие тезиса о наличии современных форматов ИПО можно, как уже было отмечено, можно принять во внимание опыт института инженерно-педагогического образования УрГПУ, адаптировав его в случае реализации упомянутых выше мероприятий по трансформации ИПО. К специфическим особенностям и принципам организации профессионально-педагогической и инженерной научно-образовательной деятельности в данном институте можно отнести:

– транспрофессионализм;
– проектный и практико-ориентированный подход;
– цифровизацию;
– непрерывность образования;

– социальную направленность инженерно-педагогической деятельности.

В качестве примера можно рассмотреть, например, подготовку по образовательной программе магистратуры «Инженерная педагогика», которая сформирована с учетом профессиональных стандартов, соответствующих профессиональной деятельности выпускников, а также требований к профессиональным компетенциям, предъявляемых к выпускникам на рынке труда. Программа предусматривает реализацию следующих элективных модулей – профессионально-педагогическая деятельность в сфере технологий сварочного производства, машиностроения, энергетики, сертификации и контроля качества изделий, транспорта. Перечень данных модулей сформирован с учетом производственной специфики Уральского региона по результатам консультаций с ведущими объединениями работодателей отрасли. Модули выбираются студентами на начальных этапах обучения, а их реализация обеспечивается высокотехнологичными ресурсами соответствующих кафедр Института инженерно-педагогического образования. Выпускники подобных программ востребованы как в производственной (в качестве инженера, руководителя подразделения, менеджера по качеству продукции предприятия и по продажам оборудования), так и в образовательной сфере (в образовательных организациях высшего, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования, в т.ч. учебно-курсовой сети предприятий и организаций, центрах по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов, а также службе занятости населения и т.д.). Помимо данной программы реализуется еще 5 программ ППО на уровне бакалавриата, связанных с инженерно-педагогической подготовкой, и реализуемых по аналогичным принципам – 44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям), 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника, 15.03.01 Машиностроение, 09.03.03 Прикладная информатика, 09.03.02, Информационные системы и технологии. При переходе к модели «инженера-педагога» в рамках специалитета, по всей видимости, возникнет необходимость сопряжения имеющихся образовательных программ бакалавриата и магистратуры по соответствующим элективным модулям ППО.

Реализацию перечисленных выше принципов ИПО, реализуемых в образовательных программах института ИПО УрГПУ, можно также рассмотреть на примере подготовки по образовательным программам «Высокие технологии в сварке и плазменной обработке материалов» (44.03.04 Профессиональное обучение) и «Высокоэнергетические процессы и технологии в машиностроении и материалообработке» (15.03.01 Машиностроение). Данные программы имеют свою специфику, однако, используют общие подходы, ресурсную базу, а также научные результаты, полученные в ходе исследований в сфере сварочных и плазменных технологий в УрГПУ/РГППУ. В результате появляется возможность синергии общих принципов и методов, характерных для изучаемых технологий

(плазменных, лазерных, электрофизических технологии резки, сварки, материалообработки и т. д.) с внедрением их в образовательные программы и практику будущих инженеров-педагогов. В данных образовательных программах активно используется принцип цифровизации, реализуемый в рамках дисциплинарного обучения, необходимого для понимания и реализации технологий Индустрии 4.0 (современные программные средства САПР, технологии аддитивного и цифрового производства и прототипирования, искусственного интеллекта и нейронных сетей и т.д.) [2]. Учитываются и социальные принципы реализации данных программ за счет включения в них соответствующих модулей социально-гуманитарного характера и дисциплин экологической направленности. Реализация вышеупомянутых принципов обеспечивается межкафедральным и межвузовским взаимодействием, привлечением научно-исследовательских ресурсов УрО РАН и средствами бюджетной поддержки, подкреплена бизнес-процессами, участием в проектной, акселерационной, кружковой деятельности, через внедрение в образовательные программы практико-ориентированных модулей, реализуемых во взаимодействии с потенциальными работодателями из различных индустриальных секторов экономики Уральского региона и т.д.

В 2024 году (приказ №487-1 от 24.09.2024) на базе РГППУ (в настоящее время его правопреемник – УрГПУ) была создана инновационная площадка РАО «Профессиональное образование России в условиях социально-экономической и технологической суверенизации», в которой одной из тем прикладного исследования была утверждена «Разработка содержания, моделей и новых форматов инженерно-педагогической подготовки в профессионально-педагогическом вузе» (руководитель – автор данной работы). В программе исследований по данной тематике значатся и рассматриваются практически все вопросы и проблемы, поднятые в данном исследовании.

По мнению автора, в ряде педагогических и технических вузов есть все предпосылки (кадровые и технические ресурсы, образовательный опыт и научно-методическая база) для восстановления статуса ИПО. Тем не менее, им всем, с учетом принимаемых на уровне Министерств решений надо будет решить немало значимых вопросов:

– В рамках какого уровня высшего образования будет реализовываться ИП – бакалавриата, магистратуры или специалитета?

– Будут ли отмены различия между фундаментальным инженерным и фундаментальным предметным (школьным, СПО) образованием? Данный вопрос играет немалую роль для организационной деятельности соответствующих педвузов.

– Нужно ли в рамках ИПО обязательное получение 2-го диплома / дополнительной квалификации / разряда?

– Как решать проблему ресурсного обеспечения инженерной подготовки?

Следует заметить, что многие из перечисленных вопросов (их перечень может быть существенно расширен) уже имеют свои решения. Как уже было упомянуто, следует добиваться сохранения фундаментальности ИПО, как условия для приобретения студентами неограниченного спектра вариативных (транспрофессиональных) возможностей на базе сформированного «консервативного» инвариантного ядра компетенций [4]. К таким современным практикам можно также отнести, например, создание и развитие студенческой платформы технологического предпринимательства, акселерацию и коммерциализацию проектной деятельности, достаточно эффективные примеры взаимодействия с индустриальными партнерами, внедрение инновационных технологий в научно-образовательный процесс и т.д. Не следует, видимо, пренебрегать и накопленным опытом в рамках взаимодействия с Международным обществом по инженерной педагогике (Internationale Gesellschaffur Ingenieur Padagogik – IGIP) [14], а также подходы и форматы, предлагаемые в проектах инженерной подготовки в ЕС – например, Horizon Project (модульность и гибкость программ для постепенного поступления и завершения обучения, персонализированное, адаптивное, смешанное и интервальное обучение и т.д.) [15].

Заключение

Подводя итог обсуждаемым в данной рабте вопросам, можно сделать предположение о том, что мы, по всей видимости, находимся на пороге нового 7-го этапа в истории развития ИП. Автор надеется, что в рамках данного этапа произойдет на должном уровне восстановление ИП во всех упомянутых выше статусах, а также ее дальнейшее развитие и совершенствование. Очевидно, что помимо потребностей, вызванных текущей политической и экономической ситуацией, данное развитие обусловлено и необходимостью учета инновационных профессиональных трендов в рамках перехода к новым технолого-экономическим укладам. В этой связи научно-образовательному сообществу надо быть готовым к быстрой разработке системных междисциплинарных стратегий в образовательной политике, созданию риск-ориентированных моделей ИП (в том числе новых образовательных структур и программ обучения), отвечающих новым современным вызовам. При заинтересованном и компетентном подходе известных «заказчиков» и «потребителей» образования – государственных органов, обучающихся, производства и образовательных учреждений (вузов) – большинство перечисленных в данной работе задач могут быть решены в достаточно сжатые сроки.

Список литературы

1. *Анахов С. В.* Достижения и тренды цифровой трансформации в научно-образовательной и технической сферах // Новые информационные технологии в образовании и науке. 2022. №1(5). С.5-16.

2. *Анахов С. В.* Методология цифровой трансформации инженерной подготовки в профессионально-педагогическом вузе // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 28-й Международной научно-практической конференции. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2023. С. 233–235.

3. *Андрюхина Л. М, Гузанов Б. Н., Анахов С. В.* Инженерное мышление: векторы развития в контексте трансформации научной картины мира // Образование и наука. 2023. Т.25, № 8. С. 12–48.

4. *Дубицкий В. В., Кислов А. Г., Неумывакин В. С., Феоктистов А. В.* На пути к agile-профессионалитету // Профессиональное образование и рынок труда. 2022. № 1. С. 6–29.

5. Заседание Совета при Президенте по науке и образованию 6 февраля 2025 года [Электронный ресурс]. URL: http://www.kremlin.ru/events/councils/by-council/6/76222 (дата обращения: 04.08.2025).

6. *Кондратьев В. В.* Инженерная педагогика как основа системы подготовки преподавателей технических университетов // Высшее образование в России. 2018. № 2 (220). С. 29–38.

7. *Мелецинек А.* Инженерная педагогика. М: МАДИ (ТУ), 1998. 185 с.

8. Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования [Электронный ресурс]. URL: http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202203030033?index=1 (дата обращения: 04.08.2025).

9. Оценка системы подготовки инженерно-технических кадров: материалы комплексного исследования потребностей крупнейших региональных работодателей / *И. И. Шолина, Л. Н. Банникова, Л. Н. Боронина, [и др.]*; под общ. ред. Л. Н. Банниковой Екатеринбург: УрФУ, 2016. 272 с.

10. Педагогические направления вошли в число самых популярных в приемной кампании 2023 года [Электронный ресурс]. URL: https://edu.gov.ru/press/7504/pedagogicheskie-napravleniya-voshli-v-chislo-samyh-populyarnyh-v-priemnoy-kampanii-2023-goda/ (дата обращения: 03.05.2024).

11. Переосмысление инженерного образования. Подход CDIO / пер. с англ. М: ВШЭ, 2015. 504 с.

12. *Ронжина Н. В.* Профессиональная педагогика: теория, методология, практика: монография. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. 227 с.

13. Указ Президента Российской Федерации от 28.02.2024 № 145 "О Стратегии научно-технологического развития Российской Федерации". URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50358 (дата обращения: 04.08.2025).

14. International Society for Engineering Pedagogy [Электронный ресурс]. URL: https://igip.org/ (дата обращения: 04.08.2025).

15. Horizon Association [Электронный ресурс]. URL: https://horizon-project.eu/ (дата обращения: 04.08.2025).

УДК 371.12

Глава 29

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «КИНОУРОКИ В ШКОЛАХ РОССИИ»)

Суворова Татьяна Николаевна,
доктор педагогических наук, доцент,
профессор РАО,
заведующий лабораторией развития
цифровой образовательной среды
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: suvorova.tn@raop.ru

Пастухова Анна Сергеевна,
ведущий аналитик лаборатории развития
цифровой образовательной среды
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: pastukhova.as@raop.ru

Аннотация. В работе проанализированы потребности современной системы образования в цифровых образовательных ресурсах, обладающих воспитательным потенциалом для решения основных задач гражданско-патриотического воспитания школьников. Представлен подход к реализации воспитывающего обучения на основе принципов артпедагогики с использованием цифровых образовательных ресурсов. В качестве примера рассмотрен проект «Киноуроки в школах России», апробированный в учебно-воспитательном процессе ГБОУ «Курчатовской школы» г. Москвы при проведении занятий «Разговоры о важном». По итогам апробации цифрового образовательного ресурса сформулированы условия повышения эффективности воспитательной работы, направленной на формирование гражданско-патриотической позиции обучающихся.

Ключевые слова: воспитание, воспитывающее обучение, гражданско-патриотическое воспитание, цифровые образовательные ресурсы, артпедагогика, киноуроки.

Введение

Современная система образования претерпевает значительные изменения, обусловленные трансформацией потребностей личности, общества и государства в новых исторических условиях. Долгое время воспитательная функция образования оставалась вне зоны активного внимания исследователей и управленческих структур. По словам И. В. Понкина, «воспитание – одна из самых недооцененных составляющих образования, даже принудительно обесцененных, выхолощенных за десятилетия реформ системы образования…» [5, С. 64].

Однако в последние годы наблюдается существенный поворот в сторону воспитания, что отражено в нормативно-правовых актах, таких как Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) различных уровней общего и высшего образования, а также в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Эти документы подчеркивают необходимость активизации воспитательной составляющей образовательного процесса, акцентируя внимание на формировании базовых национальных ценностей, духовно-нравственном становлении и патриотическом сознании подрастающего поколения.

Как известно, воспитание неразрывно связано с обучением, поскольку в ходе обучения, специально или стихийно, формируются определенные качества личности обучающегося. Как отмечал В. В. Краевский, «можно утверждать, что при определенных условиях обучение воспитывает не всегда, а только тогда, когда оно построено соответствующим образом, как воспитывающее обучение» [2].

Анализ научно-методических публикаций, посвященных изучению различных аспектов воспитывающего обучения, свидетельствует о повышении интереса к теме гражданско-патриотического воспитания. Этому способствуют и государственная политика в области образования, и современные научные исследования в области теории и методики воспитания. Первый фактор проявляется в разработке механизмов нормативного регулирования процесса воспитания подрастающего поколения и гражданско-патриотического воспитания школьников в частности [4, с. 13], второй – в разработке новых подходов к реализации воспитывающей функции образования, одним из которых является артпедагогика, предполагающая использование средств искусства, искусствоведения и творчества для достижения педагогических целей [4, с. 27].

Появление термина «артпедагогика» не означает отказ от существующей парадигмы педагогической науки и рождение новой педагогики. Артпедагогика рассматривается как отрасль педагогической науки, направленная на изучение закономерностей процесса воспитания детей средствами интегрированного воздействия искусства, целью которой является помощь обучающемуся «в

понимании общечеловеческих ценностей, сконцентрированных в искусстве» [8]. В настоящее время артпедагогика развивается в условиях повсеместного внедрения цифровых технологий во все области деятельности человека, в эпоху цифровой трансформации, затронувшей, в том числе, сферу образования. В настоящее время цифровые образовательные ресурсы выступают как современное средство обучения и ключевой элемент современной цифровой образовательной среды, задача создания и развития которой стоит перед каждой образовательной организацией.

Анализ научно-методических трудов убедительно свидетельствует о том, что цифровые образовательные ресурсы (электронные образовательные ресурсы, педагогические программные средства и т.д.) долгие годы рассматривались учеными лишь под призмой их потенциала в развитии учебного процесса, исследовался преимущественно их дидактический потенциал, в то время как воспитательный потенциал цифровых образовательных ресурсов был освещен крайне скудно.

Известно, что использование цифровых технологий в современном образовательном пространстве является важным фактором модернизации учебного процесса и усиления воспитательного компонента, поскольку, по меткому выражению А. Г. Асмолова, современные обучающиеся являются «цифровыми аборигенами» [3] и взаимодействие с цифровыми образовательными ресурсами, в том числе, обладающими воспитательным потенциалом, является для них комфортным и привычным. Примером таких электронных информационно-методических ресурсов, образовательный контент которых направлен на реализацию гражданско-патриотического воспитания, формирование личностных качеств и духовно-нравственное становление школьников, является ресурс «Киноуроки в школах России», созданный в рамках Международного культурно-гуманитарного проекта «О будущем» [1]. Содержательное наполнение данного цифрового образовательного ресурса соответствует принципам артпедагогики и позволяет реализовать так называемую cinema-технологию, которая предполагает интеграцию в образовательный процесс цифрового медиаконтента и включает соответствующие методические инструменты, обеспечивающие эффективную работу со школьниками [6; 7].

Реализация проекта «Киноуроки в школах России» является одной из значимых инициатив последнего десятилетия в системе российского образования. Программа проекта, разработанная Министерством просвещения Российской Федерации совместно с экспертным сообществом кинематографистов и педагогов, ориентирована на повышение эффективности воспитания школьников. Проект направлен на формирование у подрастающего поколения чувства любви и уважения к своей Родине, ее истории и культурному наследию, на воспитание людей, способных не только сохранять лучшие

традиции, но и создавать достойное настоящее, а также готовых к активному гражданскому участию в решении значимых общественных проблем.

Цель настоящего исследования заключается в анализе воспитательного потенциала цифровых образовательных ресурсов на примере проекта «Киноуроки в школах России», ориентированного на развитие и воспитание школьников посредством отечественного кинематографа.

Для достижения поставленной цели были определены следующие исследовательские задачи:

– анализ содержания цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России»;

– оценка воспитательного потенциала цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России» в процессе формирования духовно-нравственной культуры, патриотизма и гражданской позиции учащихся;

– изучение возможности интеграции киноуроков в общую структуру учебно-воспитательного процесса школы;

– разработка рекомендаций по повышению эффективности воспитательной работы с использованием цифровых образовательных ресурсов подобного типа.

Методология

Исследование проводилось с использованием теоретических методов (анализа документации программы «Киноуроки в школах России», научных публикаций специалистов в области педагогики и психологии, учебных пособий, рекомендованных программой) и практических методов (наблюдение за обучающимися в ходе апробации цифрового образовательного ресурса в рамках курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном», интервьюирование обучающихся и их родителей, анализ хода и результатов проведенной апробации).

Результаты и обсуждение

Программа воспитания «Киноуроки в школах России», лежащая в основе цифрового образовательного ресурса, предполагает активное взаимодействие субъектов учебно-воспитательной деятельности (детей, учителей, родителей, общественности) и ориентирована на формирование духовно-нравственных качеств школьников посредством просмотра и анализа игровых фильмов.

Цель применения цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России»: развитие личности школьника, формирование у него высоких духовно-нравственных качеств, гармонизация самосознания и адаптации в современном обществе, развитие социальной активности и уважения к законам и правилам поведения [1].

Задачи применения цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России»:

– формирование у школьников положительного отношения к базовым нравственным ценностям и традициям российского общества;

– повышение осведомленности о героизме, патриотизме и культурных традициях России;

– создание условий для формирования личного опыта поведения, общения и взаимодействия в коллективе;

– развитие самостоятельности, инициативы и осознанности в принятии решений;

– поддержка самооценки и внутреннего самоощущения личности ребенка [1].

Цифровой образовательный ресурс включает в себя фильмы, созданные для реализации Международного культурно-гуманитарного проекта «О будущем», которые характеризуются грамотно подобранными сюжетами и режиссерскими приемами, подчеркивающими значимость патриотизма, чести, достоинства и других важных качеств личности. Значительная часть фильмов посвящена событиям Великой Отечественной войны. Все фильмы категорированы по ступеням образования.

В категории «начальное общее образование» представлены следующие фильмы:

– «Наследники Победы» – фильм посвящен патриотизму, формирует у школьников глубокое чувство любви к Родине, прививает понимание важности сохранения памяти о героических страницах истории России;

– «Лошадка для героя» – в фильме, ставшем визитной карточкой проекта, главная героиня в военно-историческом музее знакомится с дневником сверстника, ушедшего во время Великой отечественной войны в разведку. Героизм маленького бойца произвел на нее сильное впечатление. Чувство ответственности для девочки становится целью самовоспитания, а внутреннее преображение меняет окружающий мир;

– «Думать тишину» – фильм переносит зрителей в тяжелые дни блокады Ленинграда, рассказывая о судьбах детей, сумевших сохранить чуткость, человечность, взаимопомощь в условиях крайней нужды и опасности.

Фильмы, представленные в категории «основное общее образование»:

– «Навсегда» – фильм рассказывает о том, что смелость и отвага – это качества, которые были особенно важны в период Великой отечественной войны. А тем, кто дорожит памятью о своих близких, историей своей семьи, своего народа, своей страны, фильм предлагает принять участие в Международной школьной добровольческой акции «Навсегда», посвященной защите и сохранению памятников,

прославляющих подвиг советских воинов-освободителей во Второй мировой войне;

– «Редкий вид» – через историю главной героини – девушки, которая в течение года ухаживала за ветераном войны, участником Курской битвы, записывала его воспоминания, раскрывается такое важное качество, как «усердие». Благодаря усердному труду девушки история еще одного героя Великой Отечественной войны будет сохранена для потомков.

Для изучения на старшей ступени школы рекомендованы следующие фильмы:

– «Крепость» – важное место в фильме занимает известная военно-патриотическая игра старшеклассников «Орленок», в ходе которой развиваются кульминационные события и отношения между главными героями. Фильм формирует чувство гордости за исторические достижения Родины;

– «Призвание» – фильм показывает, что любовь и преданность своему делу сильнее любых трудностей. В сложные времена, когда идет война, учитель, способный поддержать своих учеников и направить их на истинный путь, может стать настоящей опорой и источником вдохновения для своих учеников.

Некоторые фильмы программы («Воин Света», «Ванька адмирал», «Друг в беде не бросит», «Честь имею», «Отважные сердца»), не связаны непосредственно с темой Великой Отечественной воны, но могут также быть использованы для формирования патриотического воспитания, поскольку касаются таких категорий как честь, мужество, стойкость и солидарность и направлены на создание благоприятной обстановки для развития нравственного мышления и социальной активности обучающихся.

Апробация цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России» проходила на базе ГБОУ Курчатовская школа города Москвы в 2024–2025 учебном году в ходе реализации курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном». Просмотр коротких фильмов, посвященных определенным нравственным качествам героев, дополнялся проведением различных социальных практик (волонтерское движение, экологические проекты), что усиливало эмоциональный отклик со стороны учащихся и их родителей. Учащиеся отметили высокую степень вовлеченности и интереса к предлагаемым фильмам. Многие из них выразили желание продолжить работу и присоединиться к волонтерскому движению, и впоследствии получили удостоверения волонтера. Родители положительно оценили эффект от взаимодействия их детей с цифровым образовательным ресурсом «Киноуроки в школах России», подчеркивая его значимость в формировании важных качеств личности. Они отмечали улучшение коммуникативных навыков, повышение уверенности в себе и общее позитивное влияние на поведение детей.

Практическая реализация программы показала ее эффективность в формировании нравственных качеств учащихся.

По итогам апробации цифрового образовательного ресурса «Киноуроки в школах России» были определены следующие условия повышения эффективности воспитательной работы в направлении формирования гражданско-патриотической позиции обучающихся:

– регулярность и последовательность в проведении киноуроков согласно календарному плану с учетом возрастных особенностей учащихся;

– активная, ведущая роль учителя в организации бесед, дискуссии и аналитических работ после просмотра фильмов;

– вовлечение обучающихся в активную деятельность по обсуждению фильмов (организация дискуссий, дебатов), по выполнению ими письменных заданий и практических упражнений;

– создание комфортных условий для просмотра фильмов, обеспечение необходимого оборудования и технических средств;

– постоянный мониторинг достигнутых результатов и внесение необходимых корректировок в ходе воспитательного процесса;

– формирование базы данных о лучших практиках проведения киноуроков среди образовательных учреждений.

Заключение

Таким образом в процессе реализации мероприятий, направленных на патриотическое воспитание с использованием специальным образом разработанных цифровых образовательных ресурсов, у школьников формируются знания об истории своей страны, система духовно-нравственных ценностей, развивается способность критически оценивать, как действия окружающих, так и собственные поступки, развивается мотивация к личностному росту, саморазвитию и раскрытию творческого потенциала.

Проведенное исследование показало, что работа с цифровыми образовательными ресурсами, такими как «Киноуроки в школах России», развивает активную жизненную позицию обучающихся и их коммуникативные способности. Важным фактором эффективности процесса воспитания является взвешенный подход разработчиков цифрового образовательного ресурса к отбору его содержательного наполнения.

Интеграция киноуроков в образовательный процесс школ России создает новые перспективы для совершенствования воспитательной деятельности, обеспечивая ее соответствие современным требованиям и стандартам. Киноматериалы служат мощным стимулом для привлечения внимания школьников к важным проблемам и темам, а применение инновационных методов воспитания позволяет разнообразить традиционный учебно-воспитательный процесс и повысить его эффективность.

Использование цифровых образовательных ресурсов для проведения киноуроков, оказывающих значительное влияние на формирование патриотических убеждений и нравственных установок школьников, обогащает воспитательный процесс и создают прочную базу для дальнейшего развития гражданственности и ответственности подрастающего поколения. Следовательно, изучение воспитательного потенциала цифровых образовательных ресурсов, а также выявление примеров-образцов цифровых образовательных ресурсов, обладающих не только дидактическим, но и воспитательным потенциалом, становится одной из актуальных задач научных исследований в области информатизации образования, способствуя формированию эффективной модели воспитывающего обучения в XXI веке.

Список литературы

1. Киноуроки в школах России [Электронный ресурс]. URL: https://kinouroki.org (дата обращения: 01.09.2025).

2. *Краевский В. В.* Сколько у нас педагогик? URL: https://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=104199 (дата обращения: 02.09.2025).

3. Миры и смыслы Александра Асмолова. Бесподобное подобие. URL: https://asmolovpsy.ru/2023/03/30/bespodobnoe-podobie (дата обращения 1.09.2025).

4. Образовательный потенциал артпедагогики для развития практик гражданско-патриотического воспитания: коллективная монография [Электронный ресурс] / науч. ред. Е. А. Полева, В. В. Лобанов; авторы: *Е. А. Полева, В. В. Лобанов, Т. А. Байдагулова [и др.]*. Электрон. текстовые дан. (6,15 Mb). Томск: Томский государственный педагогический университет, 2024. 274 с.

5. *Понкин И. В.* Воспитание в системе образования: правовой взгляд // Администратор образования, 2024. № 17. С. 64–68.

6. *Савинова Л. Ю., Харитонова А. С.* Синема-технология как средство воспитания ценностного отношения к Родине у младших школьников // Герценовские чтения. Художественное образование ребенка: стратегии будущего: V Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция 100-летию Института детства Герценовского университета посвящается, Санкт-Петербург, 01 марта 2018 года. Том 5 Вып. 1. Санкт-Петербург: ООО «Издательство ВВМ», 2019. С. 245–250.

7. *Фролова Е. В.* Возможности cinema-технологий в патриотическом воспитании младших школьников // Аллея науки. 2018. Т. 1, № 10(26). С. 934–937.

8. *Хрисанова Е. В., Сергеев Н. Ю.* Артпедагогика в системе современного воспитания // Народное образование. 2003. № 3. С. 137–145.

УДК 372.3/.4

Глава 30

МАТЕМАТИЧЕСКОЕ КОМПЬЮТЕРНОЕ 3D-МОДЕЛИРОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ «LIGROGAME» КАК НОВАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ И ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ

Молоднякова Алена Валерьевна,
доцент кафедры психологии и педагогики,
НТГСПИ (ф) УрГПУ
(Нижнетагильский филиал Уральского
государственного педагогического университета),
г. Нижний Тагил, Российская Федерация
E-mail: molodnalena@yandex.ru

Аннотация. В работе рассматриваются возможности использования математического компьютерного 3D-моделирования в программе «LigroGame» как технологии развития математических способностей и геометрических представлений детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: компьютерное 3D-моделирование в программе «LigroGame», математическое моделирование, развитие математических способностей и геометрических представлений детей.

Многие специалисты отмечают актуальность математического образования детей дошкольного возраста, способствующего становлению информационной культуры дошкольника в условиях насыщенного информационными технологиями современного общества. По мнению С. А. Новоселова, Л. В. Ворониной, «посредством математического образования уже в дошкольном возрасте следует закладывать предпосылки успешной адаптации растущего человека к ускоряющимся процессам информатизации и технологизации общества, закладывать основы необходимой современному человеку математической культуры. Однако в реальном образовательном процессе этого не происходит» [12]. Авторы отмечают, что «математическое образование дошкольников не реализуется целостно, так как раскрываются только отдельные стороны образования – формирование элементарных математических представлений (обучение математике) и математическое развитие» [12].

Отмечая актуальность развития математической культуры в дошкольном возрасте в контексте развития современного общества в исследованиях специалистов, можно отметить, что в публикуемых работах практически не

описывается значение информационно-коммуникационных технологий, возможностей программных продуктов, которые поддерживают развитие необходимых компетенций у современных дошкольников. В данной работе мы рассмотрим компьютерное 3D-моделирование в программе для ЭВМ «LigroGame» в качестве новой образовательной авторской технологии для развития математических способностей и геометрических представлений детей старшего дошкольного возраста в форме электронного обучения модели 1:1 (1 ребенок – 1 электронное устройство) на основе использования в обучении программного обеспечения.

Разберем основные понятия, связанные с практикой данного подхода в обучении. «Моделирование — исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя» [2]. Для компьютерного моделирования характерно использование определенного программного обеспечения, которое содержит инструментарий моделирования объектов. В методе компьютерного моделирования «присутствуют все важные элементы развивающего обучения и познания: конструирование, описание, экспериментирование и т.д. В результате добываются знания об исследуемом объекте-оригинале» [1]. В аспекте дошкольного образования аналогом можно назвать метод наглядного моделирования, который является одним из эффективных методов интеллектуального развития детей дошкольного возраста. Л.А. Венгер выдвинул и обосновал гипотезу о наглядном моделировании как основной форме опосредствования мыслительной деятельности ребенка-дошкольника. Моделирование предполагает умение использовать при решении разнообразных умственных задач условные заместители реальных предметов и явлений, наглядные пространственные модели, отображающие отношения между предметами [13].

Компьютерное моделирование, как образовательная технология, предполагает умение строить «информационные модели», а «строительным материалом для этих моделей являются признаки объектов» [11].

Для реализации авторской технологии компьютерного 3D-моделирования в образовательной деятельности с детьми проектной группой разработчиков (ООО «АВСПАНТЕРА», А. В. Молоднякова, автор-разработчик, методист; П.С. Мочалов, технический специалист; А.В. Ковязин, дизайн) был разработан комплекс материально-технических и учебно-методических условий в условиях ДОУ и дополнительного образования детей, которые обозначены, как **«компьютерно-игровой комплекс «LigroGame»** [3-6]. Комплекс представляет собой многофункциональный набор компонентов, образующих развивающую предметную среду и методологию его использования, которую составляют функциональные зоны с оригинальным дидактическим наполнением (патент №129432, патент №126541, патент № 132058, патент №132442, патент

№ 133484): компьютерная зона, игровая и лаборатория экспериментальной деятельности для деятельности с разработанными пособиями. Данный комплекс реализует модель электронного обучения 1:1 (1 ребенок - 1 электронное устройство) на основе программы для ЭВМ «электронная среда для 3D моделирования LigroGame», где дети осваивают методы математического моделирования на объемных геометрических телах. По мнению Г. А. Репиной, «под математическим моделированием с дошкольниками понимается организация педагогом эвристически ориентированного процесса создания ребенком моделей посредством простейших плоскостных и пространственных математических абстракций» [14], к которым мы можем отнести геометрические примитивы для создания 3D модели в программе «LigroGame». Согласно исследованиям П. Я. Гальперина, Л. Ф. Обуховой, Т. В. Тарунтаевой, Д. Б. Эльконина и других, «развитие умственных действий происходит успешно в процессе овладения детьми средствами выделения существенных отношений, лежащих за их непосредственным восприятием. Математическое моделирование — одно из таких средств. Усваивая способы использования моделей, дети открывают для себя область математических отношений на уровне таких важных понятий, как число, величина, форма, количество, порядок, классификация, сериация» [14].

Инновационное программное обеспечение для компьютерного 3D-моделирования – программа ЭВМ «электронная среда для 3D моделирования LigroGame» (свидетельство о государственной регистрации программы от 17.03.2020, регистрационный № 2020613459) реализует авторскую педагогическую технологию обучения (А. В. Молоднякова [7-10]), которая позволяет обучать детей, начиная с дошкольного возраста, компьютерному 3D-моделированию с использованием специально разработанных дидактических наглядных пособий. Компьютерное 3D моделирование в программе для ЭВМ «LigroGame» – это математическое моделирование на объемных геометрических телах (куб, шар, цилиндр, пирамида, конус, труба, тор, капсула, полушар, полуцилиндр, треугольная призма, шестигранная призма). Функциональные возможности программы позволяют использовать команды с объемными геометрическими телами для создания 3D модели: перемещение, поворот, масштабирование (изменения размера), копирование, группировка, наложение цвета и текстуры, удаление, сохранение, отмены последних действий. Сохраненные 3D модели в формате файлов с расширением *stl могут быть распечатаны на 3D принтере или использованы для виртуальных сцен в формате AR/ VR.

Для апробации и внедрения данного решения в условиях дошкольного и дополнительного образования была разработана дополнительная (парциальная) программа естественно-научной и технической направленностей «Играем и моделируем в LigroGame» (автор-разработчик: А. В. Молоднякова), которая включает 3 образовательных модуля, создающих условия для развития общих

интеллектуальных способностей, инженерного мышления и специальных умственных способностей детей на основе игровой технологии 3D-моделирования в программе «LigroGame». Содержание образовательных практик программы предполагает освоение детьми понятий о свойствах объемных геометрических тел в математических экспериментах как в непосредственной деятельности с образцами форм, так и в экспериментах с виртуальными объемными телами из галереи форм в программе «LigroGame». Эти представления становятся познавательной базой для 3D-моделирования объектов разного типа на основе объемных геометрических тел.

Для детей старшего дошкольного возраста была разработана учебная тетрадь – «Геометрическая азбука Осьминожки» для развития геометрических представлений детей старшего дошкольного возраста и начальной школы на основе авторских игр и упражнений с геометрическим материалом (А. В. Молоднякова). Особенностью пособия является использование технологии QR-код, где, сканируя QR-коды около визуальных иконок геометрических тел, можно «услышать» названия геометрических тел. Пособие включает упражнения на восприятие объемных геометрических тел в предметах, на развитие графомоторных навыков при дорисовывании геометрического тела в творческом задании пособия.

Во втором модуле образовательной программы дети создают простые 3D модели на базовых объемных геометрических телах, закрепляя представления о свойствах объемных тел и способах их преобразования на основе блока команд интерфейса режима «создать проект».

Проектная деятельность в третьем модуле программы предполагает создание 3D моделей по замыслу с использованием метода «геометрического рисунка» или метода морфологического анализа (Ф. Цвикке) на схеме «LigroGame» «признак – значение признака» и реализации 3D моделей в интерактивных проектах виртуальной платформы cospaces.io/edu. Дети в знаково-символической форме создают схему будущей 3D модели, а также вносят в схему новые значения, если это влияет на технический результат проекта. Сценарий интерактивного проекта создается посредством команд кода платформы и позволяет детям изучить такие пространственные понятия, как время, скорость, расстояние на элементарном уровне в действиях с 3D моделями «LigroGame».

Первые результаты апробации дополнительной программы (парциальной) «Играем и моделируем в LigroGame» с использованием авторской технологии игрового компьютерного 3D моделирования в программе для ЭВМ «LigroGame» на базе 11 дошкольных образовательных организаций Свердловской области показывают сформированные технологические навыки у детей среднего и старшего дошкольного возраста на основе методики анализа продуктов детской деятельности:

– соответствие 3D модели из 2–3 частей образцу на основе технологической карты у 87 % респондентов у детей 5 лет;

– соответствие 3D модели из 2–3 частей образцу на основе технологической карты у 91% респондентов у детей 6–7 лет.

Таким образом, технология математического компьютерного 3D-моделирования в программе для ЭВМ «LigroGame» формирует у детей представления о свойствах объемных геометрических тел, технологические навыки деятельности с компьютером и командами действий в программе по 3D моделированию, навыки проектной деятельности на основе 3D технологий, которые являются актуальными для современной научно-технической сферы и высокотехнологичной промышленности в соответствии с приоритетами научно-технологического развития РФ на основе российской наукоемкой и инновационной продукции, внедрения в образовательную деятельность, начиная с дошкольного образования, новых дидактических моделей обучения с использованием современных цифровых технологий и отечественного программного обеспечения.

Список литературы

1. Компьютерные модели [Электронный ресурс]. URL: http://www.studfiles.ru/preview/3601856/ (дата обращения: 10.08.2025).

2. Моделирование [Электронный ресурс]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Моделирование (дата обращения: 10.08.2025).

3. Молоднякова А. Геометрическая азбука Осьминожки: учебная тетрадь. М.: ГудПринт, 2022. 32 с.

4. Молоднякова А. ИГРАЕМ и МОДЕЛИРУЕМ в LigroGame: Руководство к играм. Екатеринбург: Издательские решения, 2022. 96 с.

5. Молоднякова А. Парциальная образовательная программа «ИГРАЕМ и МОДЕЛИРУЕМ в LigroGame». Екатеринбург: Издательские решения, 2022. 144 с.

6. Молоднякова А., Мочалов П. LigroGame: руководство пользователя. Екатеринбург: Издательские решения, 2022. 68 с.

7. *Молоднякова А. В.* Инновационные технологии трехмерного моделирования в цифровой среде «LigroGame» для развития естественно – математических представлений детей дошкольного возраста // Физика. Технологии. Инновации. ФТИ – 2019: тезисы докладов VI Международной молодежной научной конференции, посвященной 70-летию основания Физико-технологического института, Екатеринбург, 20-24 мая 2019 г. / отв. за вып. А.В. Ищенко. Екатеринбург: УрФУ, 2019, С. 1094.

8. *Молоднякова А. В.* Технология игрового 3D моделирования в «LigroGame» как инновационный метод для развития естественно–математических представлений детей дошкольного возраста на основе цифровых технологий/ Психология личности: культурно-исторический подход //

Материалы XX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 18-20 ноября 2019 г. / Под ред. Г. Г. Кравцова: В 2 т. Т. 2. М.: Левъ, 2019. С. 158.

9. *Молоднякова А. В.* Что закупить для компьютерно-игрового комплекса на 2019/20 учебный год // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2019. № 9. С. 69.

10. *Молоднякова А. В., Лесин С. М.* Формирование раннего инженерного и технологического образования в условиях технологической насыщенности системы дошкольного образования // «Интерактивное образование» №3. 2018. С. 38–42.

11. *Нестеренко А. А.* Мастерская знаний: Проблемно-ориентированное обучение на базе ОТСМ-ТРИЗ. Учеб. пособие для / под редакцией А. А. Нестеренко. М.: BOOKINFILE, 2013. 591 с.

12. *Новоселов С. А., Воронина Л. В.* Инновационная модель математического образования дошкольников // Педагогическое образование. 2009. № 3. С. 25–37.

13. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера. М.: Педагогика, 1986.

14. *Репина Г. А.* Математическое развитие дошкольников: Современные направления. М.: ТЦ Сфера, 2008. 128 с.

УДК 72.881.161.1

Глава 31

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Миндзаева Этери Викторовна,
кандидат педагогических наук,
Почетный работник сферы образования РФ,
ведущий аналитик Центра совершенствования
методик преподавания дисциплин,
ФГБУ «Российская академия образования»,
Москва, Российская Федерация
E-mail: mindzaeva@raop.ru

Штец Александр Александрович,
доктор педагогических наук, профессор,
кафедра развития личности ребенка,
Институт развития образования,
г. Севастополь, Российская Федерация,
главный аналитик Центра совершенствования
методик преподавания дисциплин,
ФГБУ «Российская академия образования»,
Москва, Российская Федерация
E-mail: ashtec@mail.ru

Аннотация. В исследовании рассмотрена проблематика современной общепринятой методики обучения грамоте, в основе которой существенные противоречия во взглядах педагогов и методистов на ее доминирующие принципы. Описаны проблемные характеристики современных букварей. Представлена точка зрения, согласно которой ответом на актуальные задачи формирования единого образовательного пространства и решение проблемных вопросов является разработка концепции академического Букваря Российской академии образования. В качестве исходной аксиомы в ее разработке предлагается использовать системно-антропологический подход, в котором, с одной стороны, обучение грамоте выступает как методическая система, аккумулирующая в себе весь исторический опыт отечественной букваристики, с другой стороны, как методическая система развивающая личность гражданина России, формирующая мировоззрение будущего поколения, а также

закономерности и механизмы присвоения ценностно-смысловых ориентиров личности. Целью концепции является разработка оснований для создания современного академического Букваря современной государственной школы России.

Ключевые слова: единое образовательное пространство, букварь, букваристика, обучение грамоте, история букваристики, системно-антропологический подход, личностно развивающая парадигма, функциональная грамотность, соборность, ценностно-смысловые ориентиры личности, концепция современного букваря.

Введение

В современной геополитической ситуации понятие «образовательный суверенитет» приобрело особую значимость и глубину. Наличие уникальной образовательной системы в рамках единого образовательного пространства, адекватной потребностям государства и его национальным интересам, являются базовым критерием цивилизационного состояния общества, способного сохранять и развивать национальные ценности и традиции независимо от чуждых влияний.

Формирование суверенного образования на современном этапе происходит в условиях преодоления образованием отрыва «от национальных традиций, навязанных ей «болонизацией»» [2, с. 93]. Рассуждая о путях развития отечественной высшей школы, авторы пишут о двух взаимосвязанных задачах: «утверждение единого содержания и учет традиционных подходов на базе преемственности новаций», для реализации которых «необходимо выбрать адекватную организационную структуру образовательной деятельности, которая бы в равной степени опиралась на многолетний опыт отечественной высшей школы, позволяла бы учитывать все то, что практика и теория просвещения гарантировала, учет особенностей огромной территории России, ее многонационального состава» [2, с. 93-94]. На наш взгляд можно утверждать, что и многие достижения средней школы также «оказались утраченными в связи с несостоятельностью политики прямого заимствования моделей общественных систем, не имеющих соответствующих культурных оснований на российской почве» (Герасимов, 2005. С. 42)» [2, с. 101–102].

«Современные стратегии развития отечественного образования ожидаемо все чаще обращаются к национальным традициям и практикам, обретая смысл изменений не в динамике и количестве инноваций, а в возрождении и глубоком осмыслении результатов вековых исследований российской педагогической науки, в бесценном наследии, оставленном великими российскими деятелями национальной системы образования» [5, с. 218].

Необходимость возвращения к накопленному в образовании отечественному опыту посредством решения задачи сохранения истории и культуры нашей цивилизации, передачи молодому поколению традиционных

духовно-нравственных ценностей, а также острые вопросы информационной и психологической безопасности детей особым образом находит свое отражение в таком, на первый взгляд, «понятном и простом» педагогическом и методическом явлении, как обучение чтению и письму.

Исследование посвящено актуальным проблемам методики обучения грамоте и современных букварей в условиях формирования суверенного образования России.

Постановка проблемы

Исторический анализ отечественной букваристики показывает, что методика обучения грамоте является самой древней частью методической науки, а букварь – это исторически сложившийся особый первый в жизни ребенка учебник [10]. Несмотря на это, в современных теоретических подходах и в практике методики обучения грамоте, в букваристике обнаруживаются явные кризисные явления, обусловленные развитием науки и практики, методов первоначального обучения чтению и письму, а также инновационных подходов, которые часто, не пройдя достаточный путь апробации, внедряются в практику массового обучения. Значительное влияние на букваристику оказывают социальные и коммерческие аспекты развития и состояния современного образования, которые, провозглашая «вариативность» и «технологичность», не соответствуют целям формирования единого образовательного пространства.

В настоящее время российская методическая наука располагает огромным количеством различных публикаций в области обучения грамоте. Анализ источников выявил присутствие существенных противоречий во взглядах на общепринятую современную методику обучения грамоте (доминирующий принцип — развитие фонематического слуха) и результаты ее применения. Значительные расхождения существуют в вопросах оценки причинно-следственных связей массового введения данной методики в качестве основной и практически единственной в букварях и азбуках, рекомендованных или допущенных к использованию в российских школах.

Основные направления, которые являются ключевыми для понимания принципов развития, а затем трансформации ведущей методики обучения грамоте, коротко можно охарактеризовать следующим образом.

Разработка и закрепление звукового аналитико-синтетического метода письма-чтения К. Д. Ушинского: объединение в методике анализа и синтеза, разработка системы аналитических и синтетических упражнений со звуками, слогами и словами, уточнение порядка изучения звуков, разработка системы «добукварных» звуковых упражнений и подготовки к письму, разработка метода «чтения по подобию», опора на живую речь и др. [6; 3, с. 94].

Развитие звукового аналитико-синтетического метода в советских букварях: формирование в 1960–1970 гг. целостной системы методики обучения грамоте, основанной на базе лингвистики, психологии и педагогики, разработка советских «стабильных» букварей с опорой на лучшие методические подходы

советской педагогической наукой (К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, А. В. Янковская, Н. М. Головин, С. П. Редозубов, А. И. Воскресенская и др.), использование зрительно-логического метода подачи информации при обучении грамоте [14; 15; 3, с. 94-95].

Трансформация методики на основе инновационных методов и букварей: трансформация психологических и лингвистических основ традиционной методики обучения грамоте с позиций идей «развивающего обучения» в авторском подходе Д. Б. Эльконина (развитие фонематического слуха как основная цель подготовительного этапа; формирование понятийного мышления посредством моделирования; проблемная подача учебного материала, описывающего отношения звуков и букв (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова); выпуск небольшими тиражами экспериментального букваря Д. Б. Эльконина для использования в экспериментальных классах (1961, 1969 гг.); выпуск большого тиража букваря Д. Б. Эльконина в издательстве «Просвещение» (1990-е гг., подготовлен последователями Г. А. Цукерман и Е. А. Бугрименко), что совпало с массовыми «инновациями» во всем образовании; трансформация методики обучения грамоте под влиянием экспериментальных разработок и переход в массовой школе на новый фонетический букварь на официальном уровне (с 1981 г., новый букварь авторского коллектива под руководством В. Г. Горецкого, в основе которого принципы экспериментального букваря Д. Б. Эльконина [8]) - утверждение звукового анализа, углубленного метода развития фонематического слуха «для выработки орфографического навыка», метода формирования навыка моделирования (использования разнообразных условных знаков, схем, моделей) и др. [3, с. 96-98].

Анализ диссертационных исследований в рамках тематики работы показал, что практически все работы касаются тех или иных аспектов фонематического восприятия речи, формирования фонематического слуха, отражения на письме фонематических моделей речи. Также в рамках проблематики данной работы необходимо отметить, что затрагиваются вопросы оптимизации этапа обучения грамоте, сокращения бюджета времени для освоения образовательной технологии, к которой причисляется обучение грамоте, так как «все дети приходят в школу читающими» [3, с. 98–105].

Однако анализ диссертаций позволил сделать выводы о том, что практически все исследования избегают системного исторического анализа обучения грамоте.

Исключением в данном обзоре остается лишь диссертация А. А. Штеца (2009 г.), в которой разработана концепция истории отечественной букваристики X-XX вв., что позволило автору показать логику развития методики обучения грамоте на основе традиций русской и советской лингвистики, психологии и дидактики, а не просто рассуждать об эффективности тех или иных «инновационных» методов [11; 12; 3, с. 105-106].

На наш взгляд, современные букваристы часто в погоне за «новациями» при написании букварей, либо полностью игнорируют исторический анализ в обосновании разработанных методик, либо используют выборочные факты для обоснования своих диссертационных работ [3; 4]. Кроме того, как правило, игнорируется и обязательное проведение под экспертным и общественным контролем масштабной апробации экспериментальных методик. Очевидно, инновациям место в исследовательских лабораториях, которые имеют право быть, но инновации не могут внедряться под диктатом каких-либо коммерческих издательств напрямую в массовую российскую школу. В результате за бортом внимания остается системное понимание и решение педагогических и учебно-методических проблем собственно методики обучения грамоте.

В процессе исследования также было выявлено следующее. Несмотря на ведущую роль в современной методике обучения грамоте методов формирования фонематического слуха и моделирования (в логике развивающего обучения), есть ряд исследователей, которые считают ее одной из причин снижения грамотности (не подвергая сомнению значение самого звукового аналитико-синтетического метода обучения грамоте). Среди оппонентов современных методик обучения грамоте выделяются исследования Л. А. Ясюковой, Л. В. Штенберга, А. А. Штеца, Л. Ш. Тлюстен, Л.С. Сильченковой и др. [3, с. 105–110].

Более детальный анализ современных подходов к обучению грамоте позволяет выделить следующие педагогические и учебно-методические проблемы:

– отсутствие исследований в направлении актуализации лингвистических теоретических данных в области фонетики и морфологии для лучшего понимания обоснованности фонетических букварей и их методов формирования фонематического слуха (противоречие в том, что ведущий принцип русской орфографии – морфологический, а не фонемный, одинаковые морфемы пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся, морфема остается в сознании определенной смысловой единицей в русском языке и закрепляет историческую семантику слова, отсюда стремление обозначить изменившиеся под влиянием условий звуки по возможности одинаково; одинаковые морфемы пишутся всегда одинаково, независимо от того, как они произносятся, понимание этого «является необходимым условием формирования у детей знания и понимания исторического значения великого русского языка, чувства гордости за его мощь и богатство, сложившееся веками, и, как следствие, бережного отношения к истории народа и Отечества» [3, с. 110];

– проблемы актуализации методических теоретических данных: современная букваристика продолжает поиски оснований

для нового порядка изучения букв, в частности, для блоковой подачи букв в учебниках при обучении грамоте, выдвигая для этого различные принципы частотный, генетический, звуковой и некоторые другие;

– проблема неоднородности предшкольной подготовки детей к овладению навыками чтения и письма: разноуровневая подготовка детей (предшкольная подготовка по разным учебникам или учебным пособиям в детском саду или в семье) становится причиной неизбежных проблем обучения в 1 классе: одни дети только учатся составлять слоги и слова, уже читающим детям необходимы индивидуальные задания, иногда необходимо переучивать чтению;

– проблемы дифференцированного обучения чтению и письму современных первоклассников;

– проблемы образовательной среды в практике формирования письменных видов речи ребенка: изменилась социальная ситуация развития современного ребенка, образовательная среда сегодня более насыщена: к печатным изданиям добавились электронные средства обучения, при этом не всегда в образовательной среде соблюдается единый орфографический режим;

– технологии обучения грамоте, воплощенные в многочисленных современных букварях и азбуках, носят явно экстенсивный характер - буквари содержат много побочного материала, не имеющего отношения к процессу формирования действия чтения, объем самого букваря обусловлен не учебным материалом для формирования действия чтения, а сопутствующими материалами (ребусами, упражнениями для грамматической и орфографической пропедевтики, объемными материалами для развития речи и др.), что является причиной утраты букварем как учебником для формирования первоначального навыка чтения своих сущностных характеристик;

– с переходом российского образования к личностно-развивающей парадигме фактически объявленная свобода как от однообразия в обучении, так и вообще от инвариантной теории методики привела к снижению научного уровня разрабатываемых методик обучения грамоте;

– сравнение смысловой, художественной, эстетической составляющих прежних и современных букварей позволяет сделать выводы о том, что произошло катастрофическое снижение требований к содержанию дидактического материала и оформлению первого учебника в жизни ребенка:

1) в прежних букварях не было иллюстраций с животными, выполняющими функции людей - в таких ситуациях изображались только люди (школьники, учителя, родители, люди разных профессий и т.п.), причем не было людей с неестественным или непропорциональным лицом, телом и т.д.;

2) в прежних букварях иллюстрации природы, быта, животных, людей выполнены естественно, гармонично и красиво в традиционной манере, все нарисовано, как настоящее, соблюдена естественная цветовая гамма, естественные пропорции;

3) в иллюстрациях прежних букварей женщины выполняют женские обязанности, мужчины — мужские, много иллюстраций и текстов, в которых дети и взрослые взаимодействуют с природой, с животными, где дети учатся, помогают старшим и младшим, трудятся в школе и дома;

4) ранее не было картинок, где бы дети хулиганили, не было глупых картинок (лодыри, грязнули и т.п.), иллюстрации были серьезные и содержательные, на картинках дети и взрослые счастливые и спокойные;

5) в букварях присутствовала каллиграфия: правильное и гармоничное написание букв, слов, предложений.

Можно говорить о том, что дидактические материалы для «стабильных» советских букварей подбирались в соответствии с пониманием необходимости воспитания гармоничного восприятия общества людей, природы, мира, учебы, труда, взаимопомощи, как естественного состояния окружающей действительности. Буквари иллюстрировались естественными рисунками без искажения натуральных изображений.

Современные буквари содержат неестественно яркие цвета, изображения упрощены и стилизованы, фактически отсутствуют естественные изображения природы, людей, животных и т.п. Все это позволяет говорить о стиле современных букварей, как стиле комиксов и рекламы. Много вопросов возникает при анализе текстов, которые привлекаются для обучения грамоте, так как достаточно большое количество из них являются малохудожественными и нецелесообразными.

Таким образом, комплекс вышеназванных (далеко не всех) педагогических и учебно-методических проблем обучения грамоте концентрируется в букваре, как в практическом воплощении методики.

Методология

Исследование проводилось на основе базовых методов философии образования, с использованием общенаучных методов, сфокусированных в системе историко-педагогического анализа и методологии педагогики. Осуществлено несколько этапов исследования: анализ истории становления и развития отечественной буквaристики, анализ общепринятой современной

методики обучения грамоте, тенденции ее развития и проблемы, аспекты развития букваристики как сложного культурно-исторического феномена, отражающего этапы развития отечественного образования.

Результаты исследования, обсуждение

Мы свою задачу видим в переосмыслении понятия *академический Букварь*. Считаем, что, рассматривая историю развития методов обучения грамоте, мы вступаем в сферу истории материальной и духовной культуры нашей страны. Букварь – одно из ключевых пособий, с освоения которого начинается образовательный путь практически любого человека, он является одним из средств познания окружающего мира и инструментом социализации нового поколения, и одновременно с этим выступает как сложный культурно-исторический феномен, отражающий лицо и дух эпохи.

Актуальность совершенствования методики обучения грамоте, развитие букваристики возрастают в условиях формирования единого образовательного пространства, что является одной из основополагающих целей развития современного отечественного образования. Формирование единого образовательного пространства, базируется на российских мировоззренческих идеях, традициях, ценностях, что отмечено в Указе Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей» и в Указе от 02.07.2021 г. № 400 «О стратегии национальной безопасности России». Эти и другие концептуальные документы учитывались при формировании перечня поручений по итогам заседания Совета по реализации государственной политики в сфере поддержки русского языка и языков народов Российской Федерации, которые своей целью имеют: создание единой сбалансированной (взаимосвязанной) методологии преподавания русского языка и литературы при реализации основных общеобразовательных и профессиональных образовательных программ, а также создание единой государственной линейки школьных учебников по русскому языку, литературе и литературному чтению для использования при реализации образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования, предусмотрев создание в комплекте с ними учебных пособий (учебных словарей русского языка). Разработка методологии преподавания русского языка и литературы и единой государственной линейки соответствующих школьных учебников в основе обязательно предполагает разработку (совершенствование) методики обучения грамоте и особого первого учебника – Букваря. При этом должны быть учтены проблемы, о которых было сказано выше.

Разработка *концепции академического Букваря Российской академии образования* (далее – академический Букварь РАО) является ответом на актуальные задачи формирования единого образовательного пространства и решение проблемных вопросов в рамках создания современного букваря современной российской школы на основе исторического анализа отечественной

букваристики. В качестве исходной аксиомы в ее разработке предлагается использовать системно-антропологический подход, в котором, с одной стороны, обучение грамоте выступает как методическая система, аккумулирующая в себе весь исторический опыт отечественной букваристики, с другой стороны, как методическая система не просто развивающая личность ученика, а развивающая личность гражданина России, формирующая мировоззрение будущего поколения нашей великой Родины.

При разработке методики обучения грамоте и букваря в рамках единой государственной линейки учебников целесообразно использование научно-педагогического потенциала РАО, обеспечивающего соответствие учебников современным требованиям психолого-педагогической науки и практики, а также опыта по разработке академических букварей (С. П. Редозубов, А. В. Байдина-Янковская, Е. Г. Карлсен, В. К. Ягодовская, Н. В. Архангельская, А. В. Кеменова, А. А. Кузьмина, И. Ф. Свадковский, А. И. Воскресенская, Л. К. Назарова).

В системно-антропологическом ракурсе методическая система академического Букваря РАО должна рассматриваться в качестве непрерывного курса, охватывающего как дошкольный, так и школьный периоды обучения грамоте. Необходимость такого построения учебного курса обусловлена тем, что обучение грамоте уже не может ограничиваться только букварным периодом первого класса. В соответствии с вышедшей в 2022 году Федеральной образовательной программой дошкольного образования, в которой впервые появился раздел «Подготовка детей к обучению грамоте», процесс овладения грамотой должен начинаться уже в трехлетнем возрасте. С учетом букварного периода первого класса этот процесс достигает более четырех лет. Если обучение грамоте дошкольников согласуется с букварным периодом в первом классе, то есть выступает как единый непрерывный курс обучения, есть возможность повысить эффективность обучения в целом и, главное, решить проблему переучивания первоклассников технике чтения, поскольку применяемые сегодня методики подготовки детей к обучению грамоте часто не выдерживают никакой критики. Для успешной реализации такого курса требуется разработка единого учебно-методического комплекса, охватывающего все годы обучения грамоте.

Второй особенностью методической системы академического Букваря РАО является ее ориентация в обучении грамоте на естественное развитие личности ребенка. В отличие от концепций свободного и рационального развития методическая система естественного развития опирается на закономерности развития личности ребенка и осваиваемых им деятельностей: в обучении грамоте – это деятельности первоначального чтения-письма и графического письма [11]. С этой точки зрения, концепция естественного развития личности ребенка предполагает рассматривать обучение грамоте только сквозь призму личностно развивающей парадигмы образования.

Согласно принятым сегодня в России нормативно-правовым документам, личностно развивающая парадигма определяется как основа современного российского образования, которая выступает немаловажным фактором повышения эффективности дошкольного и начального образования. Личностная составляющая этой парадигмы предполагает реализацию в образовании двух базовых категорий, обуславливающих эффективность воспитывающего характера обучения грамоте – это успешное усвоение обучающимися *функциональной грамотности* и *соборность* во вне религиозного ее содержания.

В структуре академического Букваря РАО функциональная грамотность может квалифицироваться как системообразующий компонент образования, представляющий социальные умения социализации личности на основе ценностей Российского гражданского общества.

Вторым компонентом личностной ориентации образования является соборность, которая выступает системообразующим ядром социальных умений самоопределения личности на основе ценностей России. В культурологии соборность понимается как признание самоценности индивидуальности и целого (общества и природы), и их взаимодополняющего единства на основе фундаментального настроя любви к миру. Соборность, таким образом, снимает в себе противоположности индивидуализма (индивидуальность в центре) и коллективизма (целое в центре). Именно в такой интерпретации соборности и заключается сущность самобытной культурной традиции народов России, в которой высшей мировоззренческой ценностью выделяется особый тип отношений между человеком и миром: тип становящейся гармонии самоценностей человека и мира. Данный тип отношений определяет сущностные характеристики (смыслы) человека, его духовной нравственности: доброты и справедливости, достоинства и уважения, понимания и сочувствия, искренности и сопричастности и т.п. Реализовать в обучении грамоте соборный тип отношений позволяет метод «речевого поступка». В самом общем виде под методом «речевого поступка» понимается способ взаимодействия учителя и учащихся, направленного на сознательное (намеренное, целенаправленное), свободно мотивированное речевое действие учащихся, отражающее их нравственную позицию, в котором они утверждают себя как личности в своем отношении к миру. Огромную роль в реализации соборности играет познавательный диалог, благодаря которому личность ребенка получает не только взаимопомощь при разрешении различных учебных проблем, но и возможность понимать и принимать во взаимодействии культуры народов России.

Методологическими предпосылками построения современного образовательного процесса, ориентированного на достижение личностных результатов, формирование внутренней позиции личности являются методологические положения научной школы академика РАО В. С. Мухиной «Феноменология развития и бытия личности»: сопряженность ценностей

уникального внутреннего бытия личности и ценностей общественного бытия. В основу концепции академического букваря РАО может быть положены выявленные закономерности и механизмы присвоения ценностно-смысловых ориентиров личности (В. С. Мухина, В. С. Басюк и др.), основными среди которых являются [1]:

– филогенетические (взаимосвязь индивидуальных ценностей с коллективными ценностями, подвижность и субъективность иерархии ценностей, индивидуализм и поиск новых смыслов под влиянием глобализации и цифровых реалий);

– онтогенетические (семья как важнейший фактор формирования ценностей, значимый взрослый, референтная группа, сдвиг ценностей к духовным, кризисы ценностей и смыслов);

– психологические механизмы (интериоризация, идентификация, обособление, саморефлексия, цифровая социализация, аксиологическая социализация, самоактуализация, внутренняя позиция и др.); социокультурные факторы (образование, социальная среда, культурный код).

Реализация перечисленных начал в методической системе академического Букваря РАО позволяет достигать общую для обучения грамоте цель, которая заключается в естественном развитии функционально-грамотного речедеятеля – созидателя и защитника цивилизации России.

Заключение

Ретроспективный анализ развития методики обучения грамоте и букваристики, исследование применения современного базисного звукового аналитико-синтетического метода в методике обучения грамоте при его реализации на практике в различных авторских методических системах (традиционных и инновационных) позволили выявить противоречия во взглядах ученых, педагогов и методистов на общепринятую современную методику обучения грамоте (на основе инновационных разработок, внедренных с 80-х годов XX в.).

Педагог и методист, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заслуженный деятель науки РФ Михаил Ростиславович Львов в 1979 году писал: «Споры и целые дискуссии по обучению грамоте продолжаются уже около двух десятилетий. Пожалуй, нет во всей педагогической науке другой такой области, где споры были столь же продолжительны, столь же горячи» [6, с. 90]. Исторический анализ показывает, что выявленные М. Р. Львовым во второй половине прошлого столетия проблемы теории и практики методики обучения грамоте, до сих являются актуальными для исследования и поиска решений. Автор учебного пособия для будущих педагогов особенно отмечал, что в методике обучения русскому языку в начальных классах, в частности в методике обучения грамоте, которая берется

за основу для учителей-практиков, должен быть приведен «лишь устоявшийся, апробированный, не вызывающий сомнений и споров материал».

Особое значение для идеи академического Букваря РАО имеет наследие ученого и просветителя Льва Владимировича Щербы. Выдающийся лингвист, один из создателей теории фонемы, чьи труды легли в основу преподавания русского языка в школах и вузах, чьи учебники, по мнению специалистов, являются одними из лучших и сегодня. Л. В. Щерба подчеркивал, что споры о новых методах и технологиях в обучении не утихают постоянно, но их применение требует вдумчивого и взвешенного подхода. «Как то ни звучит парадоксально, однако нужно сказать, что одной из причин понижения грамотности, одной из серьезных причин, являются «новые методы». Конечно, не новые методы сами по себе – их можно только приветствовать, так как отсутствие новых методов означало бы застой педагогической мысли, – а то «усердие не по разуму», которые проявляют некоторые администраторы. Многие из них решительно помешались на разных новых методах и расценивают школы и отдельных педагогов не по достигаемым ими результатам, а по тому, насколько они применяют новые методы» [13, с. 61].

В условиях формирования единого образовательного пространства, когда на практике идет тщательная разработка единых учебников для государственной школы России, задача создания современного Букваря для современной российской школы становится чрезвычайно актуальной, в том числе в рамках формирования образовательного суверенитета нашей страны. С картинки в каком Букваре начинается сегодня Родина для российских ребят? Первый учебник в жизни маленького человека будущего россиянина должен быть похож на неестественно яркие комиксы или это должна быть красивая настоящая художественная книга? Методика обучения чтению и письму должна опираться на исторически обоснованные и выверенные методы или бесконечно обрастать инновациями?

В перспективе исследования – разработка концепции академического Букваря РАО, целью которой является формулирование концептуальных оснований для формирования современного академического Букваря современной государственной школы России.

Исследование выполняется в соответствии с государственным заданием федерального государственного бюджетного учреждения «Российская академия образования» на 2025 год, в рамках утвержденного плана работы Центра совершенствования методик преподавания дисциплин.

Вклад авторов. Авторы внесли равный вклад в публикацию.

Заявление о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Список литературы

1. *Басюк В. С., Дугарова Т. Ц.* Феноменология развития и бытия личности: ценностно-смысловые ориентиры // Ценности и смыслы. 2025. № 2 (96). С. 99–116.

2. *Маршак А. Л., Анисимова Т. Г.* Суверенное образование: социальные возможности и реалии // Гуманитарий Юга России. 2024. Т. 13, № 5. С. 92–107.

3. *Миндзаева Э. В., Акишина Е. М., Демидова Ю. В.* Актуальные проблемы методики преподавания русского языка в общеобразовательной школе: обучение грамоте // Известия Российской академии образования. 2024. № 4 (68). С. 90–117.

4. *Миндзаева Э. В., Акишина Е. М., Демидова Ю. В.* Современные проблемы методики обучения грамоте // Казачество. 2024. № 80 (7). С. 62–70.

5. *Миндзаева Э. В.* Компас образовательного суверенитета России // Современные стратегии в образовании: анализ международных практик, национальных традиций и направлений изменений: Сборник научных материалов международного форума, Ярославль, 02–03 марта 2023 года. Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2023. С. 217–224.

6. *Рамзаева Т. Г., Львов М. Р.* Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения». М.: Просвещение, 1979. 431 с.

7. *Сильченкова Л. С.* Специфика букваря как учебника для начальной школы // Известия института педагогики и психологии образования. 2017. № 3. С. 55–60.

8. *Цукерман Г. А., Обухова О. Л.* Методическое пособие по курсу «Обучение грамоте» (система Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2020. 320 с.

9. *Штец А. А.* Концепция истории отечественной букваристики X-XX вв. // Системно-деятельностный подход как условие реализации требований федерального государственного образовательного стандарта нового поколения: материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 18–19 ноября 2018 года / Министерство науки и высшего образования Российской Федерации; ФГАОУ ВО «Севастопольский государственный университет». Севастополь: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Севастопольский государственный университет», 2019. С. 115–126.

10. *Штец А. А.* Букваристика как саморазвивающаяся методическая система: Монография. Мурманск, 2009. 219 с.

11. *Штец А. А.* Развивающее обучении в отечественной букваристике XIX века // Научный результат. Социальные и гуманитарные исследования. Т. 10. № 1. 2024. С. 29–39.

12. *Штец А. А.* История отечественной букваристики X-XVIII веков: монография. М.: Издательство Юрайт, 2021. 367 с.

13. *Щерба Л. В.* Избранные работы по русскому языку. М., 1957.

14. *Ясюкова Л. А.* Людмила Ясюкова: Разрыв между умными и глупыми нарастает: интервью руководителя лаборатории социальной психологии СПбГУ, главы центра «Диагностика и развитие способностей». Текст: электронный / беседовала Т. Чеснокова // РосБалт (сетевое издание) [сайт]. URL: http://www.rosbalt.ru/main/2013/12/04/1207437.html (дата публикации: 04.12.2013.

15. *Ясюкова Л. А.* Умные больше не нужны. К чему ведет реформа школьного образования? [видеозапись] // Ленинградское интернет-телевидение «Len.Ru». YouTube. 03.04.2015. URL: http://www.rosbalt.ru/main/2013/12/04/1207437.html (дата обращения: 10.08.2025).

УДК 316.628.23; 316.628.29; 37.015.31; 159.99

Глава 32

АНАЛИЗ ПЕРСПЕКТИВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ И ОГРАНИЧЕНИЙ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ НАСТАВНИЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ: ИТОГИ СТРАТЕГИЧЕСКОЙ СЕССИИ СООБЩЕСТВА НАСТАВНИКОВ-ПРАКТИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Гречухина Анна Алексеевна,
старший преподаватель кафедры
практической и специальной психологии,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
педагогический университет»,
г. Новосибирск, Российская Федерация
E-mail: gaa76@mail.ru

Козина Екатерина Сергеевна,
кандидат социологических наук, доцент кафедры
«Социальная психология управления»,
ФГБОУ ВО «Сибирский государственный
университет путей сообщения»,
доцент кафедры менеджмента,
ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный
технический университет»,
г. Новосибирск, Российская Федерация
E-mail: ekozina76@yandex.ru

Перевозкина Юлия Михайловна,
доктор психологических наук, профессор,
заведующий кафедрой
практической и специальной психологии,
руководитель научного центра
Российской академии образования
на базе НГПУ, ФГБОУ ВО «Новосибирский
государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск, Российская Федерация
E-mail: per@bk.ru

Аннотация. Работа посвящена анализу опыта работы I и II Всероссийских форумов «Практики наставничества: от науки к прикладным технологиям»,

организованных в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» в рамках реализации Концепции развития наставничества в РФ до 2030 года, национальных проектов и IV Ассамблеи Российской академии образования «Школа Победы».

Благодаря систематизации практического опыта и соотнесению с нормативно-правовым обеспечением наставничества на разных уровнях государственного регулирования, структурированию нормативно-правового и методологического обеспечения наставничества авторами, являющимся организаторами и модераторами групповой дискуссии сообщества наставников в сфере образования и других заинтересованных в развитии наставничества специалистов, представлено целостное понимание участниками основных элементов компетентностного профиля наставника в образовательном пространстве (смыслы, ценности, потребности, целевые ориентиры и т.п.).

Результатом мероприятий, состоявшихся в формате стратегической сессии, явилась систематизация современных подходов к наставнической деятельности, интегрированная в формирование стратегических векторов укрепления института наставничества в системе образования через обмен эффективными практиками и создание необходимых условий их внедрения на всех уровнях образования.

Представленный в данной работе анализ возможностей и современных ограничений развития модели наставничества на всех уровнях (федеральный, региональный, муниципальный и непосредственно организационный) формирует перспективное видение результатов реализации приоритетных направлений развития наставничества на период до 2030 года, в соответствии с законодательством Российской Федерации, транслируемое непосредственно сообществом наставников-практиков образовательных организаций.

В заключении делается вывод о создании основы для дальнейшей комплексной научно-исследовательской работе в рамках проекта «Условия развития практик наставничества в психолого-педагогическом образовании», который реализуется при поддержке Министерства просвещения Российской Федерации в рамках государственного задания №073-03-2025-062/1 от 19 марта 2025 г. и инновационной площадки Российской академии образования «Преемственность в развитии и внедрении практик наставничества на разных уровнях образования», а также междисциплинарного диалога, обмена опытом и поиска новых концептуальных и практико-ориентированных подходов к наставничеству в образовании.

Ключевые слова: наставничество, наставник, наставляемый, наставническая деятельность, структура наставничества, духовно-нравственные ценности, наставничество в образовании, Концепция развития наставничества, нормативно-правовое обеспечение наставничества.

Введение

Актуальность исследования наставничества на всех уровнях образования обусловлена современными задачами научно-методического сопровождения начинающих специалистов в условиях единой федеральной системы образования, с целью решения проблемы нехватки кадрового потенциала, удержания в профессии и поддержки молодых специалистов на этапе их профессионального становления, поставленными в 2019 году Министерством просвещения [7] (распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 года № Р- 145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающими») [3] и в Концепции развития наставничества в Российской Федерации, одобренной Президиумом РАО от 29.06.2023 [4].

Государственная Дума РФ приняла Федеральный закон от 09.11.2024 г. № 381-ФЗ «О внесении изменения в Трудовой кодекс Российской Федерации» [1], содержащий нормы о регулировании труда работников, выполняющих функции наставников, который призван реализовать поручение Президента РФ о необходимости закрепления в законодательстве понятия «наставник», что также должно стать фундаментом для реализации национального проекта «Кадры». Закон дополняет ТК РФ новой статьей 351.8 и определяет гарантии работников, выполняющих функции наставника, а также порядок их материального стимулирования. Таким образом, наставнику придается особый статус, который поддерживается нормативно-правовым сопровождением и актуализацией разработок концептуально-методологических основ с последующим внедрением целевой модели наставничества в образовательный процесс.

Кроме того, логичным продолжением реализации государственной политики, направленной на повышение качества образования и подготовки высококвалифицированных специалистов для различных отраслей экономики и социальной сферы, что, в свою очередь, является гарантией обеспечения технологического суверенитета и конкурентоспособности России как государства в мировом сообществе, распоряжением Правительства РФ от 21 мая 2025 г. № 1264-р утверждена Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года [2].

Постановка проблемы, цель исследования, обзор научной литературы

В области научных представлений о наставничестве, необходимо отметить, что независимо от того, что существует определенный базис, накопленных теоретических и эмпирических исследований, отсутствует единство взглядов на данный феномен, который зачастую фрагментарно представлен в основной части работ. Показателем обозначенной проблемы

выступает определенное количество научных трудов, имеющих различное понимание концепта «наставничество», которое трактуется как педагогическая технология (Л. Н. Нугуманова, Т. В. Яковенко, А. Р. Масалимова, В. И. Блинов), элемент социализации выступающий образовательной практикой, как система и как институт (А. Г. Гаспаришвили и О. В. Крухмалева), требует своего развития проблема этичности наставника, этичности участников образовательных отношений, которая начала исследоваться отечественными учеными (О. Ю. Васильева, В. С. Басюк, С. В. Иванова).

Наставничество представляет собой сложный и многогранный процесс, требующий наличия специальной профессиональной подготовки, определенных личностных и этических качеств, предрасположенности к обучению, воспитанию и развитию профессионально-личностных качеств у закрепленных наставляемых, а также передачи им своего опыта и знаний. Успех решения анализируемых проблем во многом зависит от создания концептуального единства в понимании наставничества и определении условий развития практик наставничества на разных уровнях образования, которые будут способствовать профессиональному становлению личности, что расширяет теоретические представления о динамике взаимоотношений в диаде наставник-наставляемый и содействует разработке более полных и дифференцированных представлений о процессуально-результативных характеристиках профессионального развития личности.

Проблема обусловлена формализацией наставничества, сужение его практической значимости до технологии, в том числе через разделение формального и неформального наставничества в организациях, с потерей ценностно-смысловой составляющей, что снижает эффективность наставничества как системы, социального института и психолого-педагогического инструмента в процессе обучения и профессионального становления личности на разных уровнях образования. Все это явным образом поддержит результативное внедрение Концепция развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года.

Успех решения анализируемых проблем во многом зависит от создания концептуального единства в понимании наставничества и определении условий развития практик наставничества на разных уровнях образования, которые будут способствовать профессиональному становлению личности, что расширяет теоретические представления о динамике взаимоотношений в диаде наставник-наставляемый и содействует разработке более полных и дифференцированных представлений о процессуально-результативных характеристиках профессионального развития личности. В тоже время, инновационная система преемственности наставничества на разных уровнях образования может обеспечить формирование профессиональных навыков выполнения должностных обязанностей молодыми специалистами, адаптацию молодых специалистов, студентов, школьников к новым условиям в рамках

образовательной системы: среднее образование, среднеспециальное образование-высшее образование, дополнительное образование.

Цель исследования – систематизация практического опыта в области наставничества участников форума и соотнесение с нормативно-правовым обеспечением наставничества на разных уровнях государственного регулирования.

Полученные выводы по итогам коллективной работы и обсуждения наставников-практиков образовательных организаций создают предпосылки для дальнейшего раскрытия понятия «наставничество» в различных науках, в том числе и психолого-педагогических, что должно стать первым шагом на пути к созданию устойчивой профессиональной среды наставничества, объединяющей образование, науку и реальный сектор экономики[9] и формирования инновационной системы преемственности наставничества на разных уровнях образования.

Методология и методы исследования

Анализ нормативно-правового поля развития наставничества, в т.ч. в образовательной среде, стал фундаментом исследования имеющихся перспектив, возможностей, а также сложностей и рисков внедрения эффективных практик наставничества в образовательных организациях. Данное исследование проведено в ходе фасилитации групповой дискуссии и стратегической сессии, состоявшихся в рамках I (10 декабря 2024 г.) и II (24 апреля 2025 г.) Всероссийских форумов «Практики наставничества: от науки к прикладным технологиям» (Всероссийский форум), организованных в ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет» (НГПУ) Научным центром Российской академии образования (РАО) на базе НГПУ и Сибирским научно-образовательным центром профессионального наставничества, в контексте реализации Концепции развития наставничества в РФ до 2030 года, национальных проектов и IV Ассамблеи Российской академии образования «Школа Победы».

Модераторы групповой дискуссии проинформировали участников форумов об основных положениях, закрепляемых в нормативно-правовых документах, утвержденных на федеральном уровне. Кроме того, основы регионального и муниципального регулирования вопросов, связанных с развитием наставничества в образовательных организациях, были рассмотрены на примере регламентации исследуемого поля в Новосибирской области:

– Приказ Министерства образования Новосибирской области от 25.03.2022 г. № 564 «Об утверждении примерного положения о системе (целевой модели) наставничества педагогических работников в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на территории Новосибирской области» [5];

– Приказ Департамента образования мэрии г. Новосибирска от 09.03.2021 г. № 0168-од «Об утверждении Положения о наставничестве для вновь назначенных руководителей и педагогов муниципальных образовательных учреждений, подведомственных департаменту образования мэрии города Новосибирска» [6].

В рамках работы на Всероссийских форумах свое видение стратегии, траектории и уникальных практик в различных ракурсах наставничества в образовании представили приглашенные эксперты: этика наставника (С. В. Иванова); теоретико-методологическое обоснование структуры наставничества с позиции системно-деятельностного и компетентностного подходов (Ю. М. Перевозкина); наставничества педагога в ситуации смены профессии (И. А. Маврина); специфика реализации системы наставничества внутри образовательной организации (А. А. Ситников); наставничество в ускоренной профессионализации школьников и студентов в контексте новой модели высшего образования (Е. А. Суханова); психолого-педагогические аспекты наставничества в образовательной среде (И. С. Лучинкина); модель студенческой психологической службы как одной из эффективных форм наставничества в ВУЗе (А. Э. Фазилова); подготовка и отбор наставников для работы с подростками и молодыми взрослыми в рамках проекта «Наставничество» (А. М. Землянова) и др.

Дальнейшая исследовательская работа участников Всероссийского форума была выстроена в методологии SWOT-анализа, разработанной в начале 1960-х гг. западными экспертами менеджмента. Профессор К.Р. Эндрюс в 1963 г. впервые озвучил аббревиатуру «SWOT»: сильные стороны (Strengths), слабые стороны (Weaknesses), возможности (Opportunities), угрозы (Threats). В современной практике SWOT-анализ является универсальным как для сферы публичного управления и управления организациями, так и для стратегического анализа перспектив реализации отдельных концепций, программ и проектов, главным приоритетом которых является реализация индивидуального и коллективного потенциала.

Кроме того, в ходе фасилитации групповой дискуссии участники I Всероссийского форума имели возможность многостороннего обсуждения актуальных вопросов развития института наставничества и формирования комплексной компетентностной модели наставника в образовательной среде с приглашенными практиками из сфер не только образования и науки, но и социальной работы, государственного и муниципального управления, бизнеса и др.

Результаты исследования, обсуждение

Первым этапом фасилитации групповой работы стал опрос мнения 54 участников форума о содержательном аспекте понятия «наставничество»: участникам было предложено продолжить одним словом фразу «Наставничество

– это …», используя определенный набор составляющих. Для соотнесения понятий использовалась 10-балльная шкала (рис. 1).

Рисунок 1. Содержательный аспект наставничества, по мнению участников групповой дискуссии

Полученные данные подтверждают в значительной степени совпадение понимания термина «наставничество» представителями научного сообщества, руководителями учреждений образования и социальной сферы, а также педагогами-практиками с дефиницией этого понятия в нормативно-правовом поле: согласно утвержденной Концепции развития наставничества в РФ до 2030 года, «наставничество» - социально-педагогическая технология сопровождения личностного и профессионального развития человека, формирования у него традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2].

Стоит отметить, что большинство представителей педагогического сообщества определяют деятельность наставника, в большей степени, через аспекты, связанные с обучением: средний балл деятельности, связанной с передачей опыта, поддержкой и помощью, а также непосредственно с обучением, фиксируется в зоне выше 8-ми. В то же время, воспитательная составляющая деятельности наставника, отмечается участниками опроса в меньшей степени: средний балл деятельности наставника, связанной с взаимодействием, воспитанием и сопровождением наставляемых, находится в зоне от 6 до 8.

Отдельно нужно обозначить необходимость актуализации вопросов, связанных с проявлениями заботы и уважения в деятельности наставника в сфере образования: они во многом являются фундаментом, обеспечивающим преемственность духовно-нравственных ценностей.

Далее, опираясь на законодательно закрепленное понятие «наставничества», участники фасилитации в формате групповой работы сформировали компетентностно-мотивационное описание портрета наставника в разрезе основных его составляющих: миссии, ценностей и целей наставника, его основных коммуникационных и педагогических компетенций, а также важнейших аспектов мотивационной составляющей наставничества (обобщенные результаты общего обсуждения представлены в таблице 1).

Таблица 1

Составляющие компетентностно-мотивационного портрета наставника (видение участников обсуждения)

Составляющие компетентностно-мотивационной модели наставника	**Характеристика содержания**
Миссия	- раскрывая других, раскрываем себя; - вдохновлять; - выстраивать стратегию будущего поколения; - обучение и сопровождение; - передача знаний, умений и навыков; - помощь в адаптации
Ценности	- любовь; - доверие; - развитие; - аутентичность; - профессионализм; - самореализация; - инновативность; - эмпатия; - искренность; - честность и порядочность; - открытость и щедрость;
Цели	- определения жизненного пути возможностей самореализации; - проход через личностный и профессиональный кризисы; - открытие новых путей и перспектив;

	- обретение опоры уверенности в своих силах, поддержки в начинаниях; - адаптация к новым условиям; - обмен знаниями, взаимообучение, передача опыта и формирование профессиональных навыков; - взаимопомощь и поддержка; - воспитание и забота; - передача ценностей; - духовное и психологическое сопровождение; - создание доверительных отношений и эффективное взаимодействие по достижению общей цели; - руководство и осуществление контроля деятельности; - создавать мотивацию и осознание ценности работы; получение удовольствия от деятельности
Коммуникативные компетенции	- навыки поддержки и сопровождения; - умение устанавливать рапорт (доверие и безопасность): - ораторские навыки; - умение слышать и слушать; - умение давать обратную связь; - гибкость и адаптивность; - самоорганизация; - инициативность; - включенность и открытость
Педагогические компетенции	- опыт воспитания и обучения; - знание зон развития; - владение педагогическими навыками; - умение сформировать среду; - личный пример и погружение в атмосферу продуктивной деятельности; - поддержка и индивидуальный подход к каждому
Профессиональные компетенции	- профессиональные компетенции и профессиональный опыт; - участие в профессиональном сообществе; - носитель профессиональной этики
Мотивация	- развивать и развиваться; - желание помогать; - желание делиться опытом; - желание внести свой вклад; - трансформация наставляемого, - совместное преодоление трудностей;

	- получать удовольствие от наставничества; - социальная значимость; - финансовое вознаграждение

В завершении работы I Всероссийского форума организаторы и участники отметили, что составляющие компетентностно-мотивационного портрета наставника, полученные в результате групповой работы участников форума, в целом, согласуются с общей целью и задачами наставничества, закрепленными в последствии на федеральном уровне в Концепции развития наставничества в РФ до 2030 года: «целью наставничества является развитие личности наставляемого, формирование у него трудолюбия, ответственного отношения к труду и его результатам, передача знаний, умений, навыков, формирование у наставляемого позитивного отношения и приверженности традиционным ценностям многонационального российского народа, к которым относятся 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» [2].

Концепция определяет ключевую роль наставничества «как института развития гражданского общества и развития его человеческого капитала». Следовательно, дальнейшая консолидация общественного мнения сообщества руководителей и наставников-практиков образовательных организаций и приоритетное внимание вопросам, связанным с содержательной составляющей деятельности наставника «как носителя значимого опыта, традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [2], является базовым ресурсом и мощным драйвером развития патриотического и гражданского потенциала наставничества в образовательной среде.

Результаты работы I Всероссийского форума актуализируют приоритетную задачу по укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей в самой педагогической среде: в сформированной компетентностно-мотивационной характеристике наставника (см. табл. 1) не находят отражения конкретные ценностные и целевые ориентиры деятельности наставника, связанные с формированием у наставляемого патриотизма, гражданственности, служения Отечеству и ответственности за его судьбу.

Следующий этап совместного обсуждения состоялся в формате стратегической сессии в рамках II Всероссийского форума, где «эксперты, руководители, педагоги и студенты образовательных организаций работали над интеграцией общего стратегического видения перспектив развития наставничества в образовательной среде, основных векторов и траекторий реализации наставнической деятельности как в педагогической, так и в

ученической среде на всех уровнях образования. Сопровождаемые опытными модераторами, участники стратегической сессии в методологии SWOT-анализа систематизировали ключевые факторы, определяющие основные возможности и ресурсы, а также существующие ограничения укрепления института наставничества в образовании» [8] как на федеральном, региональном и муниципальном, так и непосредственно на организационных уровнях (табл. 2).

«С опорой на основные положения Концепции развития наставничества в РФ до 2030 года и других нормативно-правовых документов, регламентирующих наставническую практику, а также на выводы, полученные в ходе аналитической работы и группового обсуждения современных условий реализации наставнической практики в образовательных организациях, участникам удалось сформировать приоритетных направления принятия управленческих решений и необходимых организационных действий по оптимизации наставнического взаимодействия в образовательном процессе и воспитательной работе» [8], согласно ожидаемым результатам.

Таблица 2

Результаты SWOT-анализа в области развития наставничества в образовательных организациях (итоги стратегической сессии)

Области проблем	Области возможностей	Ожидаемые результаты
Федеральный уровень		
1) недостаточный уровень престижа наставника (фильмы, книги, социальные ролики и реклама); 2) недостаточное финансирование, в т.ч. отмена подушевого финансирования; 3) недостаточный уровень изучения отечественных и зарубежных практик наставничества в сфере образования; 4) отсутствие системы нормативно-правового регулирования деятельности наставника в образовании нормативной базы; 5) «слепое пятно» нормативно-правовой базы развития наставничества для ВУЗов; 6) отсутствие разработанных методик и стандартов отбора, оценки деятельности и обучения наставников; 1) слабое взаимодействие на уровне министерств различных отраслей; 2) избыточная загруженность и дефицит времени у педагогов, следовательно, - нехватка кадров, стремящихся к наставничеству	1) Российская академия образования в РФ; 2) институты повышения квалификации для педагогов; 3) выстроенная система образования; 4) руководители и педагоги, заинтересованные в развитии наставничества; 5) разработанная в последние годы нормативная база, методические рекомендации в области развития наставничества в образовании; 6) ресурсные центры; 7) цифровые и информационные ресурсы	1) высочайший уровень престижа педагога-наставника в образовании в РФ; 2) закрепление этических норм для наставников на законодательном уровне; 3) разработанные стандарты отбора, оценки деятельности и обучения наставников; 4) федеральные требования к организации восстановительного отдыха педагогов-наставников; 5) распространение успешного регионального опыта в наставничестве на другие регионы РФ; 6) урегулирование финансовых расходов (обязательное выделение и освоение выделенных средств)
Региональный уровень		
1) отсутствие межведомственных связей; 2) отсутствие поддержки инициатив образовательных организаций, в т.ч. новой штатной единицы наставника, на уровне Министерства образования региона; 3) отсутствие профессионального стандарта наставника; 4) централизация ресурсов; 5) отсутствие образовательных структур для обучения наставников;	7) подключение административного ресурса; 8) курс на укрепление межведомственных связей; 9) массовое развитие цифровой грамотности; 10) финансовая поддержка инициатив по развитию лидерства	1) объединение теории и практики наставничества: от апробации к внедрению; 2) выстроенная региональная система наставничества с правовым обеспечением и финансированием; 3) возможность выбора наставников в рамках своих образовательных учреждений; 4) возможность взаимодействия в цифровом пространстве в рамках разных систем наставничества;

6) высокая нагрузка педагогов, что приводит к отсутствию включенности; 7) недостаточное финансирование и нерациональное расходование средств; 8) формальный подход к развитию практики наставничества		5) распространение успешного муниципального опыта в наставничестве на другие муниципалитеты региона; 6) решение проблемы кадрового голода в сфере образования и высокой нагрузки на педагогов
Муниципальный уровень		
1) отсутствие поддержки со стороны департамента образования, в т.ч. отсутствие внедрения новой штатной единицы наставника; 2) недостаток информирования о работе площадок по обмену опытом; 3) отсутствие образовательных площадок и коллабораций школ, ССУЗов, ВУЗов и других образовательных организаций города; 4) отсутствие на муниципальном уровне разработанных типовых должностных инструкций для наставника; 5) формальный подход к развитию практики наставничества	1) наличие грантов для поддержки инициатив в области образования; 2) привлечение спонсоров; 3) возможности участия в организации и проведении местных форумов; 4) сотрудничество с волонтерами; 5) проведение профильных смен, посвященных развитию наставничества, в детских лагерях; 6) возможности стажировок; 7) организация тренингов, мастер-классов с целью формирования профессиональных навыков наставников	1) организация площадок для обмена опытом, в т.ч. «Клуба наставников» на базе Дома учителя; 2) проведение ежегодного конкурса «Наставник года»; 3) успешная интеграция наставничества в процесс работы системы образования; 4) эффективный контроль за реализацией программы наставничества
Организационный уровень		
1) отсутствие мотивации к развитию наставничества у руководителей и педагогов; 2) многообразие отношений к вопросам наставничества; 3) отсутствие соизмеримого финансирования в образовательной организации; 4) слабая система наставничества (курсы, мастер-классы, адаптивы); 5) отсутствие методической и методологической базы; 6) высокий уровень нагрузки и профессиональное выгорание педагогов; 7) отсутствие потребности, а также материального и нематериального стимулирования быть наставником	1) нормативно-правовой ресурс (типовое положение о наставничестве, программы и планы работы наставников и т.п.); 2) расширение практики целевого обучения; 3) наличие опытных педагогов; 4) технологический ресурс, в т.ч. цифровой; 5) сетевое взаимодействие; 6) благоприятный психологический климат; 7) педагогические классы и вожатская практика	1) повышение качества образования; 2) формирование благоприятных условий для осуществления деятельности субъектов наставничества; 3) увеличение количества молодых педагогов в образовательных организациях; 4) снижение профессионального выгорания педагогов; 5) наличие четкой методологической базы подготовки для обучения наставников; 6) наличие методической базы в деятельности наставника; 7) наличие ставки наставников в штатном расписании

Результаты II Всероссийского форума «Практики наставничества: от науки к прикладным технологиям» по итогам проведенного SWOT-анализа структурированы в области проблем, объединяющих в себе «угрозы» на федеральном, региональном и муниципальном уровне регулирования политики в области развития наставничества в образовании, а также «слабые стороны» внутренней политики образовательных организаций; в области возможностей представлены создавшиеся условия для внедрения эффективных практик наставничества в образовательной среде на соответствующих уровнях, а также «сильные стороны» сложившейся организационной культуры, кадрового и управленческого потенциала образовательных организаций.

Заключение (выводы, перспективы исследования, практическая востребованность)

«Синергетический эффект от совместной практической работы разных поколений над решением актуальных задач преемственности в развитии и внедрении практик наставничества позволяет не только находить нестандартные подходы и идеи для дальнейших научных исследований, но и аккумулирует эффект единения на уровне целей, миссии и передачи духовно-нравственных ценностей. Это является базовым условием и источником необходимой трансформации наставничества как эволюционного механизма в сфере образования и межпоколенческого обмена» [8].

Итоги проведенной организационной и аналитической работы авторов создают основу для дальнейшей комплексных научных исследований в рамках проекта «Условия развития практик наставничества в психолого-педагогическом образовании» и инновационной площадки Российской академии образования «Преемственность в развитии и внедрении практик наставничества на разных уровнях образования», а также междисциплинарного диалога, обмена опытом и поиска новых концептуальных и практико-ориентированных подходов к наставничеству в образовании как эволюционному процессу, формирующему не только развивающую, но и необходимую воспитательную среду для трансляции духовно-нравственных ценностей и формирования крепкой гражданской позиции новых поколений россиян.

Систематизация практического опыта и соотнесение с нормативно-правовым обеспечением наставничества на разных уровнях государственного регулирования дает основу для интеграции терминологий наставничества, обоснования многоуровневой модели наставничества с позиции системно-деятельностного и компетентностного подходов и дальнейшей детальной проработки ролевой модели наставничества.

Полученные выводы по итогам коллективной работы и обсуждения наставников-практиков образовательных организаций создают предпосылки для дальнейшего раскрытия понятия «наставничество» в различных науках, в том числе и психолого-педагогических, что должно стать первым шагом на пути к созданию устойчивой профессиональной среды наставничества, объединяющей образование, науку и реальный сектор экономики [9], и формированию

инновационной системы преемственности наставничества на разных уровнях образования.

Список литературы

1. Федеральный закон от 09.11.2024 г. № 381-ФЗ «О внесении изменения в Трудовой кодекс Российской Федерации» // Справочно-информационная система Консультант-плюс [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_490070/ (дата обращения 14.08.2025).
2. Распоряжением Правительства РФ от 21 мая 2025 года №1264-р «Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года» // Документы Правительства РФ [Электронный ресурс]. URL: http://government.ru/docs/55086/ (дата обращения 14.08.2025).
3. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 25 декабря 2019 года № Р-145 «Об утверждении методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающими» // Справочно-информационная система Консультант-плюс [Электронный ресурс]. URL: https://edufe1.gosuslugi.ru/netcat_files/183/2831/Rasporyazhenie_Ministerstva_prosvescheniya_RF.pdf (дата обращения 14.08.2025).
4. Концепции развития наставничества в Российской Федерации, одобренная Президиумом РАО от 29.06.2023 // Справочно-информационная система Консультант-плюс [Электронный ресурс]. URL: https://ds255-krasnoyarskr04.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/19/8/Koncepciya_razvitiya_nastavnichestva_v_Rossijskoj_Federacii.pdf (дата обращения 14.08.2025).
5. Приказ Министерства образования Новосибирской области от 25.03.2022 г. № 564 «Об утверждении примерного положения о системе (целевой модели) наставничества педагогических работников в организациях, осуществляющих образовательную деятельность на территории Новосибирской области» // Официальный сайт Министерства образования Новосибирской области [Электронный ресурс]. URL: https://www.edunso.ru/node/7906 (дата обращения 14.08.2025).
6. Приказ Департамента образования мэрии г. Новосибирска от 09.03.2021 г. № 0168-од «Об утверждении Положения о наставничестве для вновь назначенных руководителей и педагогов муниципальных образовательных учреждений, подведомственных департаменту образования мэрии города Новосибирска» [Электронный ресурс]. URL: https://do.nios.ru/sites/do.nios.ru/files/.1new_files/pismo_do_ot_31.03.2021_no_14.1

4.03375_o_napravlenii_prikaza_po_nastavnichestvu_2.pdf (дата обращения 14.08.2025).

7. *Игнатьева Е. В.* Реализация наставничества над молодыми педагогами в России и США: сравнительный анализ: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1. Саранск, 2023. 20 с.

8. Современное наставничество: внедрение на всех уровнях образования [Электронный ресурс]. URL: https://nspu.ru/news/sovremennoe-nastavnichestvo-vnedrenie-na-vsekh-urovnyakh-obrazovaniya-/ (дата обращения: 14.08.2025).

9. *Терентьев А.* От теории к вдохновению: наставничество как путь к профессиональному росту [Электронный ресурс]. URL: https://nspu.ru/news/ot-teorii-k-vdokhnoveniyu-nastavnichestvo-kak-put-k-professionalnomu-rostu/ (дата обращения: 14.08.2025).

УДК 37.373.2

Глава 33

ПРЕДИКТОРЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА И СОХРАНЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ О ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Гогоберидзе Александра Гививна,
член-корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор,
научный руководитель лаборатории
развития дошкольного образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: agg1868@gmail.com

Изотова Елена Ивановна,
кандидат психологических наук, доцент,
заведующий лабораторией
развития дошкольного образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: izotova.ei@raop.ru

Савченко Екатерина Геннадьевна,
кандидат педагогических наук,
ведущий аналитик лаборатории
развития дошкольного образования
Центра развития образования,
ФГБУ «Российская академия образования»,
г. Москва, Российская Федерация
E-mail: savchenko.eg@raop.ru

Аннотация. В работе представлены теоретические подходы к формированию ценностной платформы и воспитанию патриотизма в дошкольном детстве, а также некоторые результаты отечественных исследований гражданской идентичности и социальных переживаний детей старшего дошкольного возраста как инструментов социокультурной социализации подрастающего поколения. Авторы дают иллюстрации из опыта

отечественной образовательной практики, направленного на воспитание патриотизма и сохранения исторической памяти о Великой отечественной войне.

Ключевые слова: патриотизм, социальные переживания, традиционные ценности, гражданская идентичность, историческая память.

В основе патриотизма подрастающего поколения лежат традиционные ценности, которые, в свою очередь, определяются как нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению [4, пункт 29.1].

Дошкольное детство – самоценный период жизни человека, определяющий всю его последующую жизнь. В первые годы жизни маленький ребенок приобретает ключевые качества Человека, Личности, Субъекта, Гражданина своей страны.

Формирование личной системы ценностей начинается в дошкольном детстве. В ряду традиционных ценностей можно выделить несколько, доступных для понимания и присвоения с учетом возраста ребенка. Это ценности:

- семьи;
- дружбы (коллективизм, взаимопомощь, взаимоуважение);
- труда (созидательный труд);
- основ патриотизма (большой и малой родины);
- жизни;
- добра;
- человека.

Основополагающей функцией дошкольного уровня образования является воспитание и развитие ребенка дошкольного возраста как Гражданина Российской Федерации, формирование основ его гражданской и культурной идентичности на доступном содержании, доступными средствами.

В связи с этим современное содержание дошкольного образования ориентировано на приобщение детей к духовно-нравственным и социокультурным ценностям российского народа, воспитание растущего поколения как знающего и любящего историю и культуру своей семьи, места жительства и Родины.

Культурно-исторический ген, ген памяти поколений не дается маленькому ребенку от природы. Это результат воспитания, узнавания традиций и истории поколений предков, семейных преданий. Именно окружение растущего маленького человека примерами конкретных историй о героях, членах семьи, людях, живущих рядом, формируют его социальный опыт и стремление осуществлять первые действия, обусловленные личной системой ценностей.

С понятием патриотизма тесно перекликается понятие гражданской идентичности, включающее в себя знание, положительное отношение и интериоризацию (присвоение) российских традиционных ценностей, а также осознание принадлежности к Российской Федерации.

В старшем дошкольном возрасте гражданская идентичность подразумевает осознание ребенком своей принадлежности к социокультурной группе, а также установление положительной связи с государством и его ценностями. В дошкольном детстве формируются первичные представления о гражданстве, осознаются некоторые принципы и нормы общества. Одним из важнейших условий формирования идентичности детей старшего дошкольного возраста является становление и развитие самосознания и самооценки [3]. В этом возрасте происходит формирование основ самоидентификации и понимания себя как отдельной личности. Существует ряд особенностей самосознания и самооценки у детей старшего дошкольного возраста, которые связаны с социально-эмоциональным развитием, познавательной активностью личности:

1. Развитие осознания и понимания собственных эмоций и чувств. Дети становятся способными определить свои чувства, такие как радость, грусть, страх и др., и начинают осознавать, что эти чувства вызывают определенные события или действия.

2. Формирование самоидентификации. Дети начинают осознавать свое имя, возраст, пол, национальность и другие основные черты личности. Они также начинают понимать, как они отличаются от других людей.

3. Развитие самооценки. Дети начинают оценивать свои способности, навыки и достижения. Они могут чувствовать гордость и удовлетворение от своих успехов, а также столкнуться с разочарованием и недовольством, если не достигают желаемых результатов.

4. Сравнение себя с другими. Дети старшего дошкольного возраста начинают сравнивать себя с другими детьми, особенно в том, что касается их внешности, навыков и возможностей. Они могут чувствовать зависть, если ощущают себя менее компетентными или успешными, а также гордость, если чувствуют себя успешнее других.

5. Формирование социального самосознания. Дети начинают осознавать свою роль в обществе и нормы поведения, связанные с ней. Они могут также сравнивать себя со своей группой или сообществом и стремиться соответствовать этим ожиданиям.

6. Формирование самоконтроля. Дети старшего дошкольного возраста начинают осознавать, как их поведение и действия могут влиять на других. Они становятся способными к самоконтролю и регуляции своих эмоций и поведения.

Большое значение в формировании патриотических чувств имеют социальные эмоции, которые не только способствуют развитию эмоциональной и познавательной сфер личности, но и могут формировать культурные и гражданские основы личности и самосознания.

Традиционное понимание процесса социализации как результата усвоения и активного воспроизведения норм и правил социального взаимодействия не соответствует изменившейся в третьем десятилетии XXI века социально-политического контекста развития общества. Нормативное поведение личности,

обусловленное манипулированием или страхом, предполагает негативные переживания, что в дальнейшем может привести к асоциальному поведению, личностной тревоге, уходу в себя. Актуальная концепция социализации детей и подростков заключается в следующем положении: в основе принятия человеком данной социальной среды лежит эмоциональное принятие значимых для общества ценностей и идеалов. Отсюда «процесс социализации связан с формированием у ребенка социальных переживаний (социальных эмоций) – эмоциональных процессов, опосредованных социальными эталонами и выражающихся в эмоциональном отношении к нормам и правилам поведения, принятым в социуме, социальным и историческим событиям, персонажам, культурным ценностям» [2, с. 63].

Доказано, что социальные переживания являются одним из ведущих механизмов социализации, играют значимую роль в развитии эмоциональной и познавательной сфер личности [2; 3; 5]. Переживания, связанные с восприятием и познанием культуры, художественных ценностей, помогают становлению культурного самосознания, формированию культурной и национальной идентичности.

Рассматривая природу и функции переживаний, Л.С. Выготский уделял большое внимание проблеме развития переживаний в онтогенезе. Он давал психологическую характеристику возраста и возрастных кризисов именно через переживания, как единицы сознания и одновременно единицы изучения личности и среды. Что касается переживаний ребенка, то как и переживания взрослых, они представляют собой внутреннее отношение субъекта к действительности. Причем не к объективным ее параметрам, а к субъективному ее образу. «Переживание ребенка и есть такая простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет - средовое влияние на ребенка или особенность самого ребенка; переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии. Так что в развитии единство средовых и личностных моментов совершается в ряде переживаний ребенка. Переживание при этом надо понимать как внутреннее отношение ребенка как человека к тому или иному моменту действительности. …. Всякое переживание есть мое переживание» [1, с. 376].

Согласно отечественным исследованиям, структура и содержание идентичности детей старшего дошкольного возраста отличается рядом особенностей: слабой дифференцированностью, преобладанием положительного самоотношения, доминированием личностных характеристик над социальными [3].

В этой связи можно сделать вывод о том, методическое оснащение современного педагога дошкольного образования может и должно быть расширено и обогащено алгоритмами и инструментами формирования гражданской идентичности и патриотизма с опорой на социальные переживания

ребенка, отражающими его представления о Родине с положительным отношением к ней.

В настоящее время педагогическая деятельность в дошкольном образовании направлена на разностороннее развитие ребенка на основе духовно-нравственных ценностей российского народа, исторических и национально-культурных традиций. Она осуществляется в единстве обучения и воспитания. Формы педагогической деятельности, направленные непосредственно на воспитание, можно выделить лишь условно.

При этом воспитанию гражданственности и патриотизма в дошкольных образовательных организациях уделяется особое внимание. Оно направлено на создание условий для приобщения подрастающего поколения к традиционным ценностям, формирование ценностного отношения ребенка к окружающему миру, другим людям, самому себе, становление опыта действий и поступков, позитивной социализации на основе осмысления ценностей гражданственности, патриотизма, служения Отечеству.

Целью патриотического направления воспитания, согласно рабочей программе воспитания в структуре федеральной образовательной программы дошкольного образования, является содействие формированию у ребенка личностной позиции наследника традиций и культуры, защитника Отечества и творца (созидателя), ответственного за будущее своей страны [4, п. 29.2.2.1]. Воспитание патриотизма осуществляется посредством развития интереса к природе, истории, культуре малой и большой Родины, традиций своего народа и народа России в целом, воспитания гордости за достижения своей страны и наследие предков. Воспитание патриотизма предполагает не только укрепление чувства привязанности к своей семье, малой родине, воспитание ценностного отношения к культурному наследию и истории своего народа, но и формирование готовности к конкретным делам на благо своего населенного пункта, края, Отчизны, содействие накоплению опыта участия в таких делах.

В Российской академии образования созданы условия для научно-методической и экспертной поддержки педагогических практик патриотического воспитания в рамках реализации инновационных проектов, а также сопровождения педагогов при представлении и распространении ими передового опыта воспитательной деятельности в форме выступлений на научно-практических конференциях и семинарах.

Так, на секции «Использование современных средств обучения и воспитания в ДОО» в рамках научно-практической конференции «Дидактические возможности современных средств обучения» в 2024 и 2025 гг. педагоги из разных регионов нашей страны представляли свой опыт организации различных видов воспитательной деятельности патриотической направленности. Среди них:

– составление родословной книги и герба семьи;

–использование авторского интерактивного приложения для ознакомления дошкольников с историей, традициями, обычаями, культурой, искусством и знаменитыми людьми своей малой родины;

–создание мультфильмов с использованием игровых наборов по теме «Народы России»;

– организация иммерсивных путешествий по родной стране.

Составление родословной книги и герба семьи используется в организации детско-родительских проектов, которые способствуют гармонизации отношений, сплочению семьи, воспитывают у ребенка чувство гордости за своих предков, уважение к родителям. Составляя вместе с ними родословную книгу, ребенок узнает о профессиях и увлечениях родственников, семейных традициях, праздниках, реликвиях. Педагог задает мотивацию данной деятельности, знакомит с технологией выполнения, рекомендует форму презентации готового продукта.

Один из интересных вариантов знакомства дошкольников с историей, традициями, обычаями, культурой, искусством родного края - реализация образовательного проекта «Заветы доброй старины. ИСТОКИ». Он направлен на формирование у детей культурного базиса на основе нравственных ценностей, традиций быта и национального искусства нашего народа. В рамках проекта дети знакомятся с ремеслами, предметами одежды и быта жителей своего региона, создают эскизы одежды и головных уборов с национальными орнаментами, иллюстрированный словарь древних названий населенных пунктов, рек и озер. Созданное педагогами интерактивное приложение помогает в интересной форме познакомить детей с географией и достопримечательностями родного края.

Знакомство с родной страной и создание мультипликационных фильмов с использованием игрушек-представителей народов России позволяют ближе познакомиться с трудом, культурой и обычаями разных народов. Эта задача является следующим этапом после знакомства с историей и культурой своей малой родины. Данная образовательная технология включает продуктивную деятельность по мотивам знакомства с жизнью представителей народов, предполагает рефлексию эмоциональных переживаний и опыта, посредством которых формируется эмоционально-ценностное отношение детей к культурному наследию разных регионов нашей большой страны.

Таким образом, современные образовательные практики дошкольного образования направлены, в первую очередь, на реализацию когнитивного и эмоционального компонентов воспитательной деятельности: знакомство с историей и культурой родного края, воспитание чувства гордости за своих предков, становление ценностного отношения к культурному наследию своего народа и народов России.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений. М.: Педагогика. 1984. Т. 4. Детская психология. Проблема возраста. С. 376–385.

2. *Изотова Е. И.* Закономерности и инварианты эмоционального развития детей и подростков: Монография. М.: МПГУ, 2014. 236 с.

3. *Изотова Е. И., Евсюкова А. А.* Социальные переживания как механизм формирования гражданской идентичности и патриотизма у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование и наука. 2024. № 4. С. 77–83.

4. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 №1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 №71847) [Электронный ресурс]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405942493/ (дата обращения: 20.02.2026).

5. *Хузеева Г. Р.* Изучение процессов социализации и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста/ Психологические исследования. 2017. Т. 10. № 53. С. 5.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

При завершении чтения этой монографии еще раз встают перед взором те три насыщенных дня Ассамблеи Российской академии образования, когда мы отдавали дань уважения тем, кто восемьдесят лет назад защитил нашу страну от фашизма, кто выстоял и одержал Победу — одну на всех.

Она была действительно единственной, общей Победой. Победителями были солдат и офицер, рабочий и инженер, учитель и врач, студент и школьник — каждый из тех, кто верил, надеялся, прилагал неимоверные усилия, отдавал порой жизнь (самое дорогое и сокровенное, что есть у каждого человека), жертвовал всем во имя светлой и великой ПОБЕДЫ.

В это тяжелейшее для нашей страны время нужны были объединенные усилия всего народа. Казалось, этого достичь было очень трудно. Ведь в памяти многих людей были еще свежи воспоминания о противоречивых событиях Революции и Гражданской войны, которые разделяли порой самых близких людей. И это не могло не оставить след в сердце.

Однако тот грозный воскресный день 22 июня 1941 года изменил практически все. Перед лицом смертельной опасности, нависшей над нашей державой, многонациональный народ Советского Союза превратился в единый коллектив граждан великой страны, которому предстояло совершить подвиг — спасти свою Родину и весь мир от кровавого и бесчеловечного нацистского режима.

Победа была одержана огромной ценой. Но, помимо этой цены, существовали еще и высшие силы, без которых невозможно победить. Это силы духовного порядка, и одна из них — ЕДИНСТВО: сплоченность граждан, их желание делать все возможное во имя процветания и мира. Эти уроки единства каждое поколение нашей страны проходило не один раз. Вот и сегодня нам вновь необходимо осознать, что такое единство и для чего оно нужно в наш век — время подвижных смыслов, постоянных поисков ответов на сложные вопросы жизни и человеческого бытия.

С этой целью мы и собираемся на новую Ассамблею нашей Академии, чтобы в Год единства народов России поговорить о том, как нам всем вместе — сообществу людей разных поколений, объединенных общей памятью, — созидать будущее нашей страны, делая нашу Родину еще величественнее и сильнее.

Ольга Юрьевна Васильева,
президент Российской академии образования,
академик РАО, доктор исторических наук, профессор,
заслуженный деятель науки Российской Федерации

НАШИ АВТОРЫ

АДАМЧУК ДМИТРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, ведущий аналитик лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: adamchuck@raop.ru

АЛДОШИНА МАРИНА ИВАНОВНА, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры психологии и педагогики, ФГБОУ ВО «Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева», г. Орел, Российская Федерация, e-mail: maraldo57@mail.ru

АНАХОВ СЕРГЕЙ ВАДИМОВИЧ, доктор технических наук, кандидат физико-математических наук, доцент, заведующий кафедрой математических и естественнонаучных дисциплин, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Российская Федерация, e-mail: s_anakhov@yahoo.com

АРБУЗОВ РОМАН ИГОРЕВИЧ, аспирант, руководитель Проектного офиса, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Российская Федерация, e-mail: arbuzovri@ivanovo.ac.ru

БАЙЕР ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Социальные и спортивные педагогические технологии», ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: elenabaier@list.ru

БАСЮК ВИКТОР СТЕФАНОВИЧ, вице-президент Российской академии образования, академик Российской академии образования, доктор психологических наук, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: basyuk.viktor@raop.ru

БОГУСЛАВСКИЙ МИХАИЛ ВИКТОРОВИЧ, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения имени В.С. Леднева», председатель Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки при отделении философии образования и теоретической педагогики РАО, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: hist2001@mail.ru

ВАСИЛЬЕВА МАРИНА ВИКТОРОВНА, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией развития содержания образования

Центра развития образования, ФГБУ Российская академия образования, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: Vasileva.m@raop.ru

ВАСИЛЬЕВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА, президент Российской академии образования, академик РАО, доктор исторических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: mail@raop.ru

ВОЛОДИНА ЛАРИСА ОЛЕГОВНА, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры психологии, педагогики и социальной работы, ФГБОУ ВО «Вологодский государственный университет», г. Вологда, Российская Федерация, e-mail: volodina-l@mail.ru

ГОГОБЕРИДЗЕ АЛЕКСАНДРА ГИВИВНА, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, научный руководитель лаборатории развития дошкольного образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: agg1868@gmail.com

ГРЕЧУХИНА АННА АЛЕКСЕЕВНА, старший преподаватель кафедры практической и специальной психологии, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: gaa76@mail.ru

ЕГОРОВ ИЛЬЯ НИКОЛАЕВИЧ, старший лейтенант полиции Южного федерального округа Войск национальной гвардии, инспектор отдела государственного контроля Управления Росгвардии по Ростовской области, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: egorovilnik@rosgvard.ru

ЕГОРОВА ВАЛЕРИЯ АЛЕКСАНДРОВНА, преподаватель кафедры психологии управления и юридической психологии Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: veremeeva@sfedu.ru

ЕЛКИНА ИРИНА МИХАЙЛОВНА, кандидат педагогических наук, начальник отдела редакционно-издательской работы Управления координации научных исследований и подготовки кадров высшей квалификации, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: elkina.im@raop.ru

ЕРМАКОВ ПАВЕЛ НИКОЛАЕВИЧ, академик РАО, доктор биологических наук, профессор, научный руководитель направления «Психология и педагогика», заведующий кафедрой психофизиологии и клинической психологии Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО

«Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: paver@sfedu.ru

ИВАНОВА СВЕТЛАНА ВЕНИАМИНОВНА, и.о. вице-президента Российской академии образования, главный ученый секретарь президиума РАО, академик РАО, доктор философских наук, кандидат педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: mail@raop.ru

ИЗОТОВА ЕЛЕНА ИВАНОВНА, кандидат психологических наук, доцент, заведующий лабораторией развития дошкольного образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: izotova.ei@raop.ru

ИЛАЛТДИНОВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА, доктор педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией научно-методического сопровождения детских и молодежных объединений и сообществ Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: ilaltdinova@raop.ru

КОВАЛЬЧУК МИХАИЛ ВАЛЕНТИНОВИЧ, президент Национального исследовательского центра «Курчатовский институт», член-корреспондент РАН, член президиума Совета при Президенте Российской Федерации по науке и образованию, Президент Всероссийского общества изобретателей и рационализаторов, доктор физико-математических наук, профессор, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: koval@kiae.ru

КОЗИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социальная психология управления», ФГБОУ ВО «Сибирский государственный университет путей сообщения», доцент кафедры менеджмента, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный технический университет», г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: ekozina76@yandex.ru

КУЗНЕЦОВ АНДРЕЙ НИКОЛАЕВИЧ, кандидат педагогических наук, доцент, руководитель Аналитического центра, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: kuznetsov.an@raop.ru

КУРОВСКАЯ ЮЛИЯ ГЕННАДЬЕВНА, доктор педагогических наук, доцент, ведущий аналитик лаборатории сравнительной педагогики и истории образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: kurovskaya.yug@raop.ru

МАЗИРКА ИРИНА ОЛЕГОВНА, доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры теории языка, англистики и прикладной

лингвистики, ФГАОУ ВО «Государственный университет просвещения», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: mazirka_den@mail.ru

МИНАКОВ АНДРЕЙ СЕРГЕЕВИЧ, доктор исторических наук, доцент, директор Дирекции изучения истории МПГУ, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», профессор РАО, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: minakovas@bk.ru

МИНДЗАЕВА ЭТЕРИ ВИКТОРОВНА, кандидат педагогических наук, Почетный работник сферы образования РФ, ведущий аналитик Центра совершенствования методик преподавания дисциплин, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, e-mail: mindzaeva@raop.ru

МОГИЛЕВСКИЙ КОНСТАНТИН ИЛЬИЧ, заместитель министра науки и высшего образования Российской Федерации, сопредседатель правления Российского исторического общества, кандидат исторических наук, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: pr.kim@minobrnauki.gov.ru

МОЛОДНЯКОВА АЛЕНА ВАЛЕРЬЕВНА, доцент кафедры психологии и педагогики, НТГСПИ (ф) УрГПУ (Нижнетагильский филиал Уральского государственного педагогического университета), г. Нижний Тагил, Российская Федерация, e-mail: molodnalena@yandex.ru

МУРОНЕЦ ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА, кандидат филологических наук, заведующий лабораторией по продвижению и PR-сопровождению педагогического образования вузов Центра развития педагогического образования, ФГБУ «Российская академия образования», доцент кафедры рекламы и связей с общественностью факультета журналистики, МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: muronets@yandex.ru

ОВЧИННИКОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, научный руководитель лаборатории сравнительной педагогики и истории образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: ovchinnikov@raop.ru

ОКОЛОТИН ВЛАДИМИР СЕРГЕЕВИЧ, доктор исторических наук, заведующий кафедрой истории России, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный университет», г. Иваново, Российская Федерация, e-mail: Okolotin.vladimir@yandex.ru.

ОМАРОВА НАИДА ОМАРОВНА, член-корреспондент Российской академии образования, доктор физико-математических наук, профессор, заведующий кафедрой бизнес-информатики и высшей математики, ФГБОУ ВО

«Дагестанский государственный университет», заместитель руководителя Дагестанского научного центра РАО, г. Махачкала, Российская Федерация, e-mail:n.omarova@yandex.ru

ОМАРОВА ПАТИМАТ ХАСБУЛАЕВНА, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры физической электроники, ФГБОУ ВО «Дагестанский государственный университет», ученый секретарь Дагестанского научного центра РАО, г. Махачкала, Российская Федерация, e-mail:omarova-patimat@lenta.ru

ОНИЩЕНКО ГЕННАДИЙ ГРИГОРЬЕВИЧ, заместитель президента Российской академии образования, академик РАН, доктор медицинских наук, профессор, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: onishchenko_g_g@staff.sechenov.ru

ОСМОЛОВСКАЯ ИРИНА МИХАЙЛОВНА, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, научный руководитель лаборатории развития содержания образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: Osmolovskaia.im@raop.ru

ОСТАПЕНКО АННА ВЛАДИМИРОВНА, ассистент кафедры «Социальные и спортивные педагогические технологии», ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: anhen1970@mail.ru

ПАРШУТИНА ЛЮДМИЛА АЛЕКСАНДРОВНА, кандидат педагогических наук, заместитель директора, заведующий лабораторией психологических основ дидактики и методики преподавания, ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: parshutinala@mail.ru

ПАСТУХОВА АННА СЕРГЕЕВНА, ведущий аналитик лаборатории развития цифровой образовательной среды Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: pastukhova.as@raop.ru

ПЕРЕВОЗКИНА ЮЛИЯ МИХАЙЛОВНА, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой практической и специальной психологии, руководитель научного центра Российской академии образования на базе НГПУ, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», г. Новосибирск, Российская Федерация, e-mail: per@bk.ru

ПИЧУГИНА ВИКТОРИЯ КОНСТАНТИНОВНА, доктор педагогических наук, профессор РАО, заведующий лабораторией сравнительной

педагогики и истории образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: Pichugina_V@mail.ru

РИГИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА, кандидат педагогических наук, директор, МАОУ «СОШ № 1 с углубленным изучением английского языка», г. Вологда, Российская Федерация, e-mail: school1@vologda-city.ru

САВЧЕНКО ЕКАТЕРИНА ГЕННАДЬЕВНА, кандидат педагогических наук, ведущий аналитик лаборатории развития дошкольного образования Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: savchenko.eg@raop.ru

САДОВНИКОВА ЖАННА ВИТАЛЬЕВНА, заместитель президента, ФГБУ «Российская академия образования», кандидат педагогических наук, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: Sadovnikova.ZHV@raop.ru

СМЫСЛОВА МАРИЯ МИХАЙЛОВНА, ведущий аналитик лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: smyslova@raop.ru

СОБКИН ВЛАДИМИР САМУИЛОВИЧ, академик РАО, д-р психол. наук, профессор, научный руководитель лаборатории социологических исследований в образовании Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: sobkin@raop.ru

СУВОРОВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА, доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО, заведующий лабораторией развития цифровой образовательной среды Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Российская Федерация, e-mail: suvorova.tn@raop.ru

УБА ЕКАТЕРИНА ВЛАДИМИРОВНА, руководитель Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», кандидат филологических наук, г. Москва, Российская Федерация, e-mail: uba@raop.ru

ЧЕКАЛЕВА НАДЕЖДА ВИКТОРОВНА, член-корреспондент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, директор Омского научного центра Российской академии образования, ФГБОУ ВО «ОмГПУ», Председатель комиссии по вопросам развития науки и образования Общественной палаты Омской области, г. Омск, Российская Федерация, e-mail: nchekaleva@yandex.ru

ЧЕРНЫШОВА ТАТЬЯНА МИХАЙЛОВНА, руководитель Музея истории школы, МАОУ «СОШ № 1 с углубленным изучением английского языка», г. Вологда, Российская Федерация, e-mail: school1@vologda-city.ru

ЧУХИН СТЕПАН ГЕННАДЬЕВИЧ, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры философии и социально-гуманитарных наук, ФГБОУ ВО ОмГМУ Минздрава России, руководитель лаборатории ОмНЦ РАО «Воспитание и социализация школьников в современном обществе», г. Омск, Российская Федерация, e-mail: chukin2009@mail.ru

ЧУХИНА ЕЛЕНА ВИКТОРОВНА, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «ОмГПУ», сотрудник лаборатории ОмНЦ РАО «Воспитание и социализация школьников в современном обществе», г. Омск, Российская Федерация, e-mail: chukina2008@mail.ru

ШИПИТЬКО ОЛЕСЯ ЮРЬЕВНА, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии управления и юридической психологии Академии психологии и педагогики, ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация, e-mail: oshipitko@sfedu.ru

ШТЕЦ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ, доктор педагогических наук, профессор, кафедра развития личности ребенка, Институт развития образования, г. Севастополь, Российская Федерация, главный аналитик Центра совершенствования методик преподавания дисциплин, ФГБУ «Российская академия образования», Москва, Российская Федерация, e-mail: ashtec@mail.ru

ШУКШИНА ТАТЬЯНА ИВАНОВНА, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе, ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М. Е. Евсевьева», г. Саранск, Российская Федерация, e-mail: tishukshina@yandex.ru

Научное издание

Серия «Труды Ассамблеи Российской академии образования»

ШКОЛА ПОБЕДЫ

Коллективная монография

Под научной редакцией:
О. Ю. Васильевой

Под общей редакцией: Е. В. Уба

Выпускающий редактор: Ю.Г. Куровская

Авторы несут ответственность за точность и оригинальность представленного материала.

119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8 ФГБУ «Российская академия образования» Тел. +7 (499) 245-06-55 https://rusacademedu.ru/

Подготовлено к изданию 19.02.2026
Формат 60x90/16. Усл. печ. л. 18,7
ISBN 978-5-6054593-9-2