

СОДЕРЖАНИЕ

Цитата номера	4
От редакции	5

ДИДАКТИКА И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

<i>И. А. Лобанов</i>	Программа «Моя семья» как методический инструмент реализации семействования на уровне основного общего образования.....	8
<i>И. М. Красильников</i>	Приобщение школьников к чтению и письму музыкальных текстов как фактор развития их исполнительской и слушательской деятельности.....	16
<i>Т. А. Янковская</i>	Формирование универсального учебного действия «классификация» у младших школьников	28
<i>Н. И. Волынчук, Е. Ф. Бехтенова</i>	Научно-методическое сопровождение деятельности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся основной школы	37

ВЗГЛЯД ПСИХОЛОГА

<i>М. В. Григорьева</i>	Ценностные ориентации преподавателей вузов как факторы адаптационной готовности студентов	45
-------------------------	---	----

ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ

<i>В. П. Сорокин</i>	Нормативно-правовое регулирование сферы общего образования в эпоху Александра I (1801–1825)	54
----------------------	---	----

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

<i>О. В. Гукаленко, И. В. Вагнер, В. В. Сериков</i>	Формирование у обучающихся традиционных российских ценностей в общеобразовательной организации: тенденции, проблемы, условия.....	63
<i>А. Г. Агаджанян</i>	Анализ отношения старшеклассников к классному руководителю.....	75

МНЕНИЕ ФИЛОСОФА

<i>Т. А. Тореева</i>	Пути оптимизации исследовательской деятельности зарубежных обучающихся — будущих педагогов в классическом университете.....	84
----------------------	---	----

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА

<i>М. В. Хмызов</i>	Особенности учебных программ по английскому языку в школах с обучением на родном языке Индии	95
<i>С. П. Кытин</i>	Педагогические подходы к формированию культуры безопасного поведения в системе школьного образования: зарубежный опыт	106

Требования к оформлению статьи	118
Объявление о наборе в аспирантуру и докторантуру.....	119

**Научный и информационно-аналитический педагогический журнал
«ОТЕЧЕСТВЕННАЯ И ЗАРУБЕЖНАЯ ПЕДАГОГИКА»**

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-63015 от 10.09.2015.

Учредитель

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения»

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК

Журнал размещен в каталоге научной периодики РИНЦ на платформе Научной электронной библиотеки eLibrary.ru

Журнал также индексируется в 10 российских и международных базах данных, в том числе: OCLC WorldCat, BASE, ROAR, RePEc, OpenAIRE, Соционет, EBSCO A-to-Z, EBSCO Discovery Service

Научные специальности

- 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки),**
- 5.3.4. Педагогическая психология, психодиагностика цифровых образовательных сред (психологические науки),**
- 5.7.6. Философия науки и техники (философские науки),**
- 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования) (педагогические науки),**
- 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)**

Адрес редакции

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16

Тел.: 8 (495) 621-33-74

E-mail: redactor@instrao.ru

Сайт: ozp.instrao.ru

Периодичность: 6 номеров в год

Тираж 300 экз.

Свободная цена

Верстка: В. В. Симонова

Формат 60x90/8. Подписано в печать 17.04.2025

Печать цифровая. Объем 15 п.л., 120 стр.

ООО «Паблит», г. Москва, ул. Полярная, 31В, стр. 1. Заказ

При использовании материалов журнала ссылка обязательна.

Мнение авторов может не совпадать с позицией редакционной коллегии.

Ответственность за содержание рекламных материалов несут рекламодатели.

Уважаемые авторы!

Редакция и учредитель журнала просят присылать предложения о публикации своих статей на адрес редакции.

**Индекс для подписчиков по каталогам «Почта России»
и «Урал-Пресс»: 83284**

12+

Журнал «Отечественная и зарубежная педагогика» включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов ВАК

Редакционная коллегия

Главный редактор

Выпускающий редактор

- **Костенко М. А.**, и.о. директора Института, кандидат социологических наук, доцент
- **Петрашко О. О.**

Члены редколлегии

Александрова О. М., кандидат педагогических наук

Бондырева С. К., академик РАО, доктор психологических наук, профессор

Вагнер И. В., доктор педагогических наук, профессор

Виноградова Н. Ф., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Гукаленко О. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Лазебникова А. Ю., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Ломакина Т. Ю., доктор педагогических наук, профессор

Мансурова С. Е., доктор философских наук, доцент

Новикова Г. П., доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор

Овчинников А. В., доктор педагогических наук

Попов Е. А., доктор философских наук, профессор

Разумовский В. А., кандидат педагогических наук

Роберт И. В., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Рыдзе О. А., кандидат педагогических наук

Серигов В. В., член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор

Селиванова Н. Л., академик РАО, доктор педагогических наук, профессор

Степанов П. В., доктор педагогических наук

Тагунова И. А., доктор педагогических наук

Черникова И. Ю., доктор педагогических наук, доцент

Шихнабиева Т. Ш., доктор педагогических наук, доцент

EDITORIAL BOARD

Aleksandrova Olga M., PhD (Education) (Russia)

Bondyрева Svetlana K., Academician of the Russian Academy of Education, Doctor of Psychology, Professor (Russia)

Wagner Irina V., Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Vinogradova Natalya F., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Gukalenko Olga V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia).

Lazebnikova Anna Yu., Corresponding Member of the Russian Academy of Education,

Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Lomakina Tatyana Yu., Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Mansurova Svetlana E., Doctor of Philosophy, Associate Professor (Russia)

Novikova Galina P., Doctor of Psychology, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Ovchinnikov Anatoliy V., Dr. Sc. (Education) (Russia)

Popov Evgeny A., Doctor of Philosophy, Professor

Razumovsky Vladislav A., PhD (Education), (Russia)

Robert Irena V., Academician of the Russian Academy of Education, Dr.Sc. (Education), Professor (Russia)

Rydze Oxana A., PhD (Education) (Russia)

Serikov Vladislav V., Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

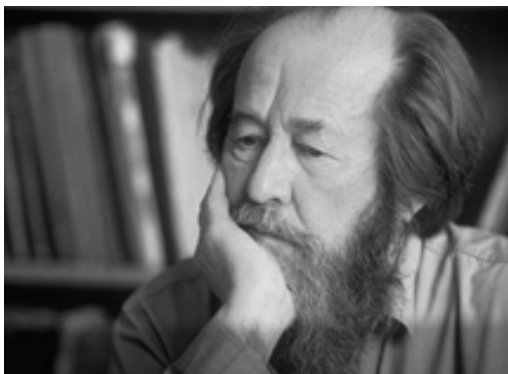
Selivanova Natalia L., Academician of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Education), Professor (Russia)

Stepanov Pavel V., Dr.Sc. (Education), (Russia)

Tagunova Irina A., Dr. Sc. (Education) (Russia)

Chernikova Irina Yu., Dr. Sc. (Education) (Russia)

Shikhnabieva Tamara Sh., Dr.Sc. (Education), Associate Professor (Russia)



Над школой, как над колыбелью духа народного, необходимо бодрствовать с трагическим вниманием и не жалеть усилий, чтобы отстоять ее задачи.

А. И. Солженицын



Школа – это мастерская, где формируется мысль подрастающего поколения, надо крепко держать ее в руках, если не хочешь выпустить из рук будущее.

Ф. А. Дистерверг



Не обижайте детей готовыми формулами, формулы – пустота; обогатите их образами и картинами, на которых видны связующие нити. Не отягощайте детей мертвым грузом фактов; обучите их приемам и способам, которые помогут их постигать. Не учите их, что польза главное. Главное – воспитание в человеке человеческого.

Антуан де Сент-Экзюпери

Редакция журнала предлагает читателю новую рубрику, которую можно рассматривать как введение к обсуждению проблем, заявленных в статьях номера. Такой краткий обзор материалов номера позволит читателю более мотивированно подойти к оценке идей, предлагаемых авторами, и, надемся, вызовет желание высказать свое мнение на страницах журнала.

В системе образования есть проблемы «вечные», обсуждение которых позволяет проанализировать достижения, обратить внимание на недостатки и рассказать о механизмах, которые помогут их устранить или предупредить. Такой проблемой со времен классической педагогики считается гармонизация процессов обучения, воспитания и развития личности обучающегося. Основой этой гармонии является принятие воспитанниками духовно-нравственных ценностей данного общества. Но успешное решение важнейшей образовательной задачи возможно, если учитель готов руководить этим процессом. Вместе с тем результаты мониторинга оценки потенциала общеобразовательной организации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей показали, что сегодня к самостоятельной работе в этом направлении готовы только 50% педагогических работников общеобразовательных организаций. Другой половине педагогов необходима целенаправленная методическая помощь и поддержка. Подробно о результатах мониторинга и организации помощи образовательным организациям в формировании готовности учителей к деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям читатель узнает из статьи О. В. Гукаленко, И. В. Вагнер, В. В. Серикова «Формирование у обучающихся традиционных российских ценно-

стей в общеобразовательной организации: тенденции, проблемы, условия».

В логике формирования российских духовно-нравственных ценностей построена программа внеурочного курса «Моя семья» как инструмент реализации семействования на уровне основного общего образования (автор статьи И. А. Лобанов). Анализ аксиологической характеристики курса «Моя семья» показывает, что его изучение позволит ввести обучающихся в систему традиционных духовно-нравственных ценностей, характерных для России; сформировать у обучающихся основной школы культуру взаимоотношений в семье, уважение к предшествующим поколениям и готовность к будущей семейной жизни.

При каких условиях образование достигает целей, поставленных в Федеральных государственных стандартах? Обучающийся должен быть успешным, он равноправный субъект образовательных отношений, поэтому имеет право на свое мнение, на ошибку, на понимание и поддержку со стороны учителя. Вспомним по этому поводу слова Дмитрия Сергеевича Лихачева: «Учитель обращается к душе человеческой впрямую. Воспитывает личностью своей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру...»

Анализ отношения старшеклассника к учителю, в частности к классному руководителю, позволяет сделать вывод, что ученики ценят умение классного руководителя взаимодействовать как на уровне класса, так и на индивидуальном уровне, проявлять инициативу и готовность помочь, а также быть примером для подражания. Важно, что в любых отношениях ключевыми остаются взаимопонимание, доверие и поддержка, и это в конечном счете создает благоприятную образовательную среду. Интересно, что

в характеристике учителя школьники выделяют, как правило, качества его интеллекта, тогда как в характеристике классного руководителя преобладают нравственные качества: чуткость, понимание, справедливость, терпеливость. Читая статью А. Г. Агаджанян «Анализ отношения старшеклассника к классному руководителю», начинаешь задумываться о том, что неслучайно дети обращают внимание на такие характеристики учителя (классного руководителя), как умение общаться, способность сдерживать свои эмоции, желание в любую минуту прийти на помощь. Для обучающихся, которые сегодня проводят в школе большую часть своей жизни, важны не только деловые характеристики педагога, его знания, умения преподавать, но и качества личности, отражающие его нравственность, этику, коммуникативные способности.

Повышение культуры педагогического труда — задача, решение которой актуально для любого времени, поэтому так важно заботиться о создании инновационных форм сопровождения этой деятельности. В своей статье Н. И. Волынчук и Е. Ф. Бехтенева раскрывают смысл понятия «научно-методическое сопровождение», показывают его специфику в современных условиях.

Обладать определенными ценностными ориентирами должен не только учитель, но и преподаватель вуза. Тогда будущий специалист будет становиться не только прекрасным учителем-предметником, но и педагогом. М.В. Григорьева в своей статье показывает влияние ценностных установок преподавателя на личные качества и профессиональные компетенции будущего учителя, опираясь на результаты локального эмпирического исследования, проведенного автором.

Статья Т. А. Тореевой также затрагивает вопросы педагогики высшей школы. Автор обращается к проблемам подготовки в наших классических университетах зарубежных обучающихся — будущих учителей.

Для практического работника очень важно, чтобы он обогащал свой методический опыт новыми, неординарными методами преподавания. Сегодня одна из важнейших задач — реализация требований ФГОС к планируемым результатам обучения. Отмечается группа трудностей, которая связана с формированием универсальных учебных умений. Большинство учителей уже осознали, что именно метапредметные результаты обучения вносят существенный вклад в интеллектуальное развитие обучающегося. Эту идею подтверждает Т. А. Янковская — автор статьи «Формирование универсального учебного действия «классификация» у младших школьников». Оказывается, учитель уделяет время поиску новых методов обучения, но в зону его внимания не попадают формы организации учебного процесса. В статье раскрывается особая роль учебного сотрудничества в формировании познавательных учебных действий. Так, работа в парах и группах позволяет учащимся не только обмениваться информацией, но и учиться формулировать свою точку зрения, аргументировать ее, слушать и понимать других. При этом важную роль играет умелое управление педагога процессом взаимодействия учащихся, помощь им в освоении различных ролей в групповой работе.

Мы привыкли к тому, что новаторские методики демонстрируют преподаватели русского языка, литературы, математики и других (почему-то считающихся «главными») учебных предметов. Но ведь не секрет, что наглядно-образное мышление остается

актуальным не только для младших школьников и младших подростков, но и для многих обучающихся в старшей школе.

Создать условия, чтобы в процессе обучения школьники обратили внимание на образную сторону любого объекта познания (геометрическую фигуру, движение, природное явление, историческое событие и т.д.) — задача весьма благородная. Казалось бы, зачем на уроке музыки приобщать школьников к чтению и письму (!) музыкальных текстов, но И. М. Красильников в статье «Приобщение школьников к чтению и письму музыкальных текстов как фактор развития их исполнительской и слушательской деятельности» убеждает читателя в том, что использование донотных способов музыкального письма позволяет эффективно развивать исполнительскую и слушательскую деятельность школьников. Приятно подтвердить мнение автора словами великого Альберта Эйнштейна: «Высшее искусство, которым обладает учитель, — это умение пробудить радость от творческого выражения и получения знаний».

Хорошо известно, что одним из важнейших принципов успешного образования является опора на наши истоки, на те позиции классической педагогики, которые веками отрабатывались нашими предшественниками. Преемственность поколений, использование всего ценного, что дает нам историческая память, еще раз обсуждается в статье В. П. Сорокина. Читатель погрузится в эпоху правления Александра I и поймет, что уже тогда, в начале XIX века, народное просвещение являлось «особенной государственной частью» и передовая часть

общества понимала, что от образования народа зависит процветание государства и каждого его гражданина.

Изучение современного опыта зарубежных стран может не только расширить наши представления о системах образования, существующих сегодня в мире, но и раскрыть особенности национальной политики в области образования, показать, как ведется работа по разработке, апробации современных подходов и технологий к изучению учебных предметов. В частности, интересен опыт стран, в которых вторым языком является английский. Так, признан уникальным опыт взаимодействия английского языка с разными культурами и языками, позволяющий понять, как язык адаптируется и трансформируется в разных контекстах (М. В. Хмызов).

И еще одна статья, посвященная важной проблеме современного образования, привлечет внимание читателя: «Педагогические подходы к формированию культуры безопасного поведения в системе школьного образования: зарубежный опыт». Ее автор С. П. Кытин подчеркивает особую актуальность обсуждения проблемы безопасности в условиях информационного общества. Нельзя не согласиться с идеей автора, что склонность подростка проверить себя в ситуациях риска, потребность в самоутверждении требуют создания в образовательных организациях устойчиво функционирующих моделей формирования безопасного поведения.

Итак, дорогой читатель, приятного и полезного вам чтения нашего журнала!

Ждем ваших откликов и предложений!



И. А. Лобанов

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 8–15.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 8–15.

Научная статья

УДК 373

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–8–15

ПРОГРАММА «МОЯ СЕМЬЯ» КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕМЬЕВЕДЕНИЯ НА УРОВНЕ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Илья Анатольевич Лобанов

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Москва,
Россия, lobanov@instrao.ru, SPIN-код: 7311-4418, <https://orcid.org/0000-0002-4570-113X>

Аннотация. Семейное образование — относительно новое явление в отечественной системе общего образования, требующее глубокого и всестороннего осмысления. На данном этапе одной из задач становится выработка эффективных методических приемов, используемых на занятиях. В этой связи особое место принадлежит раскрытию ценностных позиций курса внеурочной деятельности как его содержательной основы. Здесь ориентиром выступают положения Указа Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей».

В статье представлен обобщающий материал по вопросам разработки программы внеурочной деятельности «Моя семья». В ней предлагается педагогическая модель программы на основе анализа основных факторов и противоречий, которые влияют на внедрение курса на уровне основного общего образования.

Ключевые слова: семейное образование, духовно-нравственные ценности, основное общее образование, внеурочная деятельность, методические приемы, образовательная программа

Финансирование: статья написана на основе исследования, выполненного в ФГБНУ «ИСМО» в 2024 году в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-00064-24-07 по теме «Научно-

методическое обеспечение курса «Семьеведение» как курса внеурочной деятельности на уровне основного общего образования».

Для цитирования: Лобанов И. А. Программа «Моя семья» как методический инструмент реализации семьеведения на уровне основного общего образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 8–15. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-8-15

Original article

THE "MY FAMILY" PROGRAM AS A METHODOLOGICAL TOOL FOR THE IMPLEMENTATION OF FAMILY STUDIES AT THE LEVEL OF BASIC GENERAL EDUCATION

Ilya A. Lobanov

Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia, lobanov@instrao.ru, SPIN: 7311-4418, <https://orcid.org/0000-0002-4570-113X>

Abstract. Family studies is a relatively new phenomenon in the Russian system of general education, requiring a deep and comprehensive understanding. At this stage, one of the tasks is to develop effective methodical techniques used in the classroom. In this regard, a special place belongs to the disclosure of the value positions of the extracurricular activity course as its substantive basis. The provisions of the Decree of the President of the Russian Federation dated 09.11.2022 serve as a guideline here. No. 809 "On the approval of the Fundamentals of State Policy for the preservation and strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral values." The article provides a summary of the development of the extracurricular activities program "My family". It offers a pedagogical model of the program based on an analysis of the main factors and contradictions that affect the implementation of the course at the level of basic general education.

Keywords: family studies, spiritual and moral values, basic general education, extracurricular activities, methodical techniques, educational program

Funding: the article is based on a study that is being conducted at the Federal State Budgetary Institution "ISMO" in 2024 as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073- 00064-24-07 on the topic "Scientific and methodological support for the family studies course as an extracurricular activity course at the basic general education level".

For citation: Lobanov I. A. The "My Family" program as a methodical tool for the implementation of family studies at the level of basic general education // *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):8–15. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-8-15

Постановка проблемы. Изучение вопросов семьи в российской школе находится в фокусе внимания широкой общественности, учителей, государственных деятелей. В Российской Федерации на государственном уровне выстраиваются механизмы защиты традиционных духовно-нравственных ценностей среди молодых россиян школьного возраста. Среди них особое место занимает креп-

кая семья, брак, многодетность. Одним из средств формирования у подростков соответствующих ценностных ориентиров на создание семьи, укрепление семейных отношений является внедрение специальных учебных курсов, где в систематической форме с учетом возрастных особенностей школьников раскрываются различные аспекты, связанные с семейными ценностями.

Нередко высказываются противоположные точки зрения о том, как должны изучаться вопросы семьи в школе. Так, есть ряд общественных деятелей, учителей, которые считают, что новый семейведческий курс (Комментарий 1) будет перегружать детей, он не имеет кадрового обеспечения [15]. Также отмечается негативный социальный фон, связанный с тем, что в стране значительное количество неполных семей и т. д. [17].

Отдельно отметим, что при ранжировании семейных ценностей родители преимущественное место отводят здоровому образу жизни, обеспечению и сохранению безопасности ее членов, экологической составляющей (любви и бережному отношению к природе), образовательным и познавательным компонентам. Тогда как нравственные и религиозные ценности отнесены ими к шестому месту [11]. В связи с этим актуальной стала задача поиска модели курса для общего образования, который удовлетворил бы соответствующие социальные и государственные запросы. При разработке программы для основного общего образования учитывался опыт преподавания вопросов о семье в учебном предмете «Обществознание».

Необходимость усиления деятельности, направленной на освоение системы ценностей в образовательных организациях в рамках учебных предметов или специальных курсов, определяется положениями Указа № 809 Президента Российской Федерации «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». В частности, в документе ставится задача совершенствования форм и методов воспитания и образования детей и молодежи в соответствии с целями государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей.

Школа, как социальный институт, призвана способствовать социализации обучающихся, так как именно обучение является средством передачи социального опыта, в том числе социальных ценностей и социальных норм.

До 2024 года в системе образования сложилась практика преподавания семейведческих курсов в субъектах Российской Федерации. Например, в Тверской области на уровне среднего общего образования изучался курс «Нравственные основы семейной жизни», во всех образовательных организациях реализовывались проекты «Моя семья», «Семейные ценности». В указанных мероприятиях, по утверждению губернатора И. Рудени, приняло участие более 60 тыс. школьников и около 10 тыс. студентов [4]. Здесь можно выделить одно из направлений развития курсов, ориентированных на формирование семейных ценностей для детей, которое отражает связь между светским образованием и Русской православной церковью. Тверской губернатор следующим образом охарактеризовал задачи: «Важно объединить усилия государства, Русской православной церкви, общественных организаций, работающих с молодежью, в укреплении безусловного авторитета традиционной многодетной семьи. Воспитывать у молодого поколения, будущих родителей отношение к семье как к одной из основополагающих ценностей» [4].

В современных условиях артикулируется ценность крепкой семьи, включающая ориентацию на многодетность как норму, обеспечение нравственного здоровья подростков (в программе курса «Моя семья» это целомудрие), необходимость брака как начала семейной жизни для молодых людей. В этой связи полезно заметить, что в методическом ключе формирование ценностных отношений у обучающихся — это процесс перехода знаний и умений на уро-

вень их практического применения, который включает ценностное отношение [14].

Разработка курса внеурочной деятельности «Моя семья» для основного общего образования на федеральном уровне потребовала глубокого научно-педагогического анализа имеющихся практик преподавания подобных курсов в субъектах Федерации, а также поиска и актуализации эффективных форм и приемов с целью создания развернутой методики для его преподавания в образовательных организациях Российской Федерации.

Обзор литературы. По тематике вопросов семейного воспитания, преподавания семейведческих курсов в школе есть значительный корпус источников. Первая группа представлена публикациями, в которых раскрываются ценностные ориентиры в контексте аксиологического подхода. Отечественная педагогика исходит из того, что ценности в педагогическом смысле — это внутренний эмоционально устойчивый регулятор деятельности личности. Они определяют отношение к себе, окружающему миру, предметам и являются элементом социально-психологической структуры личности. Следует согласиться с тем, что утверждает Ю. В. Ануфриева: «Социальные явления, идеи, идеалы оказывают существенное влияние на человека, его установки и ориентиры» [2]. В научной литературе уже сделан обзор основных положений, раскрывающих аксиологический характер семьи [8].

Анализ работ ученых советского периода А. И. Антонова [1], С. И. Голод [5], И. Ф. Дементьева [7], В. М. Розина [13], А. Г. Харчева [16] и др. демонстрирует, что ценностные ориентиры в семье охватывают множество аспектов. К ним относятся эмоциональные составляющие супружеских отношений, такие как любовь, дружба, привязанность и уважение. Важным элементом

являются культура общения и поиск компромиссов в сложных ситуациях внутри семьи.

В отдельных исследованиях обращается внимание на важность формирования в семье чести и достоинства личности, неприятия и осуждения наглости, пошлости, цинизма, стяжательства и эгоизма. Дом рассматривается как символ близости и уюта, где воспитываются дети. Эти ориентиры «способствуют психологическому благополучию семьи» [12].

Также среди ценностей выделяются готовность супругов выполнять свои семейные роли, в рамках которых предполагается взаимодействие, направленное на поддержание порядка и уюта в доме, приготовление еды, заботу о детях, рациональное управление семейным бюджетом, организацию совместного досуга. В работах говорится и о значимости для семьи положительных отношений с родственниками, создания материальных условий для жизни, поддержания социальных контактов и понимания эмоциональных потребностей друг друга.

Подчеркнем еще несколько аспектов в рамках аксиологического подхода, характеризующих формирование ценностей у подростков. Они выступают внутренними стимулами, критериями для сверки поведения и имеют позитивное значение для личности [6]. Отсюда следует вывод о том, что учебный курс должен включать практические элементы, который подтверждается современными исследованиями в области методики преподавания социально-гуманитарных предметов в школе [9, с. 11–13].

В контексте методического обеспечения курса «Моя семья» важным представляется классификация семейных ценностей А. В. Ковалевой [8, с. 35] (рис. 1).



Рисунок 1. Схема классификации семейных ценностей
А. В. Ковалевой

Ко второй группе будут относиться публикации по методике преподавания данного курса. На наш взгляд, наибольшее значение имеют подходы, отраженные ведущими отечественными методистами по социально-гуманитарным предметам (Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова и др.). Они рассмотрели содержательные компоненты семейной тематики с учетом возрастных особенностей подростков и предложили три блока вопросов, которые изучаются в младшем и старшем подростковом возрасте: понятие «семья», отношения между поколениями (первый блок), образ жизни, здоровье (второй блок), хозяйственно-бытовые аспекты жизни семьи (третий блок) [3, с. 210]. Т. Е. Лискова акцентировала внимание на следующих дидактических требованиях, которые используются для организации обучения в основной школе [10, с. 255–256]:

- научная и практическая значимость содержания образовательного материала, его развивающий характер;
- преемственность содержания с учетом личностного развития школьника;
- соответствие объема содержания реальному времени, отводимому на его

изучение;

- разнообразие методических приемов, обеспечивающих познавательную деятельность обучающегося;
- предметные компетенции учителя, включающие знания по возрастной психологии;
- учет возрастных особенностей подростков.

Важным компонентом методической системы курса «Моя семья» стала идея о формировании типичного поведения в рамках выполняемых социальных ролей в семье. По мнению Е. Л. Рутковской их освоение связано с деятельностным подходом, лежащим в основе содержания программы. В педагогическом смысле он ключевой элемент процесса социализации личности в школе [14].

На современном этапе эти идеи нашли свое воплощение в межпредметном модуле «Семья и семейные ценности» для среднего общего образования. Они стали основой при разработке курса «Моя семья».

Особенности программы «Моя семья». Изучение курса «Моя семья» может проходить на различных этапах основного образования, что позволяет придать ему разнообразие. В то же время сохраняется единый содержательный план: программа включает пять разделов, которые могут быть изучены в любое время обучения.

Общая цель тематических разделов заключается в формировании понимания семьи и традиционных семейных ценностей в современном мире и отражает:

- вовлечение обучающихся в систему традиционных духовно-нравственных ценностей, характерных для России;
- формирование у учеников культуры взаимоотношений в семье, уважения к предшествующим поколениям;
- получение учащимися опыта создания моделей поведения и межличностных связей внутри семьи, соответствующих приня-

тым в российском обществе традиционным духовно-нравственным ценностям.

Преподавание данного курса требует от педагогов глубокого вовлечения в его тематику и содержание, которые предполагают высокие моральные качества педагога, фокусирование на традиционных семейных ценностях (крепкая семья). В этой связи педагог должен стремиться к личному развитию и самосовершенствованию, иметь определенный уровень самокритичности и активно работать над исправлением своих недостатков.

Заметим, что формирование духовно-нравственных ценностей учащихся в учебных заведениях должно способствовать осмыслению школьниками основных принципов семейных отношений: взаимной поддержки, уважения к своим родителям, заботы о старших и младших членах семьи, взаимной ответственности, бережного отношения к жизни, сохранности рода и целомудрия в поведении. Профессиональная деятельность педагогов, направленная на развитие и воспитание духовно-нравственных ценностей учащихся, должна способствовать полному и последовательному вхождению подростков на разных этапах взросления в мир ценностей семьи.

Для успешного преподавания курса «Моя семья» требуется, чтобы преподаватель был ориентирован на интересы учащихся, стремился к тому, чтобы помочь им принять верные решения в своей будущей жизни в семье, улучшить себя и достичь счастья. Важно, чтобы преподаватель не навязывал свою точку зрения, не переходил к морализированию, а вел себя корректно и достойно, умел адекватно реагировать на неожиданные вопросы учащихся и не поддавался на провокации на занятиях. При подготовке и представлении материала преподаватель должен быть особенно осторожным, учитывая возможные эмоциональные реакции

на различные изучаемые проблемы, учитывая, что многие учащиеся в настоящее время живут в семьях, где царит дисгармония (неполные, конфликтные, созависимые и др.).

Также необходима готовность преподавателя дополнительно общаться с учащимися. Во время уроков важно продолжать откровенные беседы с учениками, сохраняя при этом профессиональное отношение. Проблема потери рабочей дистанции с учениками в основном волнует молодых учителей. Чтобы создать атмосферу доверия и диалога на уроках, необходимо установить четкие правила общения с молодежью: быть откровенным в ответах на их вопросы и одновременно:

- обеспечить конфиденциальность личной информации, не делая ее общедоступной;
- выражать свою точку зрения вежливо и обоснованно;
- проявлять уважение к партнеру по общению;
- вести себя тактично, умея принимать другую точку зрения;
- развивать навык внимательного прослушивания собеседника, не унижая его ни словом, ни жестом, ни взглядом;
- не перебивать собеседника;
- помнить, что иногда эмоции заглушают здравый смысл.

Школьники хотят видеть в преподавателе образ значимой взрослой личности, которой они могли бы подражать. Его задача — быть образцом для других в работе над своим характером и развитии моральных ценностей.

Нужно активно работать над формированием атмосферы сотрудничества с учащимися и их родителями, стремясь к этому целенаправленно. Простым способом является вовлечение родителей в учебный процесс через выполнение творческих заданий,

соответствующих теме курса. Важно, чтобы педагог осознавал возможности такого партнерства, умел применять их для достижения педагогических целей, чувство-

вал ответственность перед родителями и учащимися за качественную организацию учебного процесса и формирование общности во время преподавания данного курса.

Комментарий

1. Здесь и далее используются различные наименования: семейное образование, «Моя семья», семейные курсы, имеющие одинаковое значение в рамках данной статьи.

Список источников

1. Антонов А. И., Борисов В. А. Кризис семьи и пути его преодоления. М., 1990.
2. Ануфриева Ю. В. Изучение ценностных ориентаций в системе непрерывного образования // МНКО. 2016. № 6 (61).
3. Боголюбов Л. Н., Иванова Л. Ф., Лазебникова А. Ю. Общая методика преподавания обществознания в школе / Л. Н. Боголюбов, Л. Ф. Иванова, А. Ю. Лазебникова и др.; под ред. Л. Н. Боголюбова. М.: Дрофа, 2008. 606 с.
4. В Твери прошло заседание Координационного совета региона по духовно-нравственному воспитанию граждан [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tver.kp.ru/online/news/5598643/> (дата обращения: 23.02.2025).
5. Голод С. И. Будущая семья: какова она? Социально-правовой аспект. М., 1990.
6. Гущина Т. Н. Ценностные ориентации как фактор развития субъектности старшеклассника // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 1.
7. Дементьева И. Ф. Трансформация ценностных ориентаций в современной российской семье [Электронный ресурс]. URL: <http://articles.excelion.ru/science/filosofy/60213844.html> (дата обращения: 23.02.2025).
8. Ковалева А. В. Интерпретация системы семейных ценностей и ее компонентов в современном обществе // Электронное научное издание «Ученые заметки ТОГУ». 2010. Т. 2, № 1. С. 28–36.
9. Курс школьного обществознания в эпоху цифровизации: учеб.-метод. пособие / И. Б. Орлов, Е. К. Калущая, И. А. Лобанов и др.; под общ. ред. И. Б. Орлова. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2022. 383 с.
10. Лискова Т. Е. Семья. Развитие личности / Содержание социально-гуманитарного образования в современном обществе и закономерности его становления: монография / ФГНУ «Институт содержания и методов обучения» РАО; науч. ред. Л. Н. Боголюбов. М.; СПб.: Нестор-История, 2014. 380 с.
11. Лыкова И. А., Майер А. А., Воинова А. А. Исследование традиций семейного воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2023. № 2. С. 65–83.
12. Полуцыган А. А. Семья как социокультурный феномен: вариативность подходов научного осмысления // Успехи современной науки и образования. 2016. Т. 10, № 12. С. 17–19.
13. Розин В. М. Судьба многодетной семьи. М., 1990.
14. Рутковская Е. Л. Потенциал курса обществознания в контексте формирования ценностных отношений обучающихся при реализации программ основного общего образования / Е. Л. Рутковская, А. В. Половникова, А. А. Сорокин // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 6 (88). С. 73–85.
15. «Уроки семейного образования в школе — очередная профанация?» [Электронный ресурс]. URL: <https://moe-online.ru/news/society/1187164> (дата обращения: 03.02.2025).
16. Харчев А. Г. Нравственность и семья. М., 1981.
17. Эксперты при Минтруда описали «портрет» неполной семьи в России: почему их число растет и что с этим делать? [Электронный ресурс]: URL: <https://www.rbc.ru/economics/11/04/2024/661677bc9a794770abfbb1f5> (дата обращения: 03.02.2025).

References

1. Antonov A. I., Borisov V. A. Krizis sem'i i puti ego preodolenija. M., 1990. [In Rus].
2. Anufrieva Ju. V. Izuchenie cennostnyh orientacij v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya // MNKO. 2016. № 6 (61). [In Rus].
3. Bogoljubov L. N., Ivanova L. F., Lazebnikova A. Ju. Obshhaja metodika prepodavaniya obshhestvoznaniya v shkole / L. N. Bogoljubov, L. F. Ivanova, A. Ju. Lazebnikova i dr.; pod red. L. N. Bogoljubova. M.: Drofa, 2008. 606 s. [In Rus].
4. V Tveri proshlo zasedanie Koordinacionnogo soveta regiona po duhovno-nravstvennomu vospitaniju grazhdan [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://www.tver.kp.ru/online/news/5598643/> (data obrashhenija: 23.02.2025). [In Rus].
5. Golod S. I. Budushhaja sem'ja: kakova ona? Social'no-pravovoj aspekt. M., 1990. [In Rus].

6. Gushhina T. N. Cennostnye orientacii kak faktor razvitija sub#ektnosti starsheklassnika // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2010. № 1. [In Rus].
7. Dement'eva I. F. Transformacija cennostnyh orientacij v sovremennoj rossijskoj sem'e [Jelektronnyj resurs]. URL: <http://articles.excelion.ru/science/filosofy/60213844.html> (data obrashhenija: 23.02.2025). [In Rus].
8. Kovaleva A. V. Interpretacija sistemy semejnyh cennostej i ee komponentov v sovremennom obshhestve // Jelektronnoe nauchnoe izdanie «Uchenye zametki TOGU». 2010. T. 2, № 1. S. 28–36. [In Rus].
9. Kurs shkol'nogo obshhestvoznanija v jepohu cifrovizacii: ucheb.-metod. posobie / I. B. Orlov, E. K. Kaluckaja, I. A. Lobanov i dr.; pod obshh. red. I. B. Orlova. M.: Izd. dom Vysshej shkoly jekonomiki, 2022. 383 s. [In Rus].
10. Liskova T. E. Sem'ja. Razvitie lichnosti / Soderzhanie social'no-gumanitarnogo obrazovanija v sovremennom obshhestve i zakonomernosti ego stanovlenija: monografija / FGNU «Institut soderzhanija i metodov obuchenija» RAO; nauch. red. L. N. Bogoljubov. M.; SPb.: Nestor-Istorija, 2014. 380 s. [In Rus].
11. Lykova I. A., Majer A. A., Voinova A. A. Issledovanie tradicij semejnego vospitanija // Upravlenie doskol'nym obrazovatel'nym uchrezhdeniem. 2023. № 2. S. 65–83. [In Rus].
12. Polucygan A. A. Sem'ja kak sociokul'turnyj fenomen: variativnost' podhodov nauchnogo osmyslenija // Uspehi sovremennoj nauki i obrazovanija. 2016. T. 10, № 12. S. 17–19. [In Rus].
13. Rozin V. M. Sud'ba mnogodetnoj sem'i. M., 1990. [In Rus].
14. Rutkovskaja E. L. Potencial kursa obshhestvoznanija v kontekste formirovanija cennostnyh otnoshenij obuchajushhihsja pri realizacii programm osnovnogo obshhego obrazovanija / E. L. Rutkovskaja, A. V. Polovnikova, A. A. Sorokin // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2022. T. 1, № 6 (88). S. 73–85. [In Rus].
15. «Uroki sem'evedenija v shkole — ocherednaja profanacija?» [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://moe-online.ru/news/society/1187164> (data obrashhenija: 03.02.2025). [In Rus].
16. Harchev A. G. Nравственност' i sem'ja. M., 1981. [In Rus].
17. Jeksperty pri Mintruda opisali «portret» nepolnoj sem'i v Rossii: pochemu ih chislo rastet i chto s jetim delat'? [Jelektronnyj resurs]: URL: <https://www.rbc.ru/economics/11/04/2024/661677bc9a794770abfbb1f5> (data obrashhenija: 03.02.2025). [In Rus].

Информация об авторе

И. А. Лобанов — кандидат педагогических наук

Information about the author

I. A. Lobanov — PhD (Education)

Статья поступила в редакцию 28.01.2025; одобрена после рецензирования 18.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 28.01.2025; approved after reviewing 18.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.



И. М. Красильников

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 16–27.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 16–27.

Научная статья

УДК 372.878

doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-16-27

ПРИБОЩЕНИЕ ШКОЛЬНИКОВ К ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ МУЗЫКАЛЬНЫХ ТЕКСТОВ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИХ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ И СЛУШАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Игорь Михайлович Красильников

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Москва,
Россия, krasilnikov.im@instrao.ru

Аннотация. Введение. Обучение по предмету «Музыка» в отечественной общеобразовательной школе предусматривает устные формы музыкальной деятельности обучающихся, в то время как обучение по русскому или иностранному языку — как устные, так и письменные. Не приводит ли такое ограничение форм музыкальной деятельности к снижению образовательного потенциала данного учебного предмета? *Проблема и цель.* Музыкальное искусство на протяжении последних нескольких веков является искусством письменной традиции, и ее изучение без овладения навыками чтения и письма музыкальных текстов затруднительно. Вместе с тем освоение нотного письма зачастую оказывается слишком сложным для школьников. Возникает проблема: как приобщить школьников к чтению и письму музыкальных текстов для развития их исполнительской и слушательской деятельности? Ее решение связано с обращением к более простым, донотным способам музыкального письма. И целью статьи является отбор таких систем музыкального письма, которые позволяют эффективно развивать исполнительскую и слушательскую деятельность школьников. *Методология.* Принципы системности, историзма; идеи о необходимости приобщения школьников к письменной музыкальной культуре (З. Кодай); к музицированию (З. Кодай, К. Орф, Д. Б. Кабалевский). *Результаты.* Для развития слушательской деятельности целесообразно обращаться к основанным на невменной традиции гра-

фическим партитурам. Для приобщения школьников к пению хорошо подходят буквенное и цифровое обозначения тонов лада, а для освоения инструментальной игры — табулатурное письмо. *Заключение.* Донотные системы музыкального письма могут рассматриваться как ступени на пути к освоению школьниками традиционного нотного письма. Вместе с тем эти донотные системы — каждая по-своему — упрощают задачи озвучивания музыкальных текстов, делая их доступными для всех школьников. С их помощью школьники обретают возможность приобщиться к письменной музыкальной культуре, что позволяет им лучше понимать форму музыкальных произведений и ярче проживать их содержание при исполнении и прослушивании.

Ключевые слова: школьники, музыкальная письменность, слушание, исполнение, чтение, письмо

Финансирование: статья написана в рамках работы (ОЗМ) по научно-методическому, методическому обеспечению образовательной деятельности в сфере образования, науки и молодежной политики ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» в целях обновления содержания общего образования на 2024 год. ОЗМ «Обновление общего содержания», ГЗ № 073-00064-24-05.

Для цитирования: Красильников И. М. Приобщение школьников к чтению и письму музыкальных текстов как фактор развития их исполнительской и слушательской деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 16–27. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-16-27

Original article

INTRODUCING SCHOOLCHILDREN TO READING AND WRITING MUSICAL TEXTS AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF THEIR PERFORMING AND LISTENING ACTIVITIES

Igor M. Krasilnikov

Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia, krasilnikov.im@instrao.ru

Abstract. Introduction. Education in the subject of "Music" in the national secondary school provides for oral forms of musical activity of students, while education in russian or a foreign language is both oral and written. Does such a restriction of the forms of musical activity lead to a decrease in the educational potential of this educational subject? *The problem and the goal.* The art of music has been the art of the written tradition for the past few centuries, and it is difficult to study it without mastering the skills of reading and writing musical texts. At the same time, mastering musical notation often turns out to be too difficult for schoolchildren. There is a problem: how to involve schoolchildren in reading and writing musical texts for the development of their performing and listening activities. Her decision is connected with the appeal to simpler pre-note's methods of musical writing. And the purpose of the article is to select such musical writing systems that make it possible to effectively develop the performing and listening activities of schoolchildren. *Methodology.* Principles of consistency, historicism; ideas about the need to introduce schoolchildren to written musical culture (Z. Kodaly); to making music (Z. Kodaly, K. Orf, D. B. Kabalevsky). *Results.* For the development of listening activity, it is advisable to turn to graphic scores based on a neume's tradition. Alphabetic and numeric notation of mood's tones are well suited for introducing schoolchildren to singing, and tablature writing is suitable for mastering instrumental playing. *Conclusion.* Pre-note's systems of musical writing can be considered as steps

on the way to the development of traditional musical notation by schoolchildren. At the same time, these pre-note's systems — each in its own way — simplify the tasks of sounding musical texts, making them accessible to all schoolchildren. With their help, students gain the opportunity to join the written musical culture, which allows them to better understand the form of musical works and more vividly experience their content when performing and listening.

Keywords: schoolchildren, musical written language, listening, performing, reading, writing

Funding: the article was written as part of the work on scientific, methodological, and methodological support for educational activities in the field of education, science, and youth policy at the Institute for Educational Development Strategy in order to update the content of general education for 2024. OZM "General content update", GZ No. 073-00064-24-05.

For citation: Krasilnikov I. M. Introducing schoolchildren to reading and writing musical texts as a factor in the development of their performing and listening activities. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):16–27. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-16-27

Введение. Важным условием погружения школьников в мир музыки является освоение ее языка. Данный процесс принципиально не отличается от освоения вербального языка — родного или иностранного, которым посвящены специальные школьные предметы.

Но если сравнить требования к предметным результатам по музыке и родному (или иностранному) языку, которые прописаны в федеральных государственных образовательных стандартах начального и основного общего образования (ФГОС НОО и ФГОС ООО), то обнаруживается существенная разница. Она состоит в том, что изучение вербального языка предусматривает четыре разных вида деятельности учащихся: аудирование (слушание), говорение, чтение и письмо [12, с. 53, 66], а изучение музыки — только два вида: слушание и исполнение — «умение узнавать на слух» различные музыкальные произведения и умение «воспроизводить мелодии» этих произведений и «выразительно исполнять» их [12, с. 120]. Получается, что вербальный язык осваивается на основе как устных, так и письменных форм учебной деятельности, а музыка — только на основе устных форм.

Почему же так происходит? Не заложены ли в столь существенном ограничении форм

музыкальной деятельности школьников противоречия, снижающие образовательный потенциал данного учебного предмета?

Постановка проблемы и цель статьи.

Музыкальное искусство при всем многообразии своих проявлений едино по своей природе. Оно в звуке выражает те или иные смыслы и, транслируя эти смыслы в публичном пространстве, является средством общения между людьми.

Этот общий корень дает множество самых разных ростков в зависимости от роли музыки в жизни человека. Ее жизненное предназначение порождает различные жанры, которые, в свою очередь, делятся на две основные группы — фольклорные и академические.

Принципиальная разница между ними состоит в устной и письменной природе этих групп. Устные жанры, являясь исторически первичными, существовавшими десятки тысяч лет, лишь несколько сотен лет назад породили академические жанры, основанные на нотном тексте.

Нисколько не умаляя значения первых, к которым относятся народные песни, танцы, инструментальные наигрыши, нельзя не отметить, что большую роль в музыкальном образовании все же играют вторые — жанры симфонической, камерной, хоровой и театральной музыки. Именно они аккумуля-

лируют высшие достижения музыкального искусства.

Появление музыки академических жанров, основанных на нотном письме, стало огромным событием в историческом развитии данного искусства. Благодаря обращению к этой форме обозначения высотно-ритмических отношений звуков произошло кардинальное усложнение всех элементов музыкального языка: мелодики, полифонии, гармонии, фактуры, инструментовки, композиционной формы и др. Это позволило значительно обогатить и содержание построенных на этой основе произведений. Музыка, первоначально предназначенная для сопровождения обрядов, трудовых и досуговых действий живущих в единстве с природой селян, обрела возможность выражать самые разнообразные переживания современного человека — от тонких душевных движений до связанных с философскими обобщениями.

Как видим, язык музыки и ее содержание значительно отличаются в произведениях, относящихся к фольклорным и академическим жанрам. При освоении первых достаточными оказываются устные формы музыкальной деятельности — слушание и исполнение. Школьники могут разучивать народные мелодии и сопровождающие их ритмические рисунки с помощью распространенных в народном творчестве способов: «с голоса», «с рук».

Но как быть с освоением вторых? Все произведения академических жанров изложены в письменном виде, а приобщение к письменным формам музыкальной деятельности, как было отмечено, ФГОСами не предусмотрено. Знаний же музыкальной грамоты из соответствующего модуля Федеральной рабочей программы начального общего образования (ФРП НОО) [11, с. 27–33] для осуществления данной деятельности недостаточно. Как пример, нельзя же при освоении

чтения и письма на родном или иностранном языке ограничиться знаниями одной азбуки.

Получается, что школьники вынуждены осваивать произведения академических жанров, которые изложены в виде нотных партитур, с позиций человека, не владеющего навыками их чтения и письма. Это приводит, во-первых, к тому, что разучивание и исполнение данных произведений становится трудноосуществимой задачей. Во-вторых, характер музыкальной мысли таких сочинений детям зачастую оказывается непонятным. Невозможность прочесть многие воплощающие эту мысль элементы музыкального текста приводит к существенным потерям в восприятии формы и содержания этих сочинений, вплоть до их внутреннего отторжения.

Значит, помимо музыкальной грамоты, школьников надо приобщать к чтению и письму нотных текстов. Эти задачи, однако, оказываются трудновыполнимыми.

Чтобы прочесть и воспроизвести голосом или на музыкальном инструменте нотный текст, надо выполнить две основные операции: определить высоту и длительность расположенных на нотоносце нот; воспроизвести соответствующий звук голосом или найти его на клавиатуре, струне, с помощью комбинаций клапанов духового инструмента. И начинающий музыкант, пытаясь решить эту непростую двухкомпонентную задачу, зачастую становится похожим на неумелого пользователя пишущей машинки, который в своей работе мыслит не словами и фразами, а отдельными буквами, медленно двигаясь от нажатия одной клавиши к другой.

С точно такими же сложностями, только в обратном порядке, сталкивается музыкант, стремящийся зафиксировать свои музыкальные мысли в виде нотного текста. С освоением операций, связанных с чтением и воспроизведением нотного текста голосом

или на музыкальном инструменте, начинающие музыканты, к каковым можно отнести большинство школьников, справляются далеко не всегда, учитывая скромное время, отпущенное на музыкальные занятия.

Как видим, возникает противоречие между необходимостью изучения школьниками музыкального искусства, обладающего по преимуществу письменной природой, и невозможностью приобщить их к чтению и письму нотных текстов на достаточном для решения этой задачи уровне. Данное противоречие порождает проблему исследования, положенного в основу данной статьи: как приобщить школьников к чтению и письму музыкальных текстов для развития их исполнительской и слушательской деятельности?

Учитывая то, что, помимо нотного письма, которое зачастую оказывается слишком сложным для освоения школьниками, существует множество иных форм фиксации музыкального текста, решение данной проблемы связано с опорой на эти, как правило, старинные, допотопные формы обозначения данного текста. Соответственно, целью статьи является отбор таких систем музыкального письма, которые позволяют эффективно развивать исполнительскую и слушательскую деятельность школьников.

Обзор научной литературы по проблеме. В. Коэн выстраивает свою методику обучения детей «Зеркало» на основе выявления внутренних связей между музыкой и движением [14]. Но, в отличие от аналогичных методик Э. Жак-Далькроза и З. Кодая, где акцент делается на выражении отдельных элементов музыки (звучности, ритма, динамики или тембра), движения в «Зеркале» призваны подчеркивать обобщенные компоненты музыкальной речи: повторения и контрасты, членение на части, интонационное развитие, смену стадий музыкальной энергии (напряжение и разрядка) и др. Поэтому предлагаемые автором методики

графические изображения движений под музыку — «застывшие зеркала» — оказываются ближе всего к пиктограммам, древним знакам, отображающим важнейшие узнаваемые черты обозначаемого предмета.

Невменная запись музыки, получившая распространение в средневековой литургии, также находит применение в массовом музыкальном образовании. Она основывается на отображении звуковысотной линии с помощью невм (или крюков — в древнерусском церковном пении). Эти знаки представляют собой причудливые линии, завитки, точки, которые располагаются над слогами текста и служат написанием певцу о том, как нужно эти слоги распевать.

Неточность обозначения музыкальных звуков в этой знаковой системе компенсируется простотой и наглядностью представления звуковысотного рисунка, что крайне важно в работе с начинающими учениками. Так, с помощью подобного подхода П. В. Симонову удастся приобщать к письменным формам музыкального творчества дошкольников. Они успешно справляются с «векторными диктантами» — записью по слуху песенных мелодий с помощью специальных «символов-черточек» [10].

Музыкальное оформление средневековой литургии послужило генезисом и для разработанных М. С. Красильниковой методов пластического и графического моделирования музыки (палмофонии и палмографии), которые направлены на активизацию ее восприятия школьниками. Так, метод палмофонии («поющей руки») опирается на применявшуюся в средневековой литургии хейрономию — систему жестов, с помощью которых руководитель церковного хора отображал общий контур мелодии, а также — темп, ритм, агогику и динамику ее исполнения, что подхватывалось певчими. А метод палмографии актуализирует упомянутое выше невменное письмо, которое яв-

ляется графическим воплощением особенностей движений рук в хейрономии, то есть ее письменным производным.

Таким образом, описываемые методы оказываются тесно связанными. Метод палмофонии предполагает передачу в пластике жеста не только общего характера музыкального звучания, но и особенностей звуковысотности, ритма, динамики, штрихов, тембров, фразировки и т. п. А «последовательный перенос движений «поющей» в воздухе руки на плоскость рождает графическую запись произведения» [4]. В ней фиксируется «не каждый исполнительский голос (как в нотной партитуре), а важнейшие, «цепляемые слухом» планы музыкальной фактуры, выражающие музыкально-тематические, сюжетные события произведения... Такая запись позволяет быстро и просто фиксировать не только основные темы произведения, но и большие развернутые построения, вплоть до создания партитуры целой симфонии» [4].

Среди множества созданных М. С. Красильниковой графических партитур есть транскрипции таких крупных произведений, как: Л. ван Бетховен, симфония № 5 (1996), П. И. Чайковский, симфония № 4 (1997), А. Я. Эшпай, «Песни горных и луговых мари» (1997) (две последние партитуры — совместно с О. Н. Яшмолкиной) и др. Появление этих партитур задало толчок развитию инновационной учебной деятельности на уроке музыки: их чтения школьниками при озвучивании зафиксированных с их помощью музыкальных произведений и создания графических партитур фрагментов этих произведений под руководством учителя. Таким образом, школьники впервые получили возможность приобщаться к музыкальной письменности на основе изучения произведений крупной формы, что обеспечивает значительное повышение уровня понимания ими таких произведений и глубокий интерес

к ним. Это проявляется в успешном участии детей в новых формах внеклассной деятельности: «конкурсах дирижеров», «фестивалях знатоков симфонической музыки» и др. [4]

Методика обучения хоровому пению З. Кодая построена на основе обозначения звуков с помощью «ручных знаков», букв и традиционных метро-ритмических знаков. В отличие от невменного письма, эти обозначения дают гораздо более конкретные представления о звуковысотной линии. Правда, все же не такие полные, как в нотной записи, поскольку с их помощью определяется не абсолютная высота звуков, а их положение относительно ладового устоя.

Ученики, осваивающие важнейший компонент данной методики — релятивную сольмизацию, знакомятся не со всеми 12 тонами звукоряда, каждый из которых может служить основным тоном лада, а лишь с одним — условным, составляющим первую ступень лада. Над этой ступенью надстраиваются шесть других, и вместе они составляют семиступенный лад, который и становится предметом изучения. Притом для начинающих учеников ладовая структура упрощается до пяти ступеней пентатоники [3].

Редуцирование представлений о высоте звуков до ладовых представлений и наглядность обозначения тонов с помощью ручных знаков, букв и штилей значительно упрощают приобщение школьников к чтению и письму музыкальных текстов. С помощью подобных обозначений З. Кодай записал множество собственных сочинений и обработок народных мелодий, имеющих высокую художественную ценность. И таким образом они стали доступными для исполнения самому широкому кругу школьников во всем мире.

Если буквенная запись музыкальных текстов используется при приобщении детей к хоровому пению, то обозначение этих текстов с помощью табулатуры пока не полу-

чило в музыкальном образовании столь же широкого распространения. Эта система записи построена на обозначении клавиш, струн, ладов, клапанов и аппликатуры, позволяющей их взять, чтобы получить на том или ином музыкальном инструменте искомый звук. Для этого используются цифры, буквы и специальные символы.

Плюсами табулатуры является преодоление двухкомпонентности чтения произведений, записанных с помощью нот, букв и других обозначающих высоту звука знаков. Эти обозначения сначала надо расшифровать, а затем найти способ извлечь соответствующие звуки на музыкальном инструменте. Табулатура же непосредственно указывает, как тот или иной звук на этом инструменте извлекается, что значительно облегчает процесс музыкального чтения.

С другой стороны, эта запись в большинстве случаев весьма громоздка и лишена универсальности. С ее помощью зафиксирована далеко не вся музыка, в том числе исполняемая на музыкальных занятиях в школе. И тем не менее обращение к ней на этих занятиях в ряде случаев оказывается весьма полезным.

Так, на основе табулатурного письма построен метод освоения электронных клавишных инструментов без нот, предлагаемый Д. Дрекслером и К. Хэрле [15, с. 28–69]. Суть его заключается в том, чтобы заменить традиционный нотный текст графическим изображением клавиатуры с указанием клавиш, которые следует взять, а также аппликатуры и ритма. Связанное с подобной заменой облегчение чтения музыкального текста способствует расширению круга любителей электронного музицирования.

На основе табулатурного письма построено приобщение к игре на свирели Э. Смеловой. Отверстия, которые следует зажать для извлечения на этом инструменте того или иного звука, обозначаются цифрами [13]. Их чтение не вызывает затруднений

даже у дошкольников. Широкая доступность игры на этом инструменте обуславливает растущий интерес к нему в образовательных учреждениях нашей страны.

Упомянутый выше способ разучивания музыки «с рук», который используется в обучении детей, в сущности, тоже является вариантом табулатурного обозначения музыкального текста, только выраженного в устной форме. Учитель доводит до ученика те же сведения, которые излагаются в табулатурной записи: когда какие клавиши (клапаны, лады и пр.) какой рукой и какими пальцами следует взять для получения того или иного звука или созвучия.

Перспективный вариант подобного взаимодействия с учениками предложила учитель-новатор Е. Р. Воронова. В качестве музыкального инструментария при разучивании с детьми тех или иных произведений она опирается, как правило, на набор из семи ручных колокольчиков (или на несколько подобных наборов), с помощью которых охватываются все семь ступеней лада. Каждый ученик держит в руках по одному колокольчику (или ученики делятся на семь групп, каждая из которых играет на настроенных в унисон колокольчиках), а учитель показывает, когда они должны извлечь на своих инструментах нужные звуки. То есть получается что-то вроде управления роговым оркестром, получившего распространение в XVIII–XIX веках в России, где каждый музыкант на своем охотничьем роге исполнял одну ноту.

Партии колокольчиков могут быть довольно сложными, но ученики легко справляются с ними благодаря показу учителя. Так можно не только разучить с большой группой учеников достаточно сложные произведения, но и выступить с ними на школьном концерте под фонограмму или в филармонии вместе с профессиональным оркестром на концертах проекта «Музицирование для всех» [6].

Методология и методы исследования. Исследование опирается на принципы системности, историзма; на идеи о необходимости приобщать школьников к письменной музыкальной культуре (З. Кодай); к музицированию (З. Кодай, К. Орф, Д. Б. Кабалевский); на авторский педагогический опыт, накопленный в процессе осуществления концертов проекта «Музицирование для всех» с участием широких масс школьников и профессиональных оркестров (26 полномасштабных концертов в шести городах России).

Результаты исследования, обсуждение. Охарактеризованные методы, разумеется, не исчерпывают весь перечень применяемых в педагогике методов фиксации музыкальных текстов, дополняющих нотное письмо. Так, например, данной задаче успешно служат: обозначение тех или иных нот или клавиш с помощью контрастных цветов, что применяется в работе с малышами [2]; вертикально расположенная многооктавная модель ступеней лада («болгарская столбика») для освоения школьниками его структуры [9]; метод цифрового обозначения нот П. Галена, Э. Шефе и Э. Пари для развития ладового мышления детей [1, с. 16]. Последний не менее наглядно представляет ладовые структуры, чем производный от него метод буквенного обозначения нот, на который опирался З. Кодай.

Общим у большинства способов записи музыкальных текстов является моделирование звучания в двухмерном пространстве листа — по горизонтали слева направо отмеряется время звучания, а по вертикали — его высота. Исключением служат табулатурные способы записи, в которых высота звука не связывается с вертикальной координатой.

Различия в системах музыкальной записи обусловлены той или иной исторически сложившейся практикой применения этих систем. Например, располагаемые над слогами

священного текста невмы в предельно простой и вместе с тем наглядной форме прописывают мелодическую линию распевов этих слогов. Буквы и цифры, привязанные к ступеням лада, занимают в пространстве листа значительно меньше места, чем ноты, поэтому они удобны для фиксации однолосных построений. Табулатуры, напрямую подсказывая инструменталисту его действия за инструментом, позволяют ему обходиться без расшифровки абстрактных двухмерных моделей звучания, которые составляют основу всех других способов музыкальной записи. Поэтому охарактеризованные способы донотной записи при всех своих недостатках, определяемых неполнотой отражения звучания, так или иначе продолжают свое существование в музыкальной культуре.

По тем же причинам практической целесообразности эти донотные системы записи применяются — и весьма успешно — в общем музыкальном образовании. Освоение нотного текста, как было отмечено, затруднительно для школьников в связи с двухкомпонентностью задачи его озвучивания. Разные виды их музыкальной деятельности определяют необходимость обращения к различным способам записи музыкальных текстов.

Так, для развития слушательской деятельности школьников целесообразно обращаться к основанным на невменной традиции графическим партитурам. Чтение таких партитур — отслеживание по ним течения музыкальной мысли в процессе прослушивания тех или иных произведений — обеспечивает глубокое погружение в их образно-эмоциональный мир. Особенно ценен данный метод при изучении произведений крупных форм.

Создание множества графических партитур составляет актуальную педагогическую задачу. Ее выполнение позволит широко внедрить в школьную практику такой ин-

новационный вид музыкальной деятельности, как чтение партитур, что сделает слушательскую деятельность значительно более эффективной для музыкального развития обучающихся.

Для приобщения школьников к пению целесообразно обращаться к письменным текстам, основанным на буквенном и цифровом обозначении тонов лада. Данные виды музыкального письма, как и невменный, имеют многовековую историю и хорошо зарекомендовали себя в массовом музыкальном образовании.

Точно так же и табулатурное письмо, которое кому-то может показаться чем-то непривычным и новым, на самом деле является хорошо забытым старым. Обращение к нему, как и в архаичной музыкальной практике, целесообразно при освоении инструментальной игры. В частности, в наши дни замечательные результаты этот способ письма дает при обучении на свирели Э. Смеловой.

Рассмотренные способы музыкального письма, разумеется, могут совершенствоваться. Скажем, графические партитуры в ряде случаев целесообразно оформлять в виде череды небольших прямоугольников, длина которых отображает длительность звука, а расположение по вертикали — его высоту. Такой способ отображения, применяющийся в одном из окон компьютерных музыкальных редакторов MIDI-секвенсеров [8], также реализуется при создании графических партитур.

Нотно-клавишную запись можно отнести к табулатурным видам. Сверху по горизонтали в этой записи дается изображение клавиш, к каждой из которых привязывается нисходящая линия или интервал между ними. На них, как на нотоносце, располагаются ноты, которые надо взять. Их взятие может быть конкретизировано с помощью указаний аппликатуры и ритма.

Расположение клавиш по горизонтали предельно наглядно представляет находящуюся перед глазами ребенка реальную клавиатуру, зато вынуждает отказаться от обычно закрепляемого за этой координатой отображения времени звучания. Время в этой записи «течет» не слева направо, как в привычной записи ритма, а сверху вниз (рисунок 1). Достаточно развернуть ее по горизонтали — и мы получим модель общепринятой нотной записи. Данный вид табулатуры непосредственно к ней примыкает.

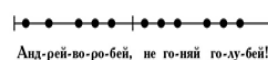


Рис. 1. Линейная модель ритмического рисунка

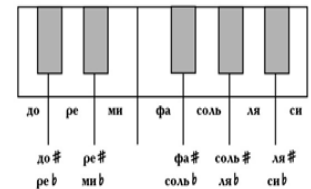


Рис. 2. Клавишный нотоносец

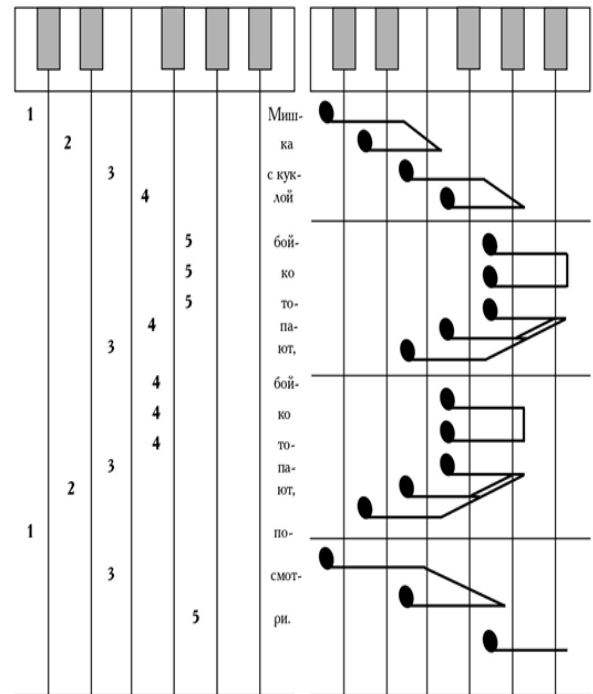


Рис. 3. Нотно-клавишная запись с указанием аппликатуры

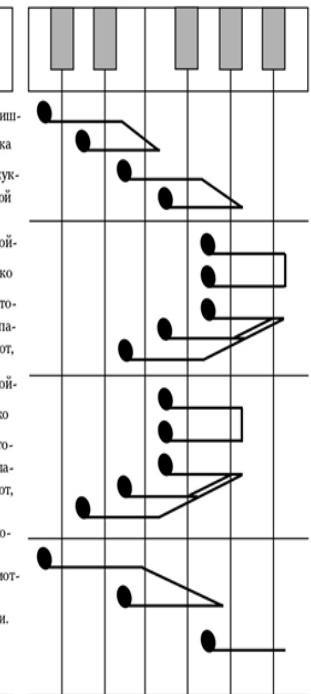


Рис. 4. Нотно-клавишная запись с обозначением ритма

Рисунок 1. Нотно-клавишная запись (sheet music-keyboard notation)

Аналог подобного способа нотно-клавишной записи, предложенного автором статьи в 2004 году [5, с. 13], сегодня можно найти в ставшей популярной компьютерной программе для приобщения детей к игре на клавишных инструментах [16], а также в широко применяемой в образовательных целях линейке синтезаторов с функцией подсветки клавиш для подсказки порядка их взятия при озвучивании той или иной мелодии [7].

Общепринятая нотная запись интегрирует все особенности охарактеризованных выше донотных систем. Как и невмы, она наглядно представляет мелодическую линию благодаря разновысотности расположения тонов на нотном стане, а также сохранившимся невмическим изображениям: мордентам, группетто, трелям и другим мелизмам. Подобно буквенной и цифровой системам, она предполагает дискретность тонов, но обозначает их гораздо точнее, поскольку опирается на абсолютное, а не относительное определение высоты звуков. Так же как и табулатурные виды записи, она содержит обозначение аппликатуры и штрихов.

К тому же в нотной записи на сегодняшний день зафиксирована вся предназначенная для исполнения музыка. Так что ее освоение школьниками, конечно, желательно. А все охарактеризованные выше архаичные системы музыкальной записи можно рассматривать как некие ступени, позволяющие подойти к решению этой сложной задачи.

Заключение. Музыкальное искусство, как было отмечено, является искусством письменной традиции. И для его освоения нужно приобщать школьников не только к слушанию и исполнению музыки, но также к ее чтению и письму.

Традиционная нотная система обладает такими достоинствами, как полнота и точность отражения звучания, всеохватность репертуара. Но обращение к ней для озвучивания музыкальных текстов представляет значительную трудность для школьников, ведь нотный текст сначала надо расшифровать и, лишь получив таким образом представление о требуемых звуках, найти способы их извлечения на том или ином инструменте или голосом.

Донотные знаковые системы — каждая по-своему — упрощают эти задачи, делая их доступными для всех школьников. Притом обращение к той или иной системе эффективно при освоении школьниками разных видов музыкальной деятельности, включая письменные — чтение и письмо музыкальных текстов.

Так школьники обретают возможность приобщиться к письменной музыкальной культуре, что позволяет им глубже проникать в мир музыкального искусства, лучше понимать форму его произведений и ярче проживать их содержание при исполнении и прослушивании.

Список источников

1. Безбородова Л. А. Теория и практика музыкального образования: учебное пособие. М.: Флинта. 2014. 270 с.
2. Бергер Н. А., Яцентковская Н., Алиева Р. Младенец музицирует. СПб., Издательский дом «АВЕРС-МУДРОСТЬ». 2004 (2-е изд.). 64 с.
3. Кодай З. Учебное пособие по сольфеджио. Выпуск 2. Москва. Издательское объединение «Композитор». 1993. 97 с.
4. Красильникова М. С. Принцип симфонизма как фактор углубления интонационного подхода в музыкальной педагогике // Педагогика искусства. 2015. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2015/krasilnikova.pdf> (дата обращения: 27.09.2023).

5. Красильников И. М., Глаголева Н. А. Электронное музыкальное творчество в общеобразовательной школе (младшие классы). Учебно-методическое пособие. М.: Ижица. 2004. 96 с.
6. Красильников И. М. Интерактивное музицирование — путь приобщения школьников к продуктивной музыкальной деятельности / Педагогика искусства и современное художественное образование. Е. М. Акишина, Л. Л. Алексеева, Е. А. Бодина и др. Монография. М., 2017. С. 168–182.
7. Красильников И. М. Методика обучения игре на клавишном синтезаторе. Методическое пособие для преподавателей детских музыкальных школ и детских школ искусств / 2-е изд., испр. и доп. М., 2009. 211 с.
8. Красильников И. М. Студия компьютерной музыки: методика обучения. Москва. 2011. 192 с.
9. Пеев И. Болгарский метод «Столбица» Б. Тричкова / И. Пеев, С. Кристева // Музыкальное воспитание в странах социализма. М.: Музыка. 1975. С. 26–50.
10. Симонов П. В. Синтезатор на занятиях с дошкольниками // Музыка и электроника. 2005. № 3. С. 10–11.
11. Федеральная рабочая программа начального общего образования музыка (для 1–4 классов образовательных организаций). М., 2023. 113 с. [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/12_frp-muzyka-1-4-klassy.pdf (дата обращения: 02.09.2024).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М., 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 02.09.2024).
13. Хлад Ю. И., Сергеева Г. П., Красильников И. М. Музицирование на свирели Э. Смеловой с детьми от 3 до 12 лет. Из опыта работы педагогов. Издательство «Гном». 2023.
14. Cohen Veronika Wolf Explorations of Kinesthetic Analogues for Musical Schemes // Bulletin of the Council for Research in Music Education. 1997. No. 131. P. 1–13.
15. Drecksler J., Harle Q. 1000 Tips fur Keyboards. Voggenreiter Verlag Bonn-Bad Godesberg. 1987. 264 p.
16. Hiner Hellene — the Author of "Soft Way to Mozart" and Hiner Method [Электронный ресурс]. URL: <https://globalmusiceducation.com/pages/hellene-hiner-the-author-of-soft-way-to-mozart-and-hiner-method> (дата обращения: 02.09.2024).

References

1. Bezborodova L. A. Teorija i praktika muzykal'nogo obrazovaniya: uchebnoe posobie. M.: Flinta. 2014. 270 s. [In Rus].
2. Berger N. A., Jacentkovskaja N., Alieva R. Mladenec muziciruet. SPb., Izdatel'skij dom «AVERS-MUDROST'». 2004 (2-e izd.). 64 s. [In Rus].
3. Kodaj Z. Uchebnoe posobie po sol'fedzhio. Vypusk 2. Moskva. Izdatel'skoe ob#edinenie «Kompozitor». 1993. 97 s. [In Rus].
4. Krasil'nikova M. S. Princip simfonizma kak faktor uglublennija intonacionnogo podhoda v muzykal'noj pedagogike // Pedagogika iskusstva. 2015. № 2 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-2-2015/krasilnikova.pdf> (data obrashhenija: 27.09.2023). [In Rus].
5. Krasil'nikov I. M., Glagoleva N. A. Jelektronnoe muzykal'noe tvorchestvo v obshheobrazovatel'noj shkole (mladshie klassy). Uchebno-metodicheskoe posobie. M.: Izhica. 2004. 96 s. [In Rus].
6. Krasil'nikov I. M. Interaktivnoe muzicirovanie — put' priobshhenija shkol'nikov k produktivnoj muzykal'noj dejatel'nosti / Pedagogika iskusstva i sovremennoe hudozhestvennoe obrazovanie. E. M. Akishina, L. L. Alekseeva, E. A. Bodina i dr. Monografija. M., 2017. S. 168–182. [In Rus].
7. Krasil'nikov I. M. Metodika obuchenija igre na klavishnom sintezatore. Metodicheskoe posobie dlja prepodavatelej detskih muzykal'nyh shkol i detskih shkol iskusstv / 2-e izd., ispr. i dop. M., 2009. 211 s. [In Rus].
8. Krasil'nikov I. M. Studija komp'juternoj muzyki: metodika obuchenija. Moskva. 2011. 192 s. [In Rus].
9. Peev I. Bolgarskij metod «Stolbica» B. Trichkova / I. Peev, S. Kristeva // Muzykal'noe vospitanie v stranah socializma. M.: Muzyka. 1975. S. 26–50. [In Rus].
10. Simonov P. V. Sintezator na zanjatijah s doshkol'nikami // Muzyka i jelektronika. 2005. № 3. S. 10–11. [In Rus].
11. Federal'naja rabochaja programma nachal'nogo obshhego obrazovaniya muzyka (dlja 1–4 klassov obrazovatel'nyh organizacij). M., 2023. 113 s. [Elektronnyj resurs]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/12_frp-muzyka-1-4-klassy.pdf (data obrashhenija: 02.09.2024). [In Rus].
12. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart osnovnogo obshhego obrazovaniya. M., 2021 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (data obrashhenija: 02.09.2024). [In Rus].
13. Hlad Ju. I., Sergeeva G. P., Krasil'nikov I. M. Muzicirovanie na svireli Je. Smelovoj s det'mi ot 3 do 12 let. Iz opyta raboty pedagogov. Izdatel'stvo «Gnom». 2023. [In Rus].
14. Cohen Veronika Wolf Explorations of Kinesthetic Analogues for Musical Schemes // Bulletin of the Council for Research in Music Education. 1997. No. 131. P. 1–13.

15. *Drecksler J., Harle Q.* 1000 Tips fur Keyboards. Voggenreiter Verlag Bonn-Bad Godesberg. 1987. 264 p.

16. Hiner Hellene — the Author of "Soft Way to Mozart" and Hiner Method [Jelektronnyj resurs]. URL: <https://globalmusiceducation.com/pages/hellene-hiner-the-author-of-soft-way-to-mozart-and-hiner-method> (data obrashhenija: 02.09.2024).

Информация об авторе

И. М. Красильников — доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник

Information about the author

I. M. Krasilnikov — Dr. Sc. (Education), Leading Researcher

Статья поступила в редакцию 03.10.2024; одобрена после рецензирования 25.12.2024; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 03.10.2024; approved after reviewing 25.12.2024; accepted for publication 06.03.2025.



Т. А. Янковская

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 28–36.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 28–36.

Научная статья
УДК 37.013.74
doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–28–36

ФОРМИРОВАНИЕ УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ «КЛАССИФИКАЦИЯ» У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Татьяна Александровна Янковская
ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», ГБОУ
г. Москвы «Школа № 2001», Москва, Россия, unyashina@gmail.
com, SPIN-код: 6443-7352

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования познавательного универсального учебного действия «Классификация» у учащихся начальной школы. Обосновывается необходимость развития у младших школьников умений самостоятельно получать и обрабатывать информацию в условиях современного информационного общества. На основе анализа психолого-педагогической литературы раскрывается сущность и структура познавательного универсального учебного действия «Классификация», выделяются этапы его формирования. В работе представлены результаты исследования, направленного на формирование классификации на уроках в начальной школе. Особое внимание уделяется системному подходу к формированию классификации, предполагающему целенаправленную работу по развитию всех компонентов в их взаимосвязи. Автор анализирует трудности, с которыми сталкиваются учителя в процессе формирования классификации, и предлагает пути их преодоления. На основе проведенного исследования формулируются методические рекомендации по формированию познавательного действия «Классификация» у учащихся начальных классов, которые могут быть использованы в практике начального общего образования. Автор подчеркивает важность изменения профессиональной позиции учителя для эффективного формирования познавательных учебных действий.

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, логические универсальные учебные действия, интеллектуальные операции, классификация, младшие школьники, начальное общее образование, начальная школа, развивающее обучение

Для цитирования: Янковская Т. А. Формирование универсального учебного действия «классификация» у младших школьников // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 28–36. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-28-36

Original article

FORMATION OF A UNIVERSAL LEARNING ACTION "CLASSIFICATION" IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Tat'jana A. Jankovskaja

Institute of Content and Teaching Methods, Moscow School No. 2001, Moscow, Russia, unyashina@gmail.com, SPIN-код: 6443-7352

Abstract. The article considers the current problem of formation of the cognitive universal educational action "Classification" in primary school students. The necessity of development of skills of primary school students to independently receive and process information in the conditions of the modern information society is substantiated. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, the essence and structure of the cognitive universal educational action "Classification" are revealed, its stages of formation are highlighted. The paper presents the results of a study aimed at forming a classification in primary school lessons. Particular attention is paid to a systematic approach to forming a classification, which involves targeted work on developing all components in their relationship. The author analyzes the difficulties that teachers face in the process of forming a classification and suggests ways to overcome them. Based on the conducted research, scientific and methodological recommendations are formulated for forming the cognitive action "Classification" in primary school students, which can be used in the practice of primary general education. The author emphasizes the importance of changing the professional position of a teacher for the effective formation of cognitive educational actions.

Keywords: cognitive universal educational actions, logical universal educational actions, intellectual operations, classification, primary schoolchildren, primary general education, primary school, developmental education

For citation: Jankovskaja T. A. Formation of a universal learning action "classification" in primary school students. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):28–36. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-28-36

Введение. В настоящее время в системе образования России произошли изменения в определении результатов обучения школьников. Образование теперь рассматривается не как комплекс знаний, умений и навыков, которыми должен обладать школьник. Глобальную роль стали играть характеристики сформированности его личностных, познавательных и коммуникативных спо-

собностей. Государство ставит перед школой цель сформировать успешную и конкурентоспособную личность. Критериями успешности, в свою очередь, являются умение учиться и умение выстраивать эффективное взаимодействие с окружающими людьми. В связи с этим требуют пересмотра не только методики преподавания в современной школе, но и подход к обучению

в целом. Передача готовых знаний от учителя к ученику сменяется деятельностным подходом. Большое внимание уделяется развитию ученика как активного участника учебного процесса. И. М. Осмоловская определяет учебный процесс как «целенаправленную совместную деятельность учителя и учащихся, направленную на решение задач образования и развития личности» [10, с. 18]. В свою очередь, и решение образовательных задач, и развитие личности, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, должно быть направлено на формирование системы познавательных универсальных учебных действий и развитие метапредметных умений у учащихся [15].

Н. Ф. Виноградова считает, что универсальное учебное действие является «способом решения учебной задачи с разным предметным содержанием на основе сконструированной совокупности последовательных преемственных операций» [4, с. 25]. Исчерпывающее определение познавательным учебным действиям дает авторский коллектив Института содержания и методов обучения под руководством Н. Ф. Виноградовой: «Познавательные учебные действия представляют собой систему способов решения познавательных учебных задач, требующих применения различных методов познания, рационального использования мыслительных операций, деятельности моделирования и конструирования» [12, с. 29]. Успешность метапредметных достижений прямо коррелирует с самостоятельностью обучающегося [11]. Перенос действий анализа, сравнения, классификации в новые предметные ситуации расширяет возможности самостоятельных действий младшего школьника, «самостоятельность побуждает ребенка к обогащению своих знаний, к развитию эрудиции и

познавательной культуры» [11, с. 6]. В рамках предпринятого исследования рассмотрено действие классификации, которая играет важную роль в развитии логического мышления, способности к анализу учебной информации у младших школьников.

Актуальность исследования обусловлена рядом противоречий, существующих в современной системе начального образования. Возникает противоречие между принятием педагогом требований стандарта и научно-методическим обеспечением, которое позволило бы учителю поэтапно формировать познавательные действия, в том числе классификацию, в процессе обучения. В практике школьного обучения нередко преобладают традиционные методы преподавания, не в полной мере способствующие развитию самостоятельной познавательной деятельности учащихся [9, с. 32].

Проблема формирования познавательных учебных действий у младших школьников привлекает внимание многих исследователей. Так, А. Г. Асмолов и его коллеги разработали концепцию развития универсальных учебных действий, в которой обосновали их значимость для успешного обучения и развития личности [1]. В. В. Давыдов в своих трудах по развивающему обучению подчеркивал важность формирования у детей теоретического мышления, которое лежит в основе познавательных действий [7].

Однако, несмотря на значительный объем исследований в этой области, остается ряд нерешенных вопросов. В частности, недостаточно разработаны методические аспекты формирования отдельных компонентов познавательных действий, не в полной мере изучены возможности интеграции работы по их формированию в различные учебные предметы начальной школы.

Цель статьи — на основе анализа психолого-педагогической литературы и результатов эмпирического исследования рас-

крыть методические основы формирования познавательного универсального учебного действия «Классификация» у младших школьников, выделить этапы формирования и предложить практические рекомендации по организации этого процесса.

Методологической основой исследования послужили теоретические подходы к формированию универсальных учебных действий у младших школьников (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Виноградова, А. Г. Асмолов), теория формирования учебной деятельности (Г. А. Цукерман).

Системно-деятельностный подход позволяет рассматривать процесс формирования классификации как целостную систему, все компоненты которой взаимосвязаны и взаимообусловлены. Этот подход предполагает, что развитие личности учащегося происходит в процессе его собственной деятельности, направленной на «открытие нового знания».

Концепция развивающего обучения, разработанная В. В. Давыдовым и Д. Б. Элькониным, акцентирует внимание на формировании у учащихся теоретического мышления и способности к самостоятельному добыванию знаний. Эти идеи лежат в основе многих современных подходов к формированию познавательных действий.

Теория формирования учебной деятельности, развитая в трудах Г. А. Цукерман, предоставляет ценные инсайты для понимания механизмов развития познавательных способностей учащихся в процессе обучения [13].

Методами исследования послужили теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования познавательных учебных действий; обобщение педагогического опыта учителей начальных классов; педагогическое наблюдение за процессом формирования позна-

вательных действий на уроках в начальной школе. Теоретический анализ литературы позволил выявить различные подходы к пониманию сущности и структуры познавательных действий, определить основные направления их формирования у младших школьников. Педагогическое наблюдение помогло выявить трудности, с которыми сталкиваются учителя при формировании познавательных действий, и определить пути их преодоления.

Результаты исследования. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом познавательные универсальные учебные действия младших школьников подразделяются на три группы:

1. Базовые логические действия (анализ, синтез, классификация, обобщение, установление аналогий и причинно-следственных связей, построение рассуждений).

2. Начальные исследовательские действия (постановка и решение проблем, включая формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера).

3. Работа с информацией (поиск, обобщение и интерпретация информации, в том числе с использованием ИКТ; структурирование знаний; осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме) [14; 15].

Каждый из этих компонентов играет важную роль в познавательном развитии младших школьников и требует целенаправленного формирования.

Базовые логические действия лежат в основе способности к аналитическому мышлению. Их развитие особенно важно в младшем школьном возрасте, когда происходит переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению [3]. Одним из этих действий является классификация.

Классификация — это распределение объектов по группам на основе определенных существенных признаков. Это одно из основных логических действий, которое позволяет систематизировать знания и упрощать процесс обучения [4]. Распределение изучаемых объектов по определяющему их суть признаку помогает учащимся лучше понимать изучаемый материал, выделять закономерности, а также устанавливать связи между различными объектами. Это действие является важным инструментом для развития логического мышления, памяти и внимания. Оно помогает ученикам:

- структурировать информацию, упорядочивать полученные знания для более эффективного понимания и активного применения учебного материала;

- выделять существенные признаки: при распределении объектов по группам учащиеся учатся выделять наиболее важные характеристики, что развивает их способность к анализу и синтезу информации;

- формировать обобщения: классификация способствует формированию обобщенных понятий, которые лежат в основе научного мировоззрения;

- развивать речь: учащиеся расширяют свой словарный запас, учатся точно выражать свои мысли.

В ходе проведенного исследования был сделан вывод, что для эффективного формирования любого учебного действия важно осуществлять поэтапную работу, в ходе которой можно реагировать на ход его освоения, расширять спектр посильных для обучающегося заданий.

Для формирования классификации у экспериментальной группы школьников были выделены и реализованы следующие этапы.

Первый этап. Ученик выполнял классификацию по образцу, действовал по аналогии. Учитель объяснял учащимся, что такое классификация и как она работает,

приводил примеры классификаций из повседневной жизни и показывал, как это помогает решать предметные задачи. Ученики выполняли задания по аналогии с образцом. Выяснилось, что большинство учеников на этом этапе не готовы были без помощи педагога различать существенные и несущественные признаки классификации. Посильно было выполнение заданий по образцу и только на конкретном предметном содержании. К примеру, после многократного выполнения под руководством учителя классификации чисел по четности и нечетности учащиеся демонстрировали способность самостоятельно классифицировать аналогичные числа по тому же основанию.

Второй этап. Ученики выполняли классификацию с помощью наводящих вопросов. Образец уже не демонстрировался. Испытуемые решали предметные задания, учились выделять явные признаки для классификации. Учитель повторял название способа (классификация), помогал выстроить алгоритм действий. Испытуемые выполняли практические задания, связанные с классификацией объектов на предметном содержании (на уроках математики). Они учились распределять объекты по группам на основе уже заданных явных признаков.

Третий этап. Ученики выполняли классификацию на различном предметном содержании. Испытуемые показали умение распознавать цель и явные признаки классификации. На текущем этапе школьникам предлагались задания на нахождение закономерностей для осуществления классификации. Испытуемые учились самостоятельно следовать алгоритму осуществления классификации, не привязываясь к предметному содержанию.

Учащиеся самостоятельно выполняли задания на классификацию, выбирая признаки и группы объектов. Это также благотворно влияло на развитие их самостоятель-

ности и уверенности в своих способностях. После выполнения заданий учащиеся анализировали свои результаты и обсуждали их с учителем и одноклассниками. Это помогло выявлять ошибки и исправлять их [12, с. 31].

Особую роль в формировании познавательных учебных действий играет организация учебного сотрудничества. Работа в парах и группах на формирующем этапе эксперимента позволила учащимся не только обмениваться информацией, но и учиться формулировать свою точку зрения, аргументировать ее, слушать и понимать других. При этом важную роль сыграло умелое управление педагога процессом взаимодействия учащихся, помощь в освоении ими различных ролей в групповой работе.

В ходе исследования было доказано, что более успешное развитие познавательного логического универсального действия «классификация» у младших школьников в учебном процессе может быть обеспечено с помощью комплекса математических заданий, ориентированных на поэтапное формирование данного учебного действия.

Для оценки сформированности логического действия «классификация» на уроках математики использовалась диагностическая работа, включающая задания разных уровней сложности.

Базовый уровень овладения классификацией предполагает, что ученик освоил два этапа формирования классификации и справляется с распределением чисел в группы по четности/нечетности, однозначности/многозначности, распределяет геометрические фигуры по количеству углов, размеру, цвету.

Повышенный уровень характеризуется освоением трех этапов формирования классификации. Для данного уровня предлагались задания на распределение многозначных чисел по неявному признаку (на-

пример, среди многозначных чисел нужно было сгруппировать числа по одинаковому количеству сотен, десятков и единиц). Также предлагались числовые ряды с различными закономерностями, которые нужно было объединить в группы на усмотрение учеников (по одинаковой закономерности числового ряда). Задания на распределение геометрических фигур по группам по неявному признаку были выполнены безошибочно большинством учащихся, что доказывает необходимость поэтапного формирования классификации. Эти задания были знакомы и понятны учащимся и вызвали наименьшее количество затруднений.

Наибольшие затруднения у обучающихся вызывали задания, относящиеся к **высокому уровню** владения классификацией. Школьникам предлагались задания на работу с таблицами и текстовыми задачами. Ученик должен был продемонстрировать высокие предметные знания, навыки осмысленного чтения текста заданий и умение классифицировать одновременно. Учащиеся, справившиеся с такими заданиями, показали высокий уровень овладения классификацией. Испытуемые распределяли текстовые задачи по количеству действий в их решении, распределяли в таблицы результаты табличного и внетабличного умножения и деления, одновременно учитывая четность и нечетность результатов (удерживали в голове сразу несколько учебных задач). В завершение диагностической работы ученикам было предложено составить свои собственные задания на классификацию для одноклассников. Это вызвало наибольший интерес у школьников. Большинство испытуемых экспериментальной группы (85%) справились с предложенным творческим заданием, несмотря на уровень овладения классификацией, что говорит о высоком уровне сформированности другой логической операции — аналогии.

К моменту подведения итогов эксперимента 53% испытуемых показали высокий уровень владения классификацией, 32% — повышенный уровень и 15% — базовый. В то же время 15% контрольной группы показали высокий уровень владения классификацией, 31% — повышенный уровень, 44% — базовый уровень, 10% — низкий уровень.

Заключение. Проведенное исследование показало, что эффективное формирование познавательного учебного действия классификации требует системного подхода, предполагающего целенаправленную поэтапную работу. Это означает, что работа по формированию познавательных учебных действий должна вестись не эпизодически, а систематически, на всех уроках и во внеурочной деятельности.

Для преодоления трудностей у учащихся необходимо создание целостной системы работы по формированию классификации, включающей диагностику исходного уровня сформированности данного познавательного действия у учащихся, постановку конкретных целей по развитию классификации на каждом этапе обучения. Важно, чтобы эти цели были реалистичными, достижимыми и измеримыми. Например, для успешного овладения классификацией к концу первого класса учащиеся должны уметь выделять существенные призна-

ки предметов и явлений, сравнивать их по заданным критериям. Очень важен систематический мониторинг уровня сформированности классификации и коррекция педагогической деятельности на основе его результатов. Такой мониторинг может включать как педагогическое наблюдение, так и выполнение учащимися специально разработанных диагностических заданий.

Эффективное формирование классификации возможно только при условии изменения позиции учителя: от транслятора знаний к организатору учебной деятельности учащихся. Это требует от педагога владения современными образовательными технологиями, умения создавать проблемные ситуации, организовывать исследовательскую и проектную деятельность [8].

При формировании классификации необходимо применять дифференцированный подход. Подбирая оптимальные условия для развития познавательных логических учебных действий каждого ребенка с учетом его способностей и интересов, педагог способствует позитивному закреплению и повышению мотивации учеников. Это может выражаться в подборе заданий различного уровня сложности, в предоставлении учащимся возможности выбора способа выполнения задания, в организации индивидуальных консультаций для учащихся, испытывающих трудности.

Список источников

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М.: Просвещение, 2018. 151 с.
2. Басюк В. С., Виноградова Н. Ф., Лазебникова А. Ю. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 4 (77). С. 7–29. doi: 10.24412/2224-0772-2021-77-7-29.
3. Виноградова Н. Ф. Построение учебного процесса на основе интеграции предметных и метапредметных учебных действий // Начальное образование. 2023. № 5 (118). С. 3–10. doi: 10.12737/1998-0728-2023-11-5-3-10.
4. Виноградова Н. Ф., Рыздзевская О. А. Дидактическое сопровождение процесса обучения в начальной школе: формирование познавательных универсальных учебных действий. М.: Просвещение. Учебная литература, 2018. 112 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития. Избранные работы. М.: Юрайт, 2025. 281 с.

6. Гальперин П. Я. Формирование умственных действий и понятий. М.: МГУ, 1985. 145 с.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М.: Интор, 1996. 544 с.
8. Диагностика познавательных способностей: Методика и тесты: учеб. пособие. М.: Академ. проект: Альма Матер, 2009. 333 с.
9. Землянская Е. Н. Оценка качества метапредметного обучения на уроке // Наука и школа. 2023. № 2. С. 30–38. doi: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-2-130-138>.
10. Осмоловская И. М. Современная дидактика: состояние и точки роста: монография / Е. О. Иванова, М. В. Кларин, И. М. Осмоловская. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 165 с.
11. Рыдзе О. А. Учебно-познавательная самостоятельность младшего школьника: научно-методическое сопровождение процесса формирования. М.: Вентана-Граф, 2017. 143 с.
12. Универсальные учебные действия как результат обучения в начальной школе: содержание и методика формирования универсальных учебных действий младшего школьника / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2016. 224 с.
13. Цукерман Г. А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. М.: МГППУ, 2017. 256 с.
14. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 372 от 18.05.2023; зарегистрирован Минюстом России № 74229 12.07.2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 16.01.2025).
15. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации № 286 от 31.05.2021 [Электронный ресурс]. URL: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm (дата обращения: 20.01.2025).

References

1. Asmolov A. G., Burmenskaja G. V., Volodarskaja I. A. Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstvija v nachal'noj shkole. M.: Prosveshhenie, 2018. 151 s. [In Rus].
2. Basjuk V. S., Vinogradova N. F., Lazebnikova A. Ju. Federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty nachal'nogo i osnovnogo obrazovanija: harakter izmenenij i problemy vnedrenija // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2021. T. 1, № 4 (77). S. 7–29. doi: 10.24412/2224-0772-2021-77-7-29. [In Rus].
3. Vinogradova N. F. Postroenie uchebnogo processa na osnove integracii predmetnyh i metapredmetnyh uchebnyh dejstvij // Nachal'noe obrazovanie. 2023. № 5 (118). S. 3–10. doi: 10.12737/1998-0728-2023-11-5-3-10. [In Rus].
4. Vinogradova N. F., Rydze O. A. Didakticheskoe soprovozhdenie processa obuchenija v nachal'noj shkole: formirovanie poznavatel'nyh universal'nyh uchebnyh dejstvij. M.: Prosveshhenie. Uchebnaja literatura, 2018. 112 s. [In Rus].
5. Vygotskij L. S. Psihologija razvitija. Izbrannye raboty. M.: Jurajt, 2025. 281 s. [In Rus].
6. Gal'perin P. Ja. Formirovanie umstvennyh dejstvij i ponjatij. M.: MGU, 1985. 145 s. [In Rus].
7. Davydov V. V. Teorija razvivajushhego obuchenija. M.: Intor, 1996. 544 s. [In Rus].
8. Diagnostika poznavatel'nyh sposobnostej: Metodika i testy: ucheb. posobie. M.: Akadem. projekt: Al'ma Mater, 2009. 333 s. [In Rus].
9. Zemljanskaja E. N. Ocenka kachestva metapredmetnogo obuchenija na uroke // Nauka i shkola. 2023. № 2. S. 30–38. doi: <https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-2-130-138>. [In Rus].
10. Osmolovskaja I. M. Sovremennaja didaktika: sostojanie i tochki rosta: monografija / E. O. Ivanova, M. V. Klarin, I. M. Osmolovskaja. M.: FGBNU «Institut strategii razvitija obrazovanija RAO», 2022. 165 s. [In Rus].
11. Rydze O. A. Uchebno-poznavatel'naja samostojatel'nost' mladshogo shkol'nika: nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie processa formirovanija. M.: Ventana-Graf, 2017. 143 s. [In Rus].
12. Universal'nye uchebnye dejstvija kak rezul'tat obuchenija v nachal'noj shkole: sodержание i metodika formirovanija universal'nyh uchebnyh dejstvij mladshogo shkol'nika / pod red. N. F. Vinogradovoj. M.: FGBNU «Institut strategii razvitija obrazovanija RAO», 2016. 224 s. [In Rus].
13. Cukerman G. A. Sovmestnaja uchebnaja dejatel'nost' kak osnova formirovanija umenija uchit'sja. M.: MGPPU, 2017. 256 s. [In Rus].
14. Federal'naja obrazovatel'naja programma nachal'nogo obshhego obrazovanija (utv. prikazom Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii № 372 от 18.05.2023; zaregistrirovano Minjustom Rossii № 74229 12.07.2023 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (data obrashhenija: 16.01.2025). [In Rus].
15. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii № 286 от 31.05.2021 [Elektronnyj resurs]. URL: https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm (data obrashhenija: 20.01.2025). [In Rus].

Информация об авторе

Т. А. Янковская — аспирант, учитель начальных классов

Information about the author

T. A. Jankovskaja — Postgraduate student, primary school teacher

Статья поступила в редакцию 04.02.2025; одобрена после рецензирования 25.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 04.02.2025; approved after reviewing 25.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 37–44.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 37–44.

Научная статья

УДК 37.02

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–37–44

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

Наталья Ивановна Волынчук¹, Елена Федоровна Бехтенова²

^{1,2} ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»,
Москва, Россия

¹ volynchuk@instrao.ru, SPIN-код: 1045-5020, ORCID:
0000-0002-0458-5283

² newschbef@instrao.ru, SPIN-код: 3369-7216, ORCID:
0000-0002-7763-7240

Аннотация. В статье обсуждается одна из актуальных задач, связанная с формированием готовности учителя к организации процесса становления функциональной грамотности обучающихся в основной школе. Авторы раскрывают специфику и важность научно-методического сопровождения деятельности учителя по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся как условия повышения качества общего образования. Описывается положительный опыт научно-методического сопровождения, созданного ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения». Выделены наиболее эффективные формы повышения квалификации учителей, среди которых вебинары, семинары, обсуждение передового опыта школ и др.

Ключевые слова: федеральный государственный образовательный стандарт, научно-методическое сопровождение, функциональная грамотность, формы повышения квалификации

Финансирование: статья выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» № 073-00064-24-06 от 26.06.2024, приказ № 408 от 14.06.2024 «Научно-педагогическое исследование динамики формирования функциональной грамотности обучающихся основной школы».



Н. И. Волынчук



Е. Ф. Бехтенова

Для цитирования: Волынчук Н. И., Бехтенова Е. Ф. Научно-методическое сопровождение деятельности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся основной школы // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 37–44. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-37-44

Original article

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT OF THE TEACHER'S ACTIVITIES ON THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Natalya I. Volynchuk¹, Elena F. Bekhtenova²

^{1,2} Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia

¹ volynchuk@instrao.ru, SPIN-код: 1045-5020, ORCID: 0000-0002-0458-5283

² newschbef@instrao.ru, SPIN-код: 3369-7216, ORCID: 0000-0002-7763-7240

Abstract. The article discusses one of the urgent tasks related to the formation of the teacher's readiness to organize the process of formation of functional literacy of students in secondary schools. The authors reveal the specifics and importance of scientific and methodological support for the teacher's activities in the formation and assessment of functional literacy of students as a condition for improving the quality of general education. The positive experience of scientific and methodological support created by the federal state budgetary scientific institution "Institute of Content and Teaching Methods" is described. The most effective forms of teacher training are highlighted, including webinars, seminars, discussion of best practices of schools, etc.

Keywords: federal state educational standard scientific, methodological support, functional literacy, forms of professional development

Funding: the article was carried out within the framework of the state assignment of FGBNU "Institute of Education Development Strategy" № 073-00064-24-06 from 26.06.2024, order № 408 from 14.06.2024 "Scientific and pedagogical research of the dynamics of formation of functional literacy of basic school students".

For citation: Volynchuk N. I., Bekhtenova E. F. Scientific and methodological support of the teacher's activities on the formation of functional literacy of primary school students. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):37–44. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-37-44

Введение. Целью данной статьи является обсуждение эффективных механизмов научно-методического сопровождения деятельности учителя по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся как условия повышения качества общего образования. Известно, что одной из актуальных целей современной системы школьного образования является владение обучающимися способностью

к применению полученных знаний, в том числе в нестандартных учебных и жизненных ситуациях [1; 5; 18], то есть владение функциональной грамотностью. По мнению Г. С. Ковалевой, проблема формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся связана с особенностями организации учебного процесса в российских школах, «его ориентацией в основном на овладение предметными знаниями и

умениями, решение типичных (стандартных задач), как правило, входящих в учебники, демоверсии или банки заданий государственной итоговой аттестации» [8]. Недостаточная готовность учителя успешно формировать функциональную грамотность обучающихся побудила ученых: во-первых, к совершенствованию педагогического мастерства российских учителей по конструированию процесса формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся с использованием новых технологий, поисково-исследовательской деятельности, во-вторых, к разработке учебно-методических материалов, сопровождающих эту деятельность педагогов, в-третьих, к разработке банков заданий по оценке функциональной грамотности обучающихся основной и старшей школы. Это побудило часть учительства к корректировке своей деятельности: поиску альтернативных способов решения практических задач, организации исследовательской и проектной деятельности школьников, использованию банка заданий по функциональной грамотности, размещенного на портале «Российская электронная школа».

Вместе с тем остается актуальной проблема создания научно-методического сопровождения деятельности учителя при формировании функциональной грамотности обучающихся. Это подтверждается и мнением ученых-исследователей (В. С. Басюк, К. А. Баранников, М. С. Добрякова, В. А. Ермоленко, Г. С. Ковалева, Е. Р. Кузьмина, Т. Н. Райских, И. Д. Фрумин и др.) [1; 7; 9; 18]. Прежде всего необходимо целенаправленное научно-методическое сопровождение деятельности педагогов по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся в условиях реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов (далее — ФГОС).

Методология и методы исследования. В федеральных государственных образовательных стандартах общего образования приоритетной целью основного общего образования называется «системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем этапе образования, а также в течение жизни» [12, с. 4]. Из этого следует, что формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся — это важнейший планируемый результат обучения в основной школе. Как сегодня в стандарте рассматривается понятие «функциональной грамотности»? Этот образовательный феномен относят к общесистемным требованиям, реализующим программу основного общего образования: функциональная грамотность есть способность обучающегося «решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности, включающей овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий» [12, с. 29].

Как было отмечено выше, учителя испытывают определенные трудности в конструировании процесса формирования функциональной грамотности обучающихся в старших классах и ее оценку. Для успешной реализации этой цели образования необходима разработка научно-методического сопровождения деятельности учителя по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

Напомним читателю, что сопровождение в образовании «является многоаспектным взаимодействием, направленным на преобразование неблагоприятных условий развития (внешних и внутренних)» [3, с. 27].

Понятие «сопровождение» вошло в теорию и практику российских педагогов в 90-е годы XX века. В педагогической науке слово «сопровождение» трактуется по-разному. Исходя из имеющихся определений, авторы статьи предложили следующее определение: научно-методическое сопровождение деятельности учителя есть комплекс системных мероприятий, целью которых является оказание целенаправленной помощи учителю в решении дидактических и методических проблем, возникающих в ходе его профессиональной деятельности и осуществляемых в различных видах и формах.

Стоит отметить, что наряду с термином «сопровождение» в научной литературе употребляются термины «поддержка», «коучинг», «наставничество», «помощь», «тьюторство». Считается, что процесс сопровождения предполагает деятельность в рамках каждого названного действия, хотя и не является синонимом ни одного из этих слов. Исследователи проблем научно-методического сопровождения, в частности Л. Н. Бобровникова [4], Л. Н. Белотелова [2], Е. И. Винтер [6], М. Н. Певзнер [11], Н. И. Раитина [17], В. И. Снегурова [19] и др., отмечают, что в отличие от традиционных форм обучения научно-методическое сопровождение деятельности учителей имеет свои индивидуальные черты. Так, в исследованиях выделяются следующие качества научно-методического сопровождения:

- оно учитывает индивидуальные потребности современного педагога, динамику развития как самого профессионала, образовательного учреждения, в котором он работает, так и системы образования в целом;
- научно-методическое сопровождение всегда более многоаспектно; предполагает обеспечение постоянного взаимодействия

- учителя с другими субъектами обучения;
- позволяет постоянно отслеживать заданную траекторию, использовать контролирующие и коррекционные процедуры;
- имеет опережающий характер, предполагающий по возможности направленность системы сопровождения преимущественно на предотвращение затруднений; имеет постоянный характер» [10; 18].

Эффективными сегодня являются такие инновационные формы сопровождения, как консультирование, моделирование, тренинги, супервизия. Имеют место и уже зарекомендовавшие себя формы организации научно-методического сопровождения: вебинары, дистанционные конференции, круглые столы, курсы повышения квалификации, стажировки и др.

Результаты исследования. Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт содержания и методов обучения» (ФГБНУ «ИСМО») (ранее — ФГБНУ «ИСРО») на протяжении ряда лет осуществляет научно-методическое сопровождение процесса формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся. Основой этой деятельности сотрудников института были результаты проведенного мониторинга, которые показали, какие формы работы с учителями в настоящее время называются ими наиболее востребованными. Такой формой были признаны вебинары. В институте был разработан план, в соответствии с которым вебинары по проблеме формирования функциональной грамотности обучающихся в основном и старшем звене школы проходили на постоянной основе, были включены в расписание ежемесячных методических семинаров института; проводили вебинары ученые лабораторий и центров ФГБНУ «ИСМО». К участию в вебинарах были приглашены педагоги всех регионов Российской Федерации.

Основными содержательными идеями вебинара были следующие: «Поддержка образовательных организаций по формированию и оценке функциональной грамотности»; «Формирование функциональной грамотности обучающихся 8–9 классов российских школ в 2023–2024 гг.»; «Функциональная грамотность в системе внутришкольного мониторинга качества образования». Отдельный блок вебинаров посвящен рассмотрению и анализу эффективных практик формирования и оценки функциональной грамотности в регионах. Так, был представлен опыт Республики Бурятия, Забайкальского края, Чеченской Республики, Московской области и др. Актуальным практико-ориентированным стал вебинар, посвященный формированию и оценке функциональной грамотности с использованием платформы «Российской электронной школы» (далее — РЭШ).

Немаловажным элементом научно-методического сопровождения стала работа горячей линии на сайте единого содержания общего образования. Все возникающие вопросы по организации процесса обучения, в том числе связанные с формированием и оцениванием функциональной грамотности, учителя могли задать, позвонив на горячую линию. Это стало основанием для создания методического семинара «Час региона», где обсуждались вопросы, которые находят для учителя в проблемной зоне.

На основе этой работы был сделан вывод о необходимости продолжить работу по сопровождению деятельности педагогов в рамках методических вебинаров и се-

минаров. Особое внимание должно быть уделено анализу банка заданий по функциональной грамотности, размещенного на портале РЭШ, а также разработке цикла методических мероприятий для педагогических работников по различным вопросам формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся. Актуально продолжение изучения и распространения успешного опыта регионов по вопросам функциональной грамотности обучающихся. Востребованной формой остается консультирование педагогов по использованию в учебном процессе открытого банка заданий для оценки функциональной грамотности. В ходе работы была подтверждена результативность курсов повышения квалификации педагогов, которые формировали готовность слушателей к целенаправленному формированию функциональной грамотности обучающихся.

Заключение. Как показывает опыт деятельности ФГБНУ «ИСМО», осуществление научно-методического сопровождения деятельности учителя по формированию функциональной грамотности обучающихся является важным условием повышения качества школьного образования. Подтверждена целесообразность таких форм работы с учителями, как вебинары и семинары, консультации, курсы повышения квалификации, организация мастер-классов — все это позволяет обеспечить в школах России систему эффективной деятельности по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся.

Список источников

1. Басюк В. С., Ковалева Г. С. Инновационный проект Министерства просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1., № 4 (61). С. 13–33.
2. Белотелова Л. Н. Методическое сопровождение преподавателя колледжа как одно из условий обеспечения качества среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2009. № 7. С. 17–23.

3. Бережнова Л. Н., Богословский В. И. Полифункциональность сопровождения развития в педагогическом университете // Вестник Московского университета. Педагогическое образование. 2003. № 2. С. 27–66.
4. Бобровникова Е. Р., Фоменко С. Л. Научно-методическое сопровождение деятельности современного учителя // Педагогическое образование в России. 2014. № 2. С. 49–53.
5. Вергелес К. П., Ковалева Г. С., Колачев Н. И. и др. Опыт предоставления обратной связи в процессе оценки формирования функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2, № 2 (70). С. 8–23.
6. Винтер Е. И. Вопросы организационно-стимулирующего сопровождения профессионально-творческой подготовки будущих специалистов // Высшее образование сегодня. 2008. № 8. С. 64–66.
7. Ермоленко В. А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект. 2015. Т. 8, № 1 // Пространство и Время [Электронный ресурс]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23108525_97209145.pdf (дата обращения: 20.11.2024).
8. Ковалева Г. С. Возможные направления совершенствования общего образования для обеспечения инновационного развития страны (по результатам международных исследований качества общего образования): материалы к заседанию Президиума РАО 27 июня 2018 г. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т. 2, № 5 (55). С. 150–169.
9. Кузьмина Е. Р. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов в вопросах формирования математической грамотности младших школьников // Педагогика сельской школы. 2023. № 1(15). С. 103–118.
10. Лорсанова М. И. Научно-методическое сопровождение как условие повышения качества педагогической деятельности учителя // Наука сегодня: факты, тенденции, прогнозы: материалы Межд. науч.-практ. конф. Армавир, 2017. С. 38–39.
11. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: моногр. / М. Н. Певзнер, О. М. Зайченко, В. О. Букетов и др. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. 316 с.
12. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». 126 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (дата обращения: 18.12.2024).
13. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования». 4029 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1> (дата обращения: 18.12.2024).
14. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования». 5869 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2> (дата обращения: 18.12.2024).
15. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования». 3691 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/3> (дата обращения: 18.12.2024).
16. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» от 18 октября 2013 г. № 544н. 65 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (дата обращения: 18.12.2024).
17. Раитина Н. И. Инновационная образовательная среда как комплекс условий формирования у учителя физики готовности к инновационной деятельности в условиях дополнительного профессионального образования // Гуманитарный вектор. 2010. № 2 (22). С. 32–39.
18. Райских Т. Н. «Региональная модель методического сопровождения формирования и оценки функциональной грамотности обучающихся» // Учитель Алтая. 2022. № 2 (11). С. 7–18.
19. Снегурова В. И. Проектирование системы методического сопровождения сетевого учителя как подсистемы дистанционного обучения математике // Научные проблемы гуманитарных исследований. 2009. № 10. С. 24–32.
20. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 16.11.2024).

References

1. Basjuk V. S., Kovaleva G. S. Innovacionnyj proekt Ministerstva prosveshhenija «Monitoring formirovanija funkcional'noj gramotnosti»: osnovnye napravlenija i pervye rezul'taty // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2019. Т. 1., № 4 (61). С. 13–33. [In Rus].

2. Belotelova L. N. Metodicheskoe soprovozhdenie prepodavatelya kolledzha kak odno iz uslovij obespechenija kachestva srednego professional'nogo obrazovaniya // Srednee professional'noe obrazovanie. 2009. № 7. S. 17–23. [In Rus].
3. Berezhnova L. N., Bogoslovskij V. I. Polifunkcional'nost' soprovozhdenija razvitiya v pedagogicheskom universitete // Vestnik Moskovskogo universiteta. Pedagogicheskoe obrazovanie. 2003. № 2. S. 27–66. [In Rus].
4. Bobrovnikova E. R., Fomenko S. L. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie dejatel'nosti sovremennogo uchitelja // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. 2014. № 2. S. 49–53. [In Rus].
5. Vergeles K. P., Kovaleva G. S., Kolachev N. I. i dr. Opyt predostavleniya obratnoj svyazi v processe ocenki formirovaniya funkcional'noj gramotnosti // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2020. T. 2, № 2 (70). S. 8–23. [In Rus].
6. Vinter E. I. Voprosy organizacionno-stimulirujushhego soprovozhdenija professional'no-tvorcheskoj podgotovki budushhih specialistov // Vysshee obrazovanie segodnja. 2008. № 8. S. 64–66. [In Rus].
7. Ermolenko V. A. Razvitie funkcional'noj gramotnosti obuchajushhegosja: teoreticheskij aspekt. 2015. T. 8, № 1 // Prostranstvo i Vremja [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_23108525_97209145.pdf (data obrashhenija: 20.11.2024). [In Rus].
8. Kovaleva G. S. Vozmozhnye napravlenija sovershenstvovaniya obshhego obrazovaniya dlja obespechenija innovacionnogo razvitiya strany (po rezul'tatam mezhdunarodnyh issledovanij kachestva obshhego obrazovaniya): materialy k zasedaniju Prezidiuma RAO 27 ijunya 2018 g. // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika. 2018. T. 2, № 5 (55). S. 150–169. [In Rus].
9. Kuz'mina E. R. Sovershenstvovanie professional'noj kompetentnosti pedagogov v voprosah formirovaniya matematicheskoy gramotnosti mladshih shkol'nikov // Pedagogika sel'skoj shkoly. 2023. № 1(15). S. 103–118. [In Rus].
10. Lorsanova M. I. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie kak uslovie povysheniya kachestva pedagogicheskoy dejatel'nosti uchitelja // Nauka segodnja: fakty, tendencii, prognozy: materialy Mezhd. nauch.-prakt. konf. Armavir, 2017. S. 38–39. [In Rus].
11. Nauchno-metodicheskoe soprovozhdenie personala shkoly: pedagogicheskoe konsul'tirovanie i supervizija: monogr. / M. N. Pevzner, O. M. Zajchenko, V. O. Buketov i dr. Velikij Novgorod: NovGU im. Jaroslava Mudrogo; Institut obrazovatel'nogo marketinga i kadrovych resursov, 2002. 316 s. [In Rus].
12. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 31.05.2021 № 287 «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshhego obrazovaniya». 126 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107050027> (data obrashhenija: 18.12.2024). [In Rus].
13. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 372 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy nachal'nogo obshhego obrazovaniya». 4029 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/1> (data obrashhenija: 18.12.2024). [In Rus].
14. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 370 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy osnovnogo obshhego obrazovaniya». 5869 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2> (data obrashhenija: 18.12.2024). [In Rus].
15. Prikaz Ministerstva prosveshhenija Rossijskoj Federacii ot 18.05.2023 № 371 «Ob utverzhdenii federal'noj obrazovatel'noj programmy srednego obshhego obrazovaniya». 3691 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/3> (data obrashhenija: 18.12.2024). [In Rus].
16. Prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog (pedagogicheskaja dejatel'nost' v sfere doskol'nogo, nachal'nogo obshhego, osnovnogo obshhego, srednego obshhego obrazovaniya) (vospitatel', uchitel')» ot 18 oktjabrja 2013 g. № 544n. 65 s. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/01.001.pdf> (data obrashhenija: 18.12.2024). [In Rus].
17. Raitina N. I. Innovacionnaja obrazovatel'naja sreda kak kompleks uslovij formirovaniya u uchitelja fiziki gotovnosti k innovacionnoj dejatel'nosti v uslovijah dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Gumanitarnyj vektor. 2010. № 2 (22). S. 32–39. [In Rus].
18. Rajskih T. N. «Regional'naja model' metodicheskogo soprovozhdenija formirovaniya i ocenki funkcional'noj gramotnosti obuchajushhihsja» // Uchitel' Altaja. 2022. № 2 (11). S. 7–18. [In Rus].
19. Snegurova V. I. Proektirovanie sistemy metodicheskogo soprovozhdenija setevogo uchitelja kak podsistemy distancionnogo obuchenija matematike // Nauchnye problemy gumanitarnyh issledovanij. 2009. № 10. S. 24–32. [In Rus].
20. Federal'nyj zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashhenija: 16.11.2024). [In Rus].

Информация об авторах

Н. И. Волынчук — кандидат педагогических наук, заведующий центром математического и естественно-научного общего образования

Е. Ф. Бехтенова — кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник центра математического и естественно-научного общего образования

Information about the authors

N. I. Volynchuk — PhD (Education), Head of the Centre for Mathematics and Science General Education

E. F. Bekhtenova — PhD (Education), Associate Professor, Senior Researcher at the department of Mathematics and Science General Education

Статья поступила в редакцию 12.02.2025; одобрена после рецензирования 05.03.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 12.02.2025; approved after reviewing 05.03.2025; accepted for publication 06.03.2025.

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 45–53.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 45–53.

Научная статья

УДК 37.013.77

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–45–53

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗОВ КАК ФАКТОРЫ АДАПТАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ



М. В. Григорьева

Марина Владимировна Григорьева

Саратовский национальный исследовательский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского, Саратовский военный ордена Жукова Краснознаменный институт войск национальной гвардии Российской Федерации, Саратов, Россия, grigoryevamv@mail.ru, SPIN-код: 2697-8659, <https://orcid.org/0000-0003-2541-2186>

Аннотация. Представлены результаты исследования ценностей преподавателей вузов как факторов адаптационной готовности студентов. Адаптационную готовность личности авторы рассматривают как определенную установку на динамику окружающей среды и быстрое и качественное реагирование на изменения. Проблема адаптационной готовности студентов актуальна, поскольку от ее решения зависит готовность обучающихся организаций высшего образования быстро и эффективно приспособиться к изменяющимся условиям учебно-профессиональной деятельности, что является психологической основой качественного усвоения общих педагогических и специальных профессиональных компетенций. В то же время в современной психолого-педагогической науке, как показывает обзор современных исследований, эта проблема изучена недостаточно: в частности, не выявлены педагогические факторы формирования адаптационной готовности студентов. *Цель статьи:* представить результаты эмпирического исследования ценностных ориентаций преподавателей вуза как одного из факторов формирования адаптационной готовности студентов. *Методология и методы:* исследование проводилось на двух связанных выборках: студенты педагогического вуза Саратова (48 человек, средний возраст $22,19 \pm 2,63$

года) и педагоги, преподающие им учебные дисциплины (24 человека, средний возраст 57 ± 20 лет). Небольшой объем выборки связан с соблюдением условия непосредственного взаимодействия преподавателей и студентов. В качестве методик диагностики использовались разработанная авторская методика «Адаптационная готовность личности» и тест определения ценностей Milton Rokeach в адаптации Д. А. Леонтьева. *Результаты и выводы.* В результате корреляционного анализа были получены следующие результаты. С компонентами адаптационной готовности студентов в большей степени положительно связаны ценности свободы и смелости в отстаивании своего мнения педагогами. Отрицательными психолого-педагогическими факторами социально-психологического компонента адаптационной готовности студентов являются ценности познания и чуткости у педагогов.

Ключевые слова: адаптационная готовность, студенты организаций высшего образования, преподаватели, ценности, компоненты адаптационной готовности, психолого-педагогические факторы адаптационной готовности студентов

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00472 «Адаптационная готовность субъектов высшего образования в условиях его перманентных изменений», <https://rscf.ru/project/24-28-00472/>.

Для цитирования: Григорьева М. В. Ценностные ориентации преподавателей вузов как факторы адаптационной готовности студентов // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 45–53. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-45-53

Original article

VALUE ORIENTATIONS OF UNIVERSITY TEACHERS AS FACTORS OF STUDENTS' ADAPTATION READINESS

Marina V. Grigoryeva

Saratov State University, Saratov military Order of Zhukov Red Bannerorder Institute of National Guard Troops of the Russian Federation, Saratov, Russia, grigoryevamv@mail.ru, SPIN-код: 2697-8659, <https://orcid.org/0000-0003-2541-2186>

Abstract. The article presents the results of the study of the values of university teachers as factors of students' adaptive readiness. Introduction. The authors consider the adaptive readiness of the individual as a certain attitude towards the dynamics of the environment and a quick and high-quality response to changes. The problem of students' adaptive readiness is relevant, since its solution determines the readiness of students of higher education institutions to quickly and effectively adapt to changing conditions of educational and professional activity, which is the psychological basis for the high-quality acquisition of general pedagogical and specially professional competencies. At the same time, in modern psychological and pedagogical science, as a review of modern research shows, this problem has not been sufficiently studied, in particular, pedagogical factors in the formation of students' adaptive readiness have not been identified. The purpose of the article: to present the results of an empirical study of the value orientations of university teachers as one of the factors in the formation of students' adaptive readiness. Methodology and methods. The study was conducted on two related samples — students of the Saratov Pedagogical University (48 people, average age 22.19 ± 2.63 years) and teachers teaching them academic disciplines (24 people, average age 57 ± 20 years). The small sample size is due to the requirement for direct interaction between teachers and students. The developed author's method "Adaptation readiness of the individual"

and the Milton Rokeach values test as adapted by D. A. Leontiev were used as diagnostic methods. Results and conclusions. The following results were obtained as a result of the correlation analysis. The values of freedom and courage in defending one's opinion by teachers are to a greater extent positively related to the components of students' adaptation readiness. Negative psychological and pedagogical factors of the socio-psychological component of students' adaptation readiness are the values of knowledge and sensitivity among teachers.

Keywords: adaptation readiness, students of higher education institutions, teachers, values, components of adaptation readiness, psychological and pedagogical factors of adaptation readiness of students

Funding: the study was carried out with the support of the Russian Science Foundation grant No. 24-28-00472 "Adaptation readiness of subjects of higher education in the context of its permanent changes", <https://rscf.ru/project/24-28-00472/>.

For citation: Grigoryeva M. V. Value orientations of university teachers as factors of students' adaptation readiness. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):45–53. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-45-53

Введение. Проблема адаптационной готовности студентов в современных условиях развития общества и системы образования актуальна, поскольку от ее решения зависит готовность обучающихся организаций высшего образования быстро и эффективно приспособиться к изменяющимся условиям учебно-профессиональной деятельности, что является психологической основой качественного усвоения общих педагогических и специальных профессиональных компетенций. В то же время в современной психолого-педагогической науке, как показывает обзор современных исследований, представленный ниже, эта проблема изучена недостаточно, в частности не выявлены педагогические факторы формирования адаптационной готовности студентов.

Одними из влиятельных педагогических факторов формирующейся адаптационной готовности студентов являются ценностные ориентации преподавателей вузов. По мнению А. М. Ходырева, преподаватели являются для студентов трансляторами профессиональных ценностей, во взаимодействии педагогов и студентов формируются ценностные основания будущей педагогической деятельности студентов [7]. Проблема

исследования заключается в выявлении недостаточно изученных в современной психолого-педагогической науке ценностных ориентаций педагогов вуза как факторов формирования адаптационной готовности студентов, определении направления и веса их влияния.

Цель статьи: представить результаты эмпирического исследования ценностных ориентаций преподавателей вуза как одного из факторов формирования адаптационной готовности студентов.

Обзор исследований по проблеме. В современной психолого-педагогической науке адаптационная готовность личности понимается как минимум с двух позиций. Первый подход связан с тем, что адаптационную готовность личности исследователи понимают как некоторую подготовленность или обученность субъекта деятельности к совершению необходимых действий, способствующих приспособлению к новым условиям или новым требованиям образовательной или более широкой социальной среды [4; 5; 8].

Второй подход позволяет рассматривать адаптационную готовность личности как определенную установку на динамику окру-

жающей среды и быстрое и качественное реагирование на изменения [1; 3]. Такой подход, на наш взгляд, позволяет более полно раскрыть внутреннюю картину и механизмы функционирования адаптационной готовности личности, обозначить направление целенаправленного педагогического влияния на обучающихся в ситуациях социальных взаимодействий в образовательной среде.

Исследования, посвященные факторам адаптационной готовности студентов в рамках второго подхода, в психолого-педагогической науке только начинаются. Можно назвать одиночные исследования в этом направлении. Так, Р. М. Шамионов и А. А. Шаров в качестве значимых ситуативных факторов выделяют положительный (значимость взаимодействия с однокурсниками, с которыми сложились хорошие отношения) и отрицательные (стрессогенность практических занятий и значимость взаимодействия с однокурсниками, с которыми сложились плохие отношения) [9]. В качестве положительных личностных факторов исследователями выделяются настойчивость, гибкость, умение моделировать и программировать ситуацию, самообладание; отрицательных — самостоятельность [9].

В зарубежной психологии проблема адаптационной готовности целенаправленно не раскрывается. Исследователи изучают некоторые вопросы адаптации студентов. Так, J. Gonça и A. Bulgac, изучая адаптацию студентов к академической среде университета, анализируют трудности, с которыми сталкиваются студенты в своем новом статусе. Студенты, говоря о новых трудностях, рассматривают вопрос об уходе из университета или отчислении. По данным авторов, треть студентов указывают на то, что не получают от преподавателей помощь в адаптации [13].

Другие авторы указывают три фактора успешной адаптации студентов в университете: первоначальная мотивация к обучению, атмосфера академической среды и их восприятие академического благополучия [11].

D. Zhang, Y. Cui, Y. Zhou, M. Cai, H. Liu изучали влияние адаптации на академические достижения студентов в математике. Они выяснили, что три стороны адаптации студентов — адаптация к обучению, управление стрессом и личное общение — оказывают влияние на достижения студентов в математике не напрямую, а через самооценку [15].

D. Mukumova, F. N. Umarova, S. Yarova указывают на роль преподавателей в адаптации студентов к условиям обучения в университете. Исследователи считают, что педагог должен формировать у студентов интерес к предмету [14].

На важную роль социальных коммуникаций в реальности в адаптации студентов, в том числе с преподавателями, указывают S. Domingues, R. de Cássia de Souza, C. S. Bandeira de Melo, B. M. da Cruz [12].

Таким образом, необходимо расширить научные представления о психолого-педагогических факторах адаптационной готовности студентов.

Методология и методы исследования. Исследование проводилось на двух связанных выборках — студенты педагогического вуза Саратова (48 человек, средний возраст $22,19 \pm 2,63$ года) и педагоги, преподающие им учебные дисциплины (24 человека, средний возраст 57 ± 20 лет). Основным условием исследования было участие студентов и преподавателей, которые взаимодействовали между собой, что создавало ситуации, в которых преподаватели могли стать для студентов носителями ценностей, на которые можно было ориентироваться. Это необходимое организа-

ционное условие, естественным образом снижающее объем выборки, мы учли при выборе статистических методов для малых связанных выборок с целью повысить достоверность результатов.

В качестве методик диагностики использовались разработанная авторская методика «Адаптационная готовность личности» [2] и тест определения ценностей Milton Rokeach в адаптации Д. А. Леонтьева [6].

вольствия) и два инструментальных (ценности смелости в отстаивании своего мнения и чуткости).

Ценность интересной работы, выраженная у преподавателей вуза, положительно связана с социально-психологическим компонентом адаптационной готовности студентов (см. табл.). Если для преподавателей важна интересная работа, они ее ценят, то, очевидно, они стремятся к взаимодействию

Результаты исследования

Таблица

Корреляции показателей ценностей педагогов и компонентов адаптационной готовности (АГ) студентов в связанных выборках (r Спирмена)

Ценности педагогов	Компоненты адаптационной готовности (АГ) студентов			
	Психофизиологическая АГ	Психологическая АГ	Социально-психологическая АГ	Общая АГ
Интересная работа	0,38	0,26	0,46*	0,37
Наличие друзей	0,31	0,54**	0,31	0,40
Познание	– 0,12	– 0,39	– 0,41*	– 0,37
Свобода	0,44*	0,49*	0,69**	0,55**
Удовольствия	0,24	0,22	0,43*	0,28
Смелость в отстаивании своего мнения	0,29	0,54**	0,41*	0,44*
Чуткость	– 0,25	– 0,17	– 0,47*	– 0,30

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Из таблицы видно, что 7 из 36 представленных в опроснике М. Рокича ценностей преподавателей вуза взаимосвязаны с некоторыми компонентами адаптационной готовности студентов, среди них пять терминальных (ценности интересной работы, наличия друзей, познания, свободы и удо-

со студентами, налаживанию социальных контактов в студенческой среде, возможно, помогают студентам раскрыться и быть активными в социальных контактах. Это ведет к возрастанию готовности студентов общаться с преподавателем и решать вместе с ним проблемы социальных взаимодействий.

Ценность друзей и их наличия у педагогов положительно связана с психологическим компонентом адаптационной готовности студентов (см. табл.). Скорее всего, педагоги, высоко оценивающие возможность налаживания дружеских отношений, стремятся к рефлексии и анализу своих действий в социальных контактах, могут волевым усилием сдерживать негативные эмоции, имеют хороший саморегуляционный потенциал, что способствует позитивному эмоциональному фону в процессе взаимодействия со студентами, повышению их самооценки и смелости в реализации интеллектуальных возможностей.

Как видно из таблицы, ценность познания у педагогов отрицательно связана с социально-психологическим компонентом адаптационной готовности студентов. Нацеленные на познание окружающего мира и специальные знания педагоги, очевидно, в меньшей степени стремятся к социальным взаимодействиям со студентами, что не способствует развитию социально-психологических умений и навыков обучающихся, снижает их готовность эффективно общаться с окружающими и приспособляться к изменениям социальной среды вуза.

Ценность свободы, выраженная у преподавателей вуза, взаимосвязана со всеми компонентами и общим результатом адаптационной готовности студентов (см. табл.). Педагоги, высоко оценивающие свою свободу и свободу окружающих, в большей степени активны и смелы в высказывании своих мыслей, позволяют студентам быть активными в общении, инициативными в социальных контактах, в регуляции и вербализации своих состояний и эмоций. Это, в свою очередь, ведет к формированию у студентов готовности к адаптационным действиям на всех уровнях активности, развивает у них способность приспособлять-

ся к различным новым ситуациям учебного процесса и контактов с преподавателями.

Гедонистическая ценность получения удовольствий, выраженная у педагогов, положительно связана с социально-психологическим компонентом адаптационной готовности студентов (см. табл.). Возможно, преподаватели, стремящиеся к удовольствию, демонстрируют эту ценность и в учебных ситуациях, организуют так образовательный процесс, чтобы был физический комфорт, позитивный эмоциональный фон и интерес к общению. Студенты в такой обстановке полнее реализуют готовность к общению с преподавателем, готовы к изменениям и приспособлению к ним, зная, что преподаватель сможет нивелировать напряжение в социальных контактах и дать студентам возможность общаться с одноклассниками и самим педагогом на продуктивном и комфортном уровне.

Инструментальная ценность преподавателей — смелость в отстаивании своего мнения — способствует формированию почти всех компонентов и общего результата адаптационной готовности студентов, кроме психофизиологического компонента (см. табл.). Демонстрируя свои умения в споре, вербализуя свое мнение, корректируя свои высказывания так, чтобы его поняли, преподаватель показывает пример своей собственной адаптационной готовности. Студенты могут развивать собственную адаптационную готовность, как повторяя за педагогом эффективные способы приспособления, реализации интеллектуального и коммуникативного потенциала, так и тренируя их в общении с этим преподавателем и другими партнерами по взаимодействию.

Ценность чуткости в социальных контактах, проявляющаяся у преподавателей, не способствует развитию социально-психологического компонента адаптационной готовности студентов (см. табл.). Возможно,

проявление чуткости преподавателя ведет к созданию слишком комфортной образовательной среды, граничащей с безмятежностью, по В. А. Ясвину [10], что, в свою очередь, не создает условий для реализации студентами адаптационных действий. Другими словами, студентам не надо приспосабливаться и быть готовыми к адаптации, преподаватель сам создаст благоприятные условия.

Заключение. Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы.

1. Не все ценности преподавателей в связанных выборках являются факторами компонентов адаптационной готовности студентов. Среди ценностных психолого-педагогических факторов больше терминальных ценностей преподавателей, меньше — инструментальных.

2. С компонентами адаптационной готовности студентов в большей степени свя-

заны ценности свободы и смелости в отстаивании своего мнения педагогами. Названные ценности преподавателей являются наиболее значимыми положительными психолого-педагогическими факторами адаптационной готовности студентов.

3. Отрицательными психолого-педагогическими факторами социально-психологического компонента адаптационной готовности студентов являются ценности познания и чуткости у педагогов. Эти ценности преподавателей снижают уровень социально-психологической адаптационной готовности студентов или за счет стремления педагогов уйти от общения со студентами, или реализации собственных усилий и ответственности педагогов за создание комфортных условий, в которых студентам не надо адаптироваться.

Список источников

1. Басюк В. С., Жуковский С. В. Адаптационная готовность офицера как фактор его профессиональной устойчивости в экстремальных ситуациях // Ценности и смыслы. 2023. № 2 (84). С. 72–87.
2. Григорьева М. В. Психодиагностическая методика «Адаптационная готовность личности» // Общество: социология, психология, педагогика. 2017. № 10. С. 73–75. doi: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.10.13>.
3. Григорьева М. В., Шамионов Р. М. Методологические подходы к исследованию адаптационной готовности субъектов высшего образования // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. 2024. Т. 24, № 4. С. 421–429. doi: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2024-24-4-421-429>, EDN: RZMGFO.
4. Иванчин С. А. Компоненты и условия формирования адаптационной готовности личности к учебной деятельности у иностранных студентов в условиях вузовского образования // Пензенский психологический вестник. 2020. № 2 (15). С. 130–138.
5. Иванчин С. А., Константинов В. В. Особенности адаптационной готовности к учебной деятельности иностранных студентов в условиях вузовского образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2021. № 4 (84). С. 78–83.
6. Истратова О. Н. Психодиагностика. Коллекция лучших тестов РнД.: Феникс, 2005 [Электронный ресурс]. URL: <https://psytests.org/book/istratova-psychodiagnostics.html> (дата обращения: 25.01.2025).
7. Ходырев А. М. Результаты пилотажного исследования особенностей развития ценностно-смысловых оснований содержания педагогического образования (на выборке преподавателей педагогического вуза) // Вестник Мининского университета. 2024. Т. 12. № 2 (47). doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-8.
8. Хмелькова О. В. Адаптационная готовность обучающихся общеобразовательной школы в динамичной образовательной среде: дис. ... канд. психол. наук / ФГБОУ ВО «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского». 2021. 188 с.
9. Шамионов Р. М., Шаров А. А. Ситуационные и личностные факторы адаптационной готовности студентов // Перспективы науки и образования. 2024. № 5 (71). С. 606–619.
10. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

11. Corti F., Llanes J., Alcaraz I. D., et al. Initial adaptation among university student: The case of the social sciences // PLoS One. 2023. Vol. 18, no. 11. e0294440. doi: 10.1371/journal.pone.0294440.
12. Domingues S., R. de Cássia de Souza, Bandeira de Melo C. S., et al. Adaptation of students who started higher education during remote teaching in Minas. Educ. Pesqui., São Paulo, 2023. Vol. 49. e266765 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Z3GX93CQHmjwwFmbN5hVDjx/?format=pdf&lang=en> (дата обращения: 25.01.2025).
13. Gonça J., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University // Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2019. Vol. 11, no. 3. P. 34–44. doi:10.18662/rrem/137.
14. Mukumova D., Umarova F. N., Yarova S. Adaptation Of Students To The Conditions Of Educational Institution // The American Journal of Social Science and Education Innovations. 2021. Vol. 3, no. 1. P. 66–69 doi: 10.37547/tajssei/Volume03Issue01-13.
15. Zhang D., Cui Y., Zhou Y., et al. The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese High School Students' Growth in Math Achievement // Front. Psychol. 2018. Vol. 9. 2356. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02356.

References

1. Basjuk V. S., Zhukovskij S. V. Adaptacionnaja gotovnost' oficera kak faktor ego professional'noj ustojchivosti v jekstremal'nyh situacijah // Cennosti i smysly. 2023. № 2 (84). S. 72–87. [In Rus].
2. Grigor'eva M. V. Psihodiagnosticheskaja metodika «Adaptacionnaja gotovnost' lichnosti» // Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. 2017. № 10. S. 73–75. doi: <https://doi.org/10.24158/spp.2017.10.13>. [In Rus].
3. Grigor'eva M. V., Shamionov R. M. Metodologicheskie podhody k issledovaniju adaptacionnoj gotovnosti sub#ektov vysshego obrazovanija // Izvestija Saratovskogo universiteta. Novaja serija. Serija: Filosofija. Psihologija. Pedagogika. 2024. T. 24, № 4. S. 421–429. doi: <https://doi.org/10.18500/1819-7671-2024-24-4-421-429>, EDN: RZMGFO. [In Rus].
4. Ivanchin S. A. Komponenty i uslovija formirovanija adaptacionnoj gotovnosti lichnosti k uchebnoj dejatel'nosti u inostrannyh studentov v uslovijah vuzovskogo obrazovanija // Penzenskij psihologicheskij vestnik. 2020. № 2 (15). S. 130–138. [In Rus].
5. Ivanchin S. A., Konstantinov V. V. Osobennosti adaptacionnoj gotovnosti k uchebnoj dejatel'nosti inostrannyh studentov v uslovijah vuzovskogo obrazovanija // Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika. 2021. № 4 (84). S. 78–83. [In Rus].
6. Istratova O. N. Psihodiagnostika. Kollekcija luchshih testov RnD.: Feniks, 2005 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://psytests.org/book/istratova-psychodiagnosics.html> (data obrashhenija: 25.01.2025). [In Rus].
7. Hodyrev A. M. Rezul'taty pilotazhnogo issledovanija osobennostej razvitija cennostno-smyslovyyh osnovanij sodержanija pedagogicheskogo obrazovanija (na vyborke prepodavatelej pedagogicheskogo vuza) // Vestnik Mininskogo universiteta. 2024. T. 12. № 2 (47). doi.org/10.26795/2307-1281-2024-12-2-8. [In Rus].
8. Hmel'kova O. V. Adaptacionnaja gotovnost' obuchajushhihsja obshheobrazovatel'noj shkoly v dinamichnoj obrazovatel'noj srede: dis. ... kand. psiholog. nauk / FGBOU VO «Saratovskij nacional'nyj issledovatel'skij gosudarstvennyj universitet imeni N. G. Chernyshevskogo». 2021. 188 s. [In Rus].
9. Shamionov R. M., Sharov A. A. Situacionnye i lichnostnye faktory adaptacionnoj gotovnosti studentov // Perspektivy nauki i obrazovanija. 2024. № 5 (71). S. 606–619. [In Rus].
10. Jasvin V. A. Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju. M.: Smysl, 2001. 365 s. [In Rus].
11. Corti F., Llanes J., Alcaraz I. D., et al. Initial adaptation among university student: The case of the social sciences // PLoS One. 2023. Vol. 18, no. 11. e0294440. doi: 10.1371/journal.pone.0294440.
12. Domingues S., R. de Cássia de Souza, Bandeira de Melo C. S., et al. Adaptation of students who started higher education during remote teaching in Minas. Educ. Pesqui., São Paulo, 2023. Vol. 49. e266765 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Z3GX93CQHmjwwFmbN5hVDjx/?format=pdf&lang=en> (data obrashhenija: 25.01.2025).
13. Gonça J., Bulgac A. The Adaptation of Students to the Academic Environment in University // Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. 2019. Vol. 11, no. 3. P. 34–44. doi:10.18662/rrem/137.
14. Mukumova D., Umarova F. N., Yarova S. Adaptation Of Students To The Conditions Of Educational Institution // The American Journal of Social Science and Education Innovations. 2021. Vol. 3, no. 1. P. 66–69 doi: 10.37547/tajssei/Volume03Issue01-13.
15. Zhang D., Cui Y., Zhou Y., et al. The Role of School Adaptation and Self-Concept in Influencing Chinese High School Students' Growth in Math Achievement // Front. Psychol. 2018. Vol. 9. 2356. doi: 10.3389/fpsyg.2018.02356.

Информация об авторе

М. В. Григорьева — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогической психологии и психодиагностики, профессор кафедры военной педагогики и психологии

Information about the author

M. V. Grigoryeva — Dr. Sc. (Psychology), Professor, Head of the Department of Educational Psychology and Psychodiagnostics, Professor of the Department of Military Pedagogy and Psychology

Статья поступила в редакцию 18.02.2025; одобрена после рецензирования 27.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 18.02.2025; approved after reviewing 27.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.



В. П. Сорокин

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 54–62.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 54–62.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–54–62

НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ СФЕРЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭПОХУ АЛЕКСАНДРА I (1801–1825)

Владислав Петрович Сорокин

ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации»,
Москва, Россия, Sor.vladislav2013@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена историко-педагогическому анализу актуальных проблем нормативно-правового регулирования сферы общего образования в первой четверти XIX века.

Представлена общая характеристика процесса преемственности, становления, развития и трансформации государственной политики в сфере развития общего образования в период правления Александра I. Обосновывается положение относительно того, что реформы александровского времени в сфере общего образования опирались на опыт, накопленный в период правления Екатерины II и Павла I. Рассмотрены и проанализированы основные этапы и тенденции развития нормативно-правового регулирования системы общего российского образования в 1801–1825 годах.

Сформулирован вывод, что недостатки и трудности, отмечаемые современными исследователями в создании нормативно-правовых основ системы общего образования в первой четверти XIX века, носили объективный характер, что не позволило осуществить в полном объеме все намеченные мероприятия по реформированию системы общего образования в Александровскую эпоху. Кроме того, автор отмечает излишнюю увлеченность идеологов и практиков проводимых преобразований в анализируемой сфере идеями европейского Просвещения, которые не учитывали самобытный, уникальный характер цивилизационного

развития России. Автор особо подчеркивает, что в указанный исторический период главным достижением, несмотря на все просчеты и недочеты, стало создание основ национальной системы народного образования, которая с определенными изменениями достаточно успешно справлялась с возложенными на нее задачами вплоть до 1917 года. Существенным фактором эффективности созданной в Александровскую эпоху системы российского образования явились ее весомые результаты — золотой век русской культуры, наступивший уже в 30-е годы XIX века.

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

Для цитирования: Сорокин В. П. Нормативно-правовое регулирование сферы общего образования в эпоху Александра I (1801–1825) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 54–62. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-54-62

Original article

LEGAL REGULATION OF THE SPHERE OF GENERAL EDUCATION IN THE ERA OF ALEXANDER I (1801–1825)

Vladislav P. Sorokin

Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation", Moscow, Russia, Sor.vladislav2013@yandex.ru

Abstract. The article is devoted to the historical and pedagogical analysis of the actual problems of the legal regulation of the sphere of general education in the first quarter of the XIX century.

The general characteristics of the process of succession, formation, development and transformation of state policy in the field of general education development during the reign of Alexander I. are presented. The article substantiates the position that the reforms of Alexander's time were based on the accumulated previous experience, on the legal and social base created during the reign of Catherine II and Paul I. The main stages and trends in the development of the legal regulation of the system of general Russian education in 1801–1825 are considered and analyzed.

The conclusion is formulated that the shortcomings and difficulties noted by modern researchers in creating the normative and legal foundations of the general education system in the first quarter of the 19th century were objective in nature, which did not allow for full implementation.

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

For citation: Sorokin V. P. Legal regulation of the sphere of general education in the era of Alexander I (1801–1825). *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):54–62. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-54-62

Приступая к рассмотрению процесса создания нормативно-правовых основ системы общего образования России в эпоху Александра I, отметим возрастающее внимание современных исследователей к ана-

лизу традиционных ценностей, которые составляют одну из теоретико-методологических основ изучения истории отечественной педагогики [4]. Также необходимо учитывать, что сегодня возрастает значение

прогностической функции в процессе проведения историко-педагогических исследований [9].

В этой связи ряд авторов справедливо указывают на то, что необходимо больше внимания уделить изучению и обоснованию неразрывности всех этапов развития системы отечественного просвещения, в рамках которых происходил процесс трансформации нормативно-правового регулирования системы общего образования [15]. Иначе может создаться впечатление, что меры по реформированию системы народного образования и ее нормативно-правовое регулирование были проведены в Александровскую эпоху без опоры на предшествующий исторический опыт. Однако эти взгляды представляются несколько упрощенными, недостаточно учитывающими основные основополагающие принципы историко-педагогического научного исследования — историзм, объективность и системность.

В. Э. Матвеев и Ю. В. Юрова в этой связи вполне обоснованно отмечают следующее положение: «Просвещение народных масс стало рассматриваться прогрессивной частью общества как механизм для достижения экономического роста, культурных трансформаций и единства нации. В обществе того времени все чаще звучали высказывания по поводу необходимости обновления системы образования, его содержания, повышения качества преподавания и увеличения числа грамотных людей как в городах, так и в деревнях. Популяризация общественного образования стала одной из первостепенных задач российских императоров конца XVIII — начала XIX века» [8, с. 112].

Действительно, заключительные десятилетия XVIII века и начало XIX века были важным периодом в осуществлении значительных изменений в сфере отечественного

просвещения, когда его целью «...постепенно становилась не государственная нужда в тех или иных работниках, а сам человек, получающий от образования не только знания, но и добронравие» [12, с. 132].

Весьма положительно оценил значение проделанной работы в период, предшествующий Александровской эпохе, выдающийся реформатор М. М. Сперанский: «Наука просвещать народ для добрых государей всегда была важным предметом размышления, ибо добрые государи всегда находили более славы управлять народом просвещенным посредством законов, нежели повелевать толпою невежд по ограниченной их воле» [17, с. 372].

Вместе с тем время восшествия Александра I на престол в 1802 году явно высветило остроту проблемы народного просвещения, которая была в первую очередь связана с тем, что развитие Российской империи, выдвинувшейся на передовые позиции в мировой политике, объективно требовало значительного подъема уровня образованности людей. Именно на эти годы приходятся основные усилия по реформированию существовавшей ранее в России системы образования, когда «...образование рассматривается в качестве средства укрепления и расширения социальной базы доминирующей государственной или общественной идеологии» [16, с. 25]. Началом этого процесса стал выход в свет основополагающих нормативно-правовых документов, регулирующих деятельность общеобразовательных учебных заведений.

В годы правления Александра I (1801–1825) к числу важнейших из них относятся следующие.

Манифестом Александра I «Об учреждении министерств» от 8 сентября 1802 года в числе образованных вместо архаичных коллегий восемью министерств учреждалось Министерство народного просвеще-

ния, которому были подчинены все начальные, средние и высшие учебные заведения. Создание специального центрального органа исполнительной власти придавало завершенный характер всей организационной структуре российского народного образования и служило доказательством того, что просвещение народа было окончательно признано сферой заботы государства. По оценке современников, учреждение Министерства народного просвещения стало «для России замечательным нововведением, богатым по своим важным и полезным последствиям» [18, с. 227].

В течение восьми лет, до 1810 года, министерство возглавлял входивший в Негласный комитет граф Петр Васильевич Завадовский (1739–1812). Отметим, что это решение императора не было случайным, оно исходило из того, что граф уже имел позитивный опыт в деле реформирования системы российского просвещения. В 1782 года под началом П. В. Завадовского были разработаны «Правила для учащихся в народных училищах» и «Руководство учителям первого и второго разряда народных училищ Российской империи». Этими документами обеспечивалась преемственность между ступенями образования и учебными заведениями — от уездной школы до университета, а также вводилась классно-урочная система, единые учебные планы и методика преподавания. За успешное проведение образовательной реформы П. В. Завадовский был награжден орденом Святого Владимира I степени.

Также П. В. Завадовский имел значительный опыт практической деятельности в образовательной сфере, поскольку в 1788 году был назначен на должность главного директора народных училищ, он руководил Медико-хирургическим училищем, преобразованным затем в

Медицинскую академию. Таким образом, граф продолжил работу, начатую им более 20 лет тому назад в правление Екатерины II.

«Предварительные правила народного просвещения» были подготовлены под руководством выдающегося реформатора, выходца из бедных слоев российского общества М. М. Сперанского при активном участии В. Н. Каразина, М. Н. Муравьева, Ф. И. Янковича и др. и утверждены указом Александра I от 24 января 1803 года. 5 ноября 1804 года был утвержден «Устав учебных заведений, подведомых университетам».

В этих основополагающих нормативно-правовых актах излагалась образовательная доктрина Российской империи, определялось, что народное просвещение составляет «особенную государственную часть», руководство которой было возложено на министра народного просвещения и подчиненное ему Главное правление училищ. Эти документы составили основу реформирования существующей и создание новой, прогрессивной системы образования, в том числе общего, цель которого заключалась «...в приучении учащихся к трудолюбию, возбуждения у них охоты к учению, о воспитании честности и благонравия, исправлении дурных наклонностей» [5, с. 96].

Были декларированы основополагающие нормативно-правовые основы общего образования, а также определялись сущность, задачи и основные направления учебно-воспитательного процесса, структура и субординация учебных заведений, входящих в систему общего образования, источники их финансирования, требования, предъявляемые к педагогам и обучаемым. «Новая система предусматривала четыре ступени образования: университеты (высшая ступень), гимназии (средняя ступень), уездные

училища (промежуточная ступень), приходские школы (низшая ступень). Между ступенями должна была существовать преемственность. Создавались шесть округов, в каждом из которых должны были быть университет и примыкавшие к нему средние учебные заведения» [5, с. 95].

В этой связи подчеркнем обоснованность тезиса, высказанного А. В. Овчинниковым: «...для XIX столетия характерной чертой развития политико-правовой традиции в отечественном образовании стал поиск оптимального баланса между сложившимся к тому времени укладом русской национальной школы и общественной необходимостью ее обновления на новых организационных и ценностных ориентирах, характерных для раннего этапа модернизации» [13, с. 155].

Процесс нормативно-правового регулирования опирался на значительное увеличение финансирования системы российского образования. Так, в 1804 году на нужды народного образования из государственного бюджета было выделено 2 млн руб. Это весьма значительная по тем временам сумма, которая в 3,5 раза превышала самое крупное ассигнование Екатерины II на эти цели [7, с. 139; 11, с. 60]. Однако с началом в 1805 году войны с наполеоновской Францией расходы на народное образование стали сокращаться.

Важно было не только создать новую систему российского просвещения, но и повысить мотивацию получения чиновничеством полноценного образования, сделать его стимулом личностного и служебного роста. С этой целью начиная с 1808 года на должности государственных служащих, которые предусматривали наличие специальных знаний, назначались лица, имеющие соответствующее образование. В 1809 году был принят указ, в соответствии с которым получение образования давало возмож-

ность успешно продвигаться по лестнице государственной службы, а также получить выходцам из общественных низов личное или потомственное дворянство. Но позитивные последствия этого закона, ставшего причиной всеобщей ненависти чиновников к его автору М. М. Сперанскому, сказались далеко не сразу, поскольку, по свидетельству современников, гимназические, особенно старшие, классы практически пустовали.

В целом идеи, заложенные в данных нормативно-правовых документах, были, с одной стороны, обусловлены объективными потребностями развития Российского государства, а с другой — несли на себе отпечаток определенной эйфории и чрезмерного увлечения членов Негласного комитета и лично Александра I идеями французского Просвещения. В этом плане, по мнению автора, ошибкой был отказ от преподавания в учебных заведениях Закона Божьего, поскольку в христианской, православной стране процесс его усвоения был неразрывно связан с духовно-нравственным воспитанием обучаемых.

Православие, как государственная религия, рассматривалось в качестве важнейшего орудия духовно-нравственного просвещения народа. В этой связи М. М. Сперанский отмечал: «Среди попечений о благе народа, мысль о благе его нравственном, кажется, должна бы занять первое место, если только справедливо, что народ без нравов не может быть счастлив, а нравы без религии не могут быть тверды» [1, с. 31].

Поэтому знаковым и оправданным представляется возвращение Закона Божьего в учебную программу в период, предшествующий Отечественной войне 1812 года. Весомым аргументом в этом плане было мнение почетного члена Петербургской академии наук графа В. П. Кочубея, который предлагал в рамках реформирования общего образования самым широким образом

привлекать к преподаванию в начальных и средних учебных заведениях образованных представителей духовного сословия. Он писал: «В России, где нет еще среднего состояния, одно многочисленное сословие духовенства, составляющее класс людей свободных, и отчасти в семинариях к наукам приуготовленный, может доставить существенные способы к составлению класса обучающего» [1, с. 35].

Естественным и логичным продолжением данной политики стала реорганизация Министерства народного просвещения — создана его база в 1817 году Министерством духовных дел и народного просвещения, которое объединило под своим началом как руководство народным образованием, так и вопросы духовно-нравственного воспитания. Однако министерство, названное по этой причине современниками «двойным», функционировало непродолжительный период — семь лет. В 1824 году было вновь создано Министерство народного просвещения.

Практически во всех современных исследованиях однозначно негативно оценивается эта мера организационного характера, обусловившая поворот к реакции, ведущая к распространению обскурантизма, гонениям на просвещение и свободомыслие.

В этом плане заслуживает внимания концепция, выдвинутая М. В. Богуславским, А. В. Кудряшевым и К. Ю. Миловановым, в которой ученые обосновали «многомерную модель трактовки процессов социокультурной модернизации российского образования как непрерывных, где так называемым контрреформам также придается прогрессивный характер. Они рассматриваются как модернизированные процессы, но осуществляемые на социокультурно иной — традиционно-консервативной основе, имманентно присущей историческому дискурсу отечественной педагогики» [3, с. 49].

С учетом вышесказанного представляется обоснованным утверждать, что создание министерства современники справедливо расценивали как «...способ противодействия распространению и пропаганде западных религиозно-мистических и политических ценностей, источником которых была идеология протестантизма в форме абстрактной христианской догмы» [1, с. 32].

Поэтому упрочение идей православия в обществе, несмотря на определенное распространение настроений экуменизма и мистицизма, имело в тот период объективную основу, поскольку опора на православные идеи стала одним из источников победы над Наполеоном в недавно закончившейся Отечественной войне. В этих условиях крепились представления о православии как о фундаменте системы российского просвещения, когда «просвещение понималось как распространение света, в символическом его значении света истины, знания и добродетелей» [1, с. 40].

В целом автор считает, что просчеты, недостатки, трудности и поиски новых путей развития в тот исторический период носили главным образом объективный характер, что не позволило осуществить в полном объеме все намеченные мероприятия. Но именно в тот исторический период, в первые годы царствования Александра I, были созданы основы всей национальной системы образования, которая сохранила свои основные черты вплоть до начала XX века.

Нормативно-правовое обеспечение системы российского образования связало воедино, в единое целое все ступени российского образования — от начальной школы до университета. Вся дореволюционная образовательная традиция базировалась на основополагающих принципах реформы начала XIX века: «Характерной особенностью российского образования до 1917 года

была ставка на крепкую государственность и традиционалистско-религиозные ценности. Отечественная система народного просвещения продолжала носить сословный характер при сохранении принципа преемственности и корпоративного единства учебных заведений различных ступеней образования» [2, с. 108].

Таким образом, можно согласиться с выводом об Александровской эпохе, что «...это время, несмотря на все трудности и противоречия, — период поступательного, достаточно интенсивного развития отечественной системы образования, когда просвещение народа ставится в ряд задач общегосударственной важности» [14, с. 134]. «Реформы, которые удалось провести в жизнь, уже в

скором времени изменили страну: в конце 1830-х годов в России наступил долгожданный расцвет культуры и науки. Русские писатели, драматурги, живописцы, театральные деятели, музыканты, математики, литературные критики внесли самобытный вклад в русскую и мировую культуру» [10, с. 170].

Здесь вполне уместно замечание и о том, что в современном российском обществе все больше усиливается интерес к институтам государственной власти, «...которые выступали за сбалансированное и устойчивое развитие страны в условиях модернизации всех основных сторон жизнедеятельности, в том числе образования и воспитания» [6, с. 101].

Список источников

1. Бежанидзе Г. В., Фирсов А. Г. Министерская реформа и «Двойное министерство: попытка создания религиозного ведомства в России в первой четверти XIX в. // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 8. История. 2020. № 1. С. 29–45.
2. Богуславский М. В., Богуславская Т. Н., Милованов К. Ю. и др. Основные направления развития отечественного образования педагогики первой половины XX в. // Проблемы современного образования. 2019. № 2. С. 106–116.
3. Богуславский М. В., Кудряшев А. В., Милованов К. Ю. Стратегии реформирования и модернизации российского образования в первой трети XX в. М.: ФБГНУ ИСРО РАО, 2017. 170 с.
4. Богуславский М. В., Милованов К. Ю., Овчинников А. В. Обоснование процесса духовно-нравственного воспитания школьников на основе традиционных ценностей в отечественной педагогике второй половины XVIII — первой четверти XXI века // Проблемы современного образования. 2024. № 4. С. 78–91.
5. Джурицкий А. Н. История российской педагогики: учебное пособие. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2010. 232 с.
6. Козлова Г. Н., Овчинников А. В. Модернизация общего образования: советский вариант взаимодействия власти и общества // Проблемы современного образования. 2016. № 6. С. 100–110.
7. Корнилов А. А. Курс истории России XIX века. Ч. 1. М.: Изд-во М. и С. Сабашниковых, 1918. 283 с.
8. Матвеев В. Э., Юрова Ю. В. Государственные реформы в области науки и образования в России в конце XVIII — начале XIX в. // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2017. Т. 9, № 3. С. 111–118.
9. Милованов К. Ю., Никитина Е. Е., Овчинников А. В. и др. Прогноз перспектив российских исследований в области истории педагогики и образования / Ян Амос Коменский и современность: сб. матер. Межд. науч.-практ. конф. М.: ИСРО РАО, 2018. С. 9–15.
10. Морозов В. И. М. М. Сперанский и реформы образования в начале XIX в. // Управленческое консультирование. 2008. № 4. С. 156–170.
11. Образование в Москве. История и современность. М.: Мосгорархив, 2000. 416 с.
12. Овчинников А. В. Законодательство в области народного просвещения в годы правления Александра Первого (1801–1825) // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2008. № 4 (12). С. 131–142.
13. Овчинников А. В. Культурно-исторический контекст политико-правового процесса в области образования в России // Пространство и Время. 2014. № 1 (15). С. 153–160.
14. Половецкий С. Д. Современные подходы к изучению истории педагогической мысли России в первой половине XIX века // Проблемы современного образования. 2017. № 5. С. 134–142.

15. Половецкий С. Д. О некоторых исторических предпосылках расцвета русской педагогической мысли во второй половине XIX — начале XX в. // Воспитание и социализация молодежи: потенциал историко-педагогического познания в контексте вызовов современности. Сб. науч. трудов межд. науч.-практ. конф. Волгоград: Ред.-изд. центр ВГАПО, 2018. С. 312–315.

16. Половецкий С. Д., Милованов К. Ю. Основные направления и механизмы реализации отечественной образовательной политики (первая половина XX века). М.: МПГУ, 2021. 160 с.

17. Рождественский С. В. Материалы для истории учебных реформ в России в XVIII–XIX веках. СПб.: Сенатская типография, 1910. 395 с.

18. Чарторижский А. Мемуары. М.: Терра — Книжный клуб, 1998. 304 с.

References

1. Bezhanidze G. V., Firsov A. G. Ministerskaja reforma i «Dvojnoe ministerstvo: popytka sozdaniya religioznogo vedomstva v Rossii v pervoj chetverti XIX v. // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 8. Istorija. 2020. № 1. S. 29–45. [In Rus].

2. Boguslavskij M. V., Boguslavskaja T. N., Milovanov K. Ju. i dr. Osnovnye napravlenija razvitija otechestvennogo obrazovanija pedagogiki pervoj poloviny XX v. // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2019. № 2. S. 106–116. [In Rus].

3. Boguslavskij M. V., Kudrjashev A. V., Milovanov K. Ju. Strategii reformirovanija i modernizacii rossijskogo obrazovanija v pervoj treti XX v. M.: FBGNU ISRO RAO, 2017. 170 s. [In Rus].

4. Boguslavskij M. V., Milovanov K. Ju., Ovchinnikov A. V. Obosnovanie processa duhovno-nravstvennogo vospitanija shkol'nikov na osnove tradicionnyh cennostej v otechestvennoj pedagogike vtoroj poloviny XVIII — pervoj chetverti XXI veka // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2024. № 4. S. 78–91. [In Rus].

5. Dzhurinskij A. N. Istorija rossijskoj pedagogiki: uchebnoe posobie. Juzhno-Sahalinsk: SahGU, 2010. 232 s. [In Rus].

6. Kozlova G. N., Ovchinnikov A. V. Modernizacija obshhego obrazovanija: sovetskij variant vzaimodejstviya vlasti i obshhestva // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2016. № 6. S. 100–110. [In Rus].

7. Kornilov A. A. Kurs istorii Rossii XIX veka. Ch. 1. M.: Izd-vo M. i S. Sabashnikovyh, 1918. 283 s. [In Rus].

8. Matveenko V. Je., Jurova Ju. V. Gosudarstvennye reformy v oblasti nauki i obrazovanija v Rossii v konce XVIII — nachale XIX v. // Sovremennaja vysshaja shkola: innovacionnyj aspekt. 2017. T. 9, № 3. S. 111–118. [In Rus].

9. Milovanov K. Ju., Nikitina E. E., Ovchinnikov A. V. i dr. Prognoz perspektiv rossijskih issledovanij v oblasti istorii pedagogiki i obrazovanija / Jan Amos Komenskij i sovremennost': sb. mater. Mezhd. nauch.-prakt. konf. M.: ISRO RAO, 2018. S. 9–15. [In Rus].

10. Morozov V. I. M. M. Speranskij i reformy obrazovanija v nachale XIX v. // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2008. № 4. S. 156–170. [In Rus].

11. Obrazovanie v Moskve. Istorija i sovremennost'. M.: Mosgorarhiv, 2000. 416 s. [In Rus].

12. Ovchinnikov A. V. Zakonodatel'stvo v oblasti narodnogo prosveshhenija v gody pravlenija Aleksandra Pervogo (1801–1825) // Novoe v psihologo-pedagogicheskikh issledovanijah. 2008. № 4 (12). S. 131–142. [In Rus].

13. Ovchinnikov A. V. Kul'turno-istoricheskij kontekst politiko-pravovogo processa v oblasti obrazovanija v Rossii // Prostranstvo i Vremja. 2014. № 1 (15). S. 153–160. [In Rus].

14. Poloveckij S. D. Sovremennye podhody k izucheniju istorii pedagogicheskoy mysli Rossii v pervoj polovine XIX veka // Problemy sovremennogo obrazovanija. 2017. № 5. S. 134–142. [In Rus].

15. Poloveckij S. D. O nekotoryh istoricheskikh predposylkah rascveta russkoj pedagogicheskoy mysli vo vtoroj polovine XIX — nachale XX v. // Воспитание и социализация молодежи: потенциал историко-педагогического познания в контексте вызовов современности. Сб. науч. трудов межд. науч.-практ. конф. Волгоград: Ред.-изд. центр ВГАПО, 2018. С. 312–315. [In Rus].

16. Poloveckij S. D., Milovanov K. Ju. Osnovnye napravlenija i mehanizmy realizacii otechestvennoj obrazovatel'noj politiki (pervaja polovina XIX veka). M.: MPGU, 2021. 160 s. [In Rus].

17. Rozhdestvenskij S. V. Materialy dlja istorii uchebnyh reform v Rossii v XVIII–XIX vekah. SPb.: Senatskaja tipografija, 1910. 395 s. [In Rus].

18. Chartorizhskij A. Memuary. M.: Terra — Knizhnyj klub, 1998. 304 s. [In Rus].

Информация об авторе

В. П. Сорокин — кандидат юридических наук, доцент кафедры правового обеспечения рыночной экономики отделения «Высшая школа правоведения» факультета государственного и муниципального управления

Information about the author

V. P. Sorokin — PhD (Law), Associate Professor of the Department of Legal Support of Market Economics of the Higher School of Jurisprudence Department of the Faculty of Public and Municipal Administration of the Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Статья поступила в редакцию 15.01.2025; одобрена после рецензирования 31.01.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 15.01.2025; approved after reviewing 31.01.2025; accepted for publication 06.03.2025.

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 63–74.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 63–74.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–63–74

ФОРМИРОВАНИЕ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ЦЕННОСТЕЙ: ТЕНДЕНЦИИ, ПРОБЛЕМЫ, УСЛОВИЯ

Ольга Владимировна Гукаленко¹, Ирина Владимировна Вагнер²,
Владислав Владиславович Сериков³

^{1, 2, 3} ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения»,
Москва, Россия

¹ olga_gukalenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5964-6901>

² wagner@instrao.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3932-1736>

³ serikov@instrao.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5872-3979>

Аннотация. *Актуальность.* В контексте реализации приоритетов государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских ценностей, ставшей ответом на новые вызовы времени, противоречия глобального мира, возрастающие риски национальной безопасности страны и социализации детей и молодежи, актуальна задача укрепления ценностных основ образования [4; 5]. На протяжении трех лет (2022–2024 годы) в системе образования сформирован определенный опыт решения данной задачи, обозначились тенденции и проблемы, требующие осмысления и решения в ближайшей перспективе. Проведенные в 2022–2024 годах мониторинговые исследования показывают необходимость системной работы, направленной на повышение потенциала общеобразовательной школы в приобщении обучающихся к традиционным российским ценностям и создание условий для его полноценной реализации, что и рассматривается в статье.

Материалы и методы. Использовались теоретические и эмпирические методы исследования, включая анализ источников, разработку научных основ изучаемого процесса в рамках научно-исследовательских проектов ФГБНУ «ИСМО» с 2022 года по настоящее время [1–3], мониторинговые и другие эмпирические исследования



О. В. Гукаленко



И. В. Вагнер



В. В. Сериков

(2022–2024 годы). Проведенным в 2024 году мониторинговым исследованием были охвачены более 30 000 педагогов в 86 регионах России, 143 000 родителей и 116 000 обучающихся на уровне основного и среднего общего образования.

Обсуждение. Анализ показал наличие тенденций укрепления статуса традиционных российских ценностей в качестве целевых ориентиров и аксиологической основы современного образования, как в нормативной базе, так и в представлениях педагогов и родителей, и активизации инновационной, поисковой деятельности, направленной на приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям. Вместе с тем выявлены дефициты в формировании у педагогов готовности к профессиональной деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям, в формировании образовательного пространства школы; проблемы, связанные с воплощением данных целевых установок в деятельности по повышению и реализации потенциала общеобразовательной организации в приобщении обучающихся к традиционным российским ценностям.

Закключение. Достигнутое на сегодняшний день утверждение традиционных российских ценностей в качестве целевых ориентиров образования и его аксиологической основы в нормативных документах и в представлениях педагогов и родителей составляет необходимый фундамент для укрепления ценностных основ российского образования и требует на новом этапе перехода к устойчивому развитию системы приобщения школьников к традиционным российским ценностям, реализации их на уровне развития содержания образования, форм, методов, педагогических средств, включая содержание учебных пособий, школьного урока, внеурочной деятельности, дополнительного образования, творческих дел, событий, в формировании образовательной среды и уклада школьной жизни.

Ключевые слова: традиционные российские ценности, трансляция ценностей, общеобразовательная организация, тенденции, условия, уклад школьной жизни, личный опыт, содержание образования, мониторинг

Финансирование: статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации ФГБНУ «ИСРО» (ныне ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения») № 073–00064–24–01 на 2024 год по проекту: «Формирование традиционных российских духовно-нравственных ценностей в общеобразовательной школе».

Для цитирования: Гукаленко О. В., Вагнер И. В., Сериков В. В. Формирование у обучающихся общеобразовательной организации традиционных российских ценностей: тенденции, проблемы, условия // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 63–74. doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–63–74

Original article

FORMATION OF TRADITIONAL RUSSIAN VALUES IN STUDENTS IN A GENERAL EDUCATION ORGANIZATION: TRENDS, PROBLEMS, CONDITIONS

Ol'ga V. Gukalenko¹, Irina V. Vagner², Vladislav V. Serikov³

^{1, 2, 3} Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia

¹ olga_gukalenko@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5964-6901>

² wagner@instrao.ru, <https://orcid.org/0000-0003-3932-1736>

³ serikov@instrao.ru, <https://orcid.org/0000-0002-5872-3979>

Abstract. Relevance. In the context of implementing the priorities of state policy to preserve and strengthen traditional Russian values, which has become a response to new challenges of the time, contradictions of the global world, growing risks of national security of the country and socialization of children and youth, the task of strengthening the value foundations of education is relevant. Over the course of three years (2022–2024), a certain experience in solving this problem has been formed in the general education system, trends and problems have emerged that require understanding and solution in the near future. Monitoring studies conducted in 2022–2024 show the need for systematic work aimed at increasing the potential of comprehensive schools in introducing students to traditional Russian values and creating conditions for its full implementation, which is discussed in the article.

Materials and methods. Theoretical and empirical research methods were used, including source analysis, development of scientific foundations of the process under study within the framework of research projects of the Institute of Content and Methods of Teaching from 2022 to the present, monitoring and other empirical studies (2022–2024). The monitoring study conducted in 2024 covered more than 30,000 teachers in 86 regions of Russia, 143,000 parents and 116,000 students at the level of basic and secondary general education.

Discussion. The analysis showed the presence of trends to strengthen the status of traditional Russian values as target guidelines and an axiological basis for modern education both in the regulatory framework and in the views of teachers and parents, and the activation of innovative, search activities aimed at introducing students to traditional Russian values. At the same time, deficiencies were identified in the formation of teachers' readiness for professional activities to introduce students to traditional Russian values, in the formation of the educational space of the school; problems associated with the implementation of these target settings in activities to increase and realize the potential of a general education organization in introducing students to traditional Russian values.

Conclusion. The achieved to date affirmation of traditional Russian values as target guidelines of education and its axiological basis in regulatory documents and in the ideas of teachers and parents constitutes the necessary foundation for strengthening the value foundations of Russian education and requires at a new stage of transition to sustainable development of the system of introducing schoolchildren to traditional Russian values, their implementation at the level of development of educational content, forms, methods, pedagogical means, including the content of teaching aids, school lessons, extracurricular activities, additional education, creative activities, events, in the formation of the educational environment and the way of school life

Keywords: traditional Russian values, transmission of values, general education organization, trends, conditions, school life, personal experience, educational content, monitoring

Funding: the article was prepared as part of the state assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation Federal State Budgetary Educational Institution "ISRO" (now Federal State Budgetary Educational Institution "Institute of Content and Teaching Methods") No. 073-00064-24-01 for 2024 on the project: "Formation of traditional Russian spiritual and moral values in secondary schools".

For citation: Gukalenko O. V., Vagner I. V., Serikov V. V. Formation of traditional Russian values in students in a general education organization: trends, problems, conditions. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):63–74. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-63-74

Введение. Формирование у обучающихся традиционных российских ценностей — условие национальной безопасности страны, так как воспроизводство культуры обеспечивается процессом ее социального наследования подрастающими поколениями, их становлением как носителей отечественной культуры. В условиях обострения противоречий глобального мира, новых вызовов времени, рисков социализации система образования призвана реализовать свои функции обеспечения национальной безопасности страны посредством формирования ее человеческого капитала. В связи с этим ведущим вектором развития образования на протяжении последних трех лет стал вектор укрепления ценностных основ образования. Накоплен определенный опыт целенаправленной деятельности по развитию и укреплению аксиологических основ образования в науке и практике, сформировались тенденции, проявились проблемы, требующие осмысления и решения в ближайшей перспективе. В контексте данных актуальных задач специального внимания заслуживает потенциал общеобразовательной организации как одного из основных институтов социализации подрастающих поколений и пути его эффективной реализации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей. На выявление состояния современной практики формирования у обучающихся традиционных российских ценностей, имеющих дефицитов, актуальных проблем, возможностей повышения и условий полноценной реализации потенциала общеобразовательной школы в решении данной задачи было нацелено мониторинговое исследование, проведенное в 2024 году авторами статьи, научным коллективом исполнителей проекта ФГБНУ «ИСМО».

Мониторинговое исследование потенциала общеобразовательной ор-

ганизации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей. Мониторинговое исследование было нацелено на выявление состояния современной практики формирования у обучающихся традиционных российских ценностей, имеющих дефицитов, актуальных проблем, возможностей повышения и условий полноценной реализации потенциала общеобразовательной школы в решении данной задачи.

Модель мониторинга включала в себя структурные модули, отражающие основные составляющие потенциала общеобразовательной организации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей: учебный процесс, его содержание и школьный урок как его основную форму, внеурочную деятельность и дополнительное образование, программу воспитания и коллективные творческие дела, события, уклад школьной жизни и образовательную среду, готовность педагогов к профессиональной деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям и систему взаимодействия школы с семьей и социального партнерства с другими институтами социализации.

В мониторинге были задействованы все группы участников образовательных отношений: педагогические работники на уровне начального (10 000 человек), основного (13 000 человек) и среднего общего образования (8000 человек), то есть всего более 30 000; 143 000 родителей и 116 000 обучающихся (подростков и старшеклассников) в 86 регионах России. Разработанный инструментарий мониторинга включал в себя анкеты для педагогических работников на трех уровнях общего образования, родителей и обучающихся на уровнях основного и среднего общего образования; вопросы для обсуждения на фокус-группах, экспресс-анкету и др.

Рассмотрим далее некоторые результаты, включая примеры ответов на ряд вопросов и обобщенные аналитические данные, позволяющие определить дефициты и проблемы, актуальные направления деятельности по укреплению ценностных основ общего образования и условия полноценной реализации общеобразовательной организацией ее потенциала в приобщении обучающихся к традиционным российским ценностям.

Педагогическим работникам было предложено оценить учебные пособия в ракурсе потенциала их содержания в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей. Помогают ли учебники решать задачу приобщения школьников к традиционным российским ценностям? Данный вопрос, как и все последующие, обсуждался с учителями на трех уровнях общего образования: начальном (НОО), основном (ООО) и среднем (СОО). Ответ «точно да» выбрали на уровне НОО 24,40%, ООО — 18,80% и СОО — 19,10% педагогов. Положительный ответ с небольшой долей сомнений, неуверенности «скорее да, чем нет» выбрали на уровне НОО 57,60%, ООО — 58,40% и СОО — 55,50% педагогов. Сомнения в потенциале учебников и одновременно собственную недостаточную готовность оценить содержание образования в заданном ракурсе продемонстрировали ответом «сомневаюсь» на уровне НОО 10,70%, ООО — 14,40% и СОО — 16,70%. Сомнения с большей долей отрицания — ответ «скорее нет, чем да» выбрали на уровне НОО 6,70%, ООО — 7,30% и СОО — 7,50% педагогов. И однозначно отрицательный ответ «точно нет» выбрали на уровне НОО 0,70%, ООО — 1,00% и СОО — 1,10% педагогов.

Как видим, количество выборов на разных уровнях общего образования почти совпало с небольшим превосходством положительных ответов на уровне НОО и постепенным возрастанием отрицательных от

НОО к СОО. Различия небольшие. Важно, что в целом потенциал учебных пособий в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей видят, а значит, могут реализовать в среднем 77% педагогов. При этом уверенность в наличии такого потенциала выразили только 21% педагогов в среднем на трех уровнях образования. Остальные 56% дали положительный, но неуверенный ответ «скорее да, чем нет», что означает наличие дефицитов, проблем в реализации потенциала учебников данной группой педагогов. И почти четвертая часть респондентов (23%) дала ответы, которые делают очевидной проблему применения педагогами учебных пособий по своему предмету для решения задачи приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям (в среднем это 15% ответов «сомневаюсь», 7% ответов «скорее нет, чем да» и 1% ответов «точно нет»).

А будет ли востребован потенциал учебных пособий в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей на школьном уроке? Будет, при условии что данную задачу учитель рассматривает как цель учебного процесса, урока. Ответы на вопрос, в какой мере приобщение школьников к традиционным российским ценностям является целью учебного процесса, урока, были получены следующие.

Половина педагогических работников (53,40% на уровне НОО, 50,60% — ООО и 51,90% — СОО) рассматривают приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям как ведущую цель образования.

Примерно 20% педагогов затрудняются установить связь между ценностными ориентирами образования на уровне нормативных документов, установок руководителей системы образования и собственной педагогической деятельностью, выбирая ответ «Это не цель педагогической деятельности учителя, а общий ориентир развития

образования, вопрос управления образованием» (16,00% педагогов на уровне НОО, 21,50% — ООО и 21,00% — СОО).

Еще в среднем 12% педагогов (НОО — 14,60%, ООО — 11,30% и СОО — 11,90%) считают, что приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям является целью воспитания, то есть работы по программе воспитания, а не обучения. Данная группа педагогов вряд ли ставит на уроке цели воспитания и интересуется потенциалом содержания образования в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей.

Второстепенность воспитательных задач, к которым педагоги относят и приобщение к традиционным российским ценностям, характерна для позиции учителей, которые выбрали ответ «в обучении главное — знания, а на втором месте воспитательные цели — приобщение к ценностям, в том числе на уроке, но как сопутствующая задача». Таких выборов на уровне НОО 9,9%, на уровне ООО 10,2%, на уровне СОО 9,1%.

Приобщение к традиционным российским ценностям как цель только внеурочной деятельности определили примерно 2% педагогов (НОО — 2,40%, ООО — 2,0%, СОО — 1,70%). Еще примерно 2% (НОО — 2,60%, ООО — 1,70%, СОО — 1,70%) считают возможным решение данной задачи «на усмотрение учителя». Неготовность определиться с ответом, сомнения выразили тоже примерно 2% педагогических работников (НОО — 1,10%, ООО — 2,60%, СОО — 2,60%).

Таким образом, на сегодняшний день можно рассчитывать на системную деятельность по повышению и реализации потенциала содержания общего образования, школьного урока, учебного процесса только 50% педагогических работников общеобразовательных организаций. Для других педагогов необходима целенаправ-

ленная методическая поддержка, целевые курсы повышения квалификации, методические семинары, включенность в работу методических объединений и другие меры, которые позволят повысить их готовность к профессиональной деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям как на этапе целеполагания, так и на других этапах образовательной деятельности.

Педагогам было предложено оценить потенциал других компонентов образовательной системы школы в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей и затем эффективность его реализации. В первом вопросе оценивались потенциальные возможности, а во втором — в какой мере данный потенциал реализуется.

Большинство педагогов считают, что внеурочная деятельность и дополнительное образование обладают особыми возможностями в приобщении обучающихся к традиционным российским ценностям: «точно да» — в среднем 38% (на уровне НОО — 42,10%, на уровне ООО — 37,30%, на уровне СОО — 36,60%); «скорее да, чем нет» — в среднем 53% (на уровне НОО — 51,10%, на уровне ООО — 53,90%, на уровне СОО — 53,60%); «сомневаюсь» — в среднем 6,4% (на уровне НОО — 5,10%, на уровне ООО — 6,40%, на уровне СОО — 6,90%); «скорее нет, чем да» — в среднем 2,2% (на уровне НОО — 1,50%, на уровне ООО — 1,90%, на уровне СОО — 2,40%) и «точно нет» — в среднем 0,4% (на уровне НОО — 0,20%, на уровне ООО — 0,50%, на уровне СОО — 0,50%). Таким образом, потенциал внеурочной деятельности в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей оценен педагогами высоко, при этом сохраняется большая доля неуверенных положительных ответов (более 50%) и тенденция доминирования начальной школы по количеству положительных оценок.

Сопоставим взгляд педагогов на потенциал внеурочной деятельности в формировании у школьников традиционных российских ценностей с оценкой его реализации в реальной практике. В полной ли мере реализуются возможности внеурочной деятельности и дополнительного образования в приобщении школьников к традиционным российским ценностям? Ответы распределились следующим образом: «точно да»: 22–26% (НОО — 26,4%, ООО — 22,8%, СОО — 22,2%); «скорее да, чем нет»: 55–57% (НОО — 57,4%, ООО — 57,6%, СОО — 55,2%). Сомневаются 11–13% (НОО — 11,1%, ООО — 12,8%, СОО — 13,9%). Ответ «скорее нет, чем да» выбрали на уровне НОО 4,80%, ООО — 6,10%, СОО 7,70% и ответ «точно нет» выбрали менее 1% педагогов (НОО — 0,4%, ООО — 0,7%, СОО — 0,9%).

В целом мы видим, что различия в оценке потенциала и его реализации несущественные — примерно на 2% снизилось количество положительных оценок и увеличилось количество сомневающихся. Это не очень благополучная картина, так как она сигнализирует об отсутствии у педагогов представлений о перспективах, возможностях развития внеурочной деятельности в целях приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям. Проведенные нами другие исследования именно в части внеурочной деятельности (2022–2023 годы) отчетливо показывают, что потенциал внеурочной деятельности далеко не исчерпан и существует очень большая необходимость и возможности для развития ее содержания, форм и методов реализации с учетом того, что сегодня доминирует перенос дидактических технологий во внеурочную работу со школьного урока.

Что же, по мнению педагогов, могло бы способствовать повышению эффективности внеурочной деятельности и дополнительного образования в приобщении

обучающихся на уровне среднего общего образования к традиционным российским ценностям? По предложенным вариантам ответов было получено следующее количество выборов педагогами (каждая строка показывает, какой процент педагогов разделяет эту точку зрения, имелась возможность выбора нескольких ответов):

- постановка такой самостоятельной задачи в программах внеурочной деятельности и дополнительного образования — в среднем 22% педагогов от общего количества участников мониторинга разделяют эту позицию (НОО — 21,30%, ООО — 22,20%, СОО — 24,90%);

- разработка нового содержания программ внеурочной деятельности и дополнительного образования по темам, которые были бы ориентированы на приобщение школьников к традиционным российским ценностям — 42% в среднем (НОО — 40,30%, ООО — 40,00%, СОО — 42,10%);

- создание дидактического материала, методик, сценариев, проектов, игровых технологий для реализации во внеурочное время, которые позволяли бы педагогу приобщать обучающихся к традиционным российским ценностям — 45% в среднем (НОО — 48,40%, СОО — 41,40%, ООО — 45,80%);

- укрепление сотрудничества школы с учреждениями культуры и другими институтами социализации в целях приобщения школьников к традиционным российским ценностям (средствами краеведения и др.) во внеурочное время — 44% в среднем (НОО — 43,60%, СОО — 45,70%, ООО — 45,70%);

- создание информационных ресурсов для школьников с образовательным контентом о традиционных российских ценностях — 26,5% в среднем (НОО — 26,40%, СОО — 27,40%, ООО — 26,50%);

- обновление, разнообразие форм и методов внеурочной деятельности и до-

полнительного образования, их игровой инструментальной для приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям — 23% в среднем (НОО — 22,20%, ООО — 24,60%, СОО — 23,20%);

– реализация деятельностного подхода — расширение социальных практик по реализации ценностных установок в практике — 16% в среднем (НОО — 14,20%, ООО — 16,00%, СОО — 18,70%);

– формирование образовательного пространства (в том числе предметно-пространственной среды, визуального ряда), уклада школьной жизни (в том числе традиций, норм, правил), транслирующих обучающимся традиционные российские ценности — 31% в среднем (НОО — 29,80%, ООО — 33,70%, СОО — 33,50%).

В представленных результатах выбора педагогами условий повышения потенциала внеурочной деятельности в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей обращает на себя внимание то, что в целом они не получили более 50% выборов, что надо рассматривать как тревожный сигнал. К сожалению, низкие значения говорят о том, что педагоги не видят развития внеурочной деятельности по данному пути, в большинстве своем не считают необходимым развитие социальных практик, ценностно-ориентированной деятельности (только 16% видят в этом дополнительные ресурсы для приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям), не считают значимым создание информационных ресурсов для школьников с образовательным контентом о традиционных российских ценностях (только 26% видят в этом необходимость). Больше всего выборов (по 42% в среднем) пришлось на необходимость разнообразить содержание/программы внеурочной деятельности, дидактические материалы и укрепление сотрудничества школы с учреждениями

культуры, что свидетельствует об острой потребности педагогов в научно-методической поддержке их деятельности по приобщению школьников к традиционным российским ценностям.

Приведенные некоторые результаты мониторинга в сопоставлении с проведенными нами обсуждениями проблемы в фокус-группах и других составляющих научного исследования позволили нам сделать ряд выводов об актуальных направлениях деятельности по повышению потенциала общеобразовательной организации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей.

Условия повышения и реализации потенциала общеобразовательной организации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей. Как показали проведенные нами мониторинговые исследования, анкетирования, обсуждения поставленной проблемы с педагогическими работниками в фокус-группах и других научно-практических мероприятиях, педагогами общеобразовательных организаций установки на традиционные российские ценности в качестве аксиологических основ образования, целевых ориентиров осмыслены и в целом приняты. При этом проявляется недостаточная уверенность педагогических работников в своих возможностях транслировать традиционные российские ценности обучающимся в силу недостаточной готовности к полноценному раскрытию их содержания, некоторым диссонансом с собственной системой ценностей, то есть недостаточной готовностью соотнести различные ценностные доминанты, установки, происходящей переоценкой ценностей, что характерно для каждого нового исторического периода развития общества.

Переход к формированию устойчивой системы приобщения школьников к тра-

диционным российским ценностям на следующем этапе реализации аксиологической парадигмы развития образования возможен при условии укрепления ценностей не только в части целеполагания, но и во всех других компонентах образовательной системы: в содержании всех видов образовательной деятельности и способах ее реализации, в укладе школьной жизни, образовательном пространстве школы.

Готовность педагогов является одним из важнейших слагаемых потенциала общеобразовательной организации в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей. Эмпирические данные показали, что сегодня эта деятельность сдерживается необходимостью поиска педагогом, разработки, адаптации к профессиональной ситуации предметного содержания, дидактического материала, эффективных форм и методов работы со школьниками разного возраста.

Важным аспектом является создание условий для личностно-профессионального развития педагогов. Прежде всего важно осмысление педагогом своей собственной системы ценностей, соотнесения ее с теми ценностями, которые государственная организация должна транслировать обучающимся. Важно формировать у педагога самосознание носителя российской культуры, носителя российских ценностей. Только в этом случае возможна эффективная деятельность по приобщению к этим ценностям школьников. Очевидна необходимость разработки и реализации для педагогов специальных курсов, которые раскроют для них в полноценном формате сущность традиционных российских ценностей, содержание ценностных доминант, аксиологические основы образования, позволят приобрести знания, уверенность в собственных ценностных ориентациях и реализуемой сегодня ценностной образовательной парадигме.

Формировать ценностное отношение к культуре родного края, его этнокультурным традициям, воспитывать любовь к малой родине может только тот педагог, который знает и любит родную природу, родной край, знает его достопримечательности, выдающихся деятелей, историю, этнокультурные традиции и т. д.

Указанные знания выходят за рамки собственно педагогического образования, требуют потенциал других гуманитарных дисциплин, но они призваны обеспечить базовые компетенции педагогов для осуществления ими профессиональной деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям. Ведь именно на традиционных российских ценностях базируются представления о целевых ориентирах образования, о гармонично развитой личности, то есть уже собственно педагогическая методология, теория и методика. У педагогов должно быть ясное представление о сущности ценностей, их отображении в культуре, ее идеалах, представлениях о гармонично развитой личности, о значении и способах реализации аксиологического подхода в образовании, педагогических средствах и методах приобщения школьников к традиционным российским ценностям с учетом этнокультурных традиций, особенностей региона, малой родины обучающихся.

В настоящее время важно создавать условия для системной образовательной деятельности по приобщению обучающихся к традиционным российским ценностям, которая не ограничивается отдельными мероприятиями, а обеспечивает погружение обучающихся в ценностно-ориентированную образовательную среду, формирование у школьников ценностного опыта, духовно-нравственных идеалов благодаря укладу повседневной школьной жизни. Чтобы традиционные российские ценности не

являлись чем-то абстрактным, существующим для школьника где-то в учебниках или во взрослом мире, важно наполнить этими ценностями повседневную жизнь: говорить о них, показать, как они реализуются во взаимодействии педагогов и школьников, в правилах поведения и совместной деятельности, в межличностных отношениях.

Необходимо создавать условия для формирования у обучающихся личного опыта реализации ценностных установок в общении, социальных практиках: опыт нравственных отношений, опыт наблюдения, восприятия объектов культурного наследия России, опыт проживания традиций российской культуры в творчестве, через фольклор, путем постижения праздничной культуры народов страны в ходе школьных праздников, в работе школьных музеев, литературных гостиных и в других формах работы.

Важно, чтобы представления о высоконравственном человеке — добром, сильном, мудром, честном, отзывчивом, созидающем, — характерные для российской культуры, о чести и достоинстве, о верности, справедливости, милосердии и других добродетелях подкреплялись конкретными образами героев России, совершивших в разные времена ратные и трудовые подвиги; образами сверстников, выбирающих путь заботы о ближнем в чрезвычайных и трудных жизненных ситуациях; образами героев спорта, высококвалифицированных профессионалов, трудовых династий и множества других, воплотивших в себе лучшие черты человека, которые ценятся в российском обществе на протяжении веков, являются традиционными для российской культуры. Формирование уклада повседневной школьной жизни является неременным условием развития у школьников позитивного ценностного опыта, который будет обеспечивать приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям.

Для того чтобы повысить потенциал учебного процесса, школьного урока в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей, необходимо формировать, планировать, отбирать содержание урока так, чтобы оно позволяло формировать у обучающихся представления о традиционных российских ценностях; выбирать такие дидактические технологии, формы и методы образовательной деятельности на уроке, которые в наибольшей мере позволяют решать задачу приобщения школьников к традиционным российским ценностям; организовывать взаимодействие обучающихся между собой и с учителями таким образом, чтобы у школьников формировался позитивный личный опыт нравственных отношений, реализации нравственных норм во взаимодействии с окружающими, апробации ценностных установок в деятельности, общении.

Переход к устойчивому развитию системы приобщения обучающихся к традиционным российским ценностям должен быть комплексно обеспечен, глубоко проработан на содержательном уровне, осуществляться поступательно, на основе обеспечения преемственности в предпринимаемых мерах — так, чтобы каждая общеобразовательная организация и система общего образования в целом постепенно наращивали свой потенциал в формировании у обучающихся традиционных российских ценностей и успешно осуществляли его полноценную реализацию.

Заключение. Анализ показал наличие тенденций укрепления статуса традиционных российских ценностей в качестве целевых ориентиров и аксиологической основы современного образования, как в нормативной базе, так и в представлениях педагогов и родителей, и активизации инновационной, поисковой деятельности, направленной на приобщение обучающихся к тради-

ционными российскими ценностями. Вместе с тем выявлены дефициты и проблемы, связанные с воплощением целевых установок в практической деятельности педагогов общеобразовательных организаций.

Достигнутое на сегодняшний день утверждение традиционных российских ценностей в качестве целевых ориентиров образования и его аксиологической основы в нормативных документах и в представлениях педагогов и родителей составляет необходимый фундамент для укрепления цен-

ностных основ российского образования и требует на новом этапе перехода к устойчивому развитию данной системы, включая развитие содержания образования, учебных пособий, школьного урока, форм, методов, педагогических средств, внеурочной деятельности, дополнительного образования, детских общественных организаций, событий, проектов, в формировании образовательной среды и уклада школьной жизни.

Список источников

1. Вагнер И. В. Результаты мониторинга культурологической безопасности школьников: состояние, риски, условия обеспечения // *Новости науки 2024: гуманитарные и точные науки*. М.: Московская международная высшая школа бизнеса «МИРБИС», Научно-издательский центр «Империя», 2023 С. 84–86.
2. Гукаленко О. В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям в поликультурной образовательной среде: теория и социальные практики: монография. М.: ФГБНУ «ИСРО РАО»; МАКС Пресс, 2022. 304 с.
3. Гукаленко О. В., Сериков В. В., Бермус А. Г. и др. Приобщение учащихся к традиционным российским ценностям во внеурочной деятельности: от теории к практике // *Мир университетской науки: культура и образование*. 2022. № 7. С. 21–34.
4. Стратегия национальной безопасности Российской Федерации. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 06.12.2024).
5. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 06.12.2024).

References

1. Vagner I. V. Rezul'taty monitoringa kul'turologicheskoy bezopasnosti shkol'nikov: sostojanie, riski, uslovija obespechenija // *Novosti nauki 2024: gumanitarnye i tochnye nauki*. M.: Moskovskaja mezhdunarodnaja vysshaja shkola biznesa «MIRBIS», Nauchno-izdatel'skij centr «Imperija», 2023 S. 84–86. [In Rus].
2. Gukalenko O. V. Priobshhenie obuchajushhihsja k tradicionnym rossijskim cennostjam v polikul'turnoj obrazovatel'noj srede: teorija i social'nye praktiki: monografija. M.: FGBNU «ISRO RAO»; MAKSS Press, 2022. 304 s. [In Rus].
3. Gukalenko O. V., Serikov V. V., Bermus A. G. i dr. Priobshhenie uchashhihsja k tradicionnym rossijskim cennostjam vo vneurochnoj dejatel'nosti: ot teorii k praktike // *Mir universitetskoy nauki: kul'tura i obrazovanie*. 2022. № 7. S. 21–34. [In Rus].
4. Strategija nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii. Ukaz Prezidenta RF ot 02.07.2021 № 400 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (data obrashhenija: 06.12.2024). [In Rus].
5. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii ot 09.11.2022 № 809 «Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sohraneniju i ukrepleniju tradicionnyh rossijskih duhovno-nravstvennyh cennostej» [Elektronnyj resurs]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (data obrashhenija: 06.12.2024). [In Rus].

Информация об авторах

О. В. Гукаленко — доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, главный научный сотрудник

И. В. Вагнер — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики

В. В. Сериков — доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, главный научный сотрудник

Information about the authors

O. V. Gukalenko — Dr. Sc. (Education), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Researcher

I. V. Wagner — Dr. Sc. (Education), Professor, Head of the Department of Pedagogy

V. V. Serikov — Dr. Sc. (Education), Professor, Academician of the Russian Academy of Education, Chief Researcher

Статья поступила в редакцию 06.12.2024; одобрена после рецензирования 27.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.

The article was submitted 06.12.2025; approved after reviewing 27.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 75–83.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 75–83.

Научная статья

УДК 37

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–75–83

АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКА К КЛАССНОМУ РУКОВОДИТЕЛЮ

Ангелина Геннадьевна Агаджанян

НИУ «Высшая школа экономики», Москва, Россия,
a-agadzhanyan@list.ru, SPIN-код: 9563-9283, ORCID:
0009-0005-1870-6620



А. Г. Агаджанян

Аннотация. *Введение.* Образование в Российской Федерации — единый целенаправленный процесс, который включает в себя воспитание, направленное на развитие личности и формирование духовно-нравственных ценностей. Основной задачей воспитания в школе является прививание ученикам национальных приоритетов и качеств, необходимых для успешной жизни в обществе. В этом контексте роль классного руководителя становится ключевой: он не только организует учебный процесс, но и создает поддерживающую атмосферу, помогая ученикам адаптироваться и достигать успехов. Классный руководитель является связующим звеном между всеми участниками образовательного процесса, что делает его задачу поистине значимой для полноценного воспитания и обучения.

Методология и методы исследования. В статье приводятся результаты исследования, направленного на анализ отношения старшеклассников (9–11-е классы) к классному руководителю. Полученные данные были проанализированы методом факторного анализа. Были раскрыты особенности и возможности использования факторного анализа при исследовании отношения старшеклассников к классному руководителю.

Результаты исследования. На основе представленного материала можно сделать несколько важных выводов о качестве классного руководителя с точки зрения старшеклассников. Ученики ценят умение классного руководителя взаимодействовать как на уровне класса, так и на индивидуальном уровне, проявлять инициативу и

готовность помочь, а также быть примером для подражания. Важно, что в любых отношениях ключевыми остаются взаимопонимание, доверие и поддержка, что в конечном счете создает благоприятную образовательную среду.

Обсуждение и заключение. Благодаря проведенному исследованию были сформированы шесть групп способностей классного руководителя, которые могут являться ключевыми для понимания отношения старшеклассников к классному руководителю.

Ключевые слова: факторный анализ, классное руководство, старшеклассник, отношение к классному руководителю, воспитание, качества классного руководителя

Для цитирования: Агаджанян А. Г. Анализ отношения старшеклассника к классному руководителю // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 75–83. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-75-83

Original article

ANALYSIS OF SENIOR PUPILS' ATTITUDES TOWARDS THEIR CLASS TEACHER

Angelina G. Agadzhanyan

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia, a-agadzhanyan@list.ru, SPIN-код: 9563-9283, ORCID: 0009-0005-1870-6620

Abstract. Introduction. Education in the Russian Federation is a single purposeful process that includes upbringing aimed at personal development and the formation of spiritual and moral values. The main task of education at school is to instill in pupils' national priorities and qualities necessary for successful life in society. In this context, the role of the class teacher becomes key: he or she not only organizes the learning process, but also creates a supportive atmosphere, helping pupils to adapt and achieve success. The class teacher is a link between all participants in the educational process, which makes his or her task truly significant for the full-fledged upbringing and education.

Research Methods: The article presents the results of a study aimed at analyzing the attitude of senior pupils (9-11 grades) to the class teacher. The obtained data were analyzed by the method of factor analysis. The peculiarities and possibilities of using factor analysis in the study of senior pupils' attitude to the class teacher were revealed.

Results (Findings): Based on the presented material, several important conclusions can be drawn about the quality of a class teacher from the point of view of senior pupils. Pupils appreciate the class teacher's ability to interact both at the class and individual level, to show initiative and willingness to help, and to be a role model. It is important that mutual understanding, trust and support remain key in any relationship, which ultimately creates a favorable educational environment.

Conclusions: Thanks to the conducted research, six groups of classroom teacher abilities were formed, which may be key to understanding the attitude of a high school student to the classroom teacher.

Keywords: factor analysis, classroom management, class teacher, senior pupil, attitude to the class teacher, education, qualities of a class teacher

For citation: Agadzhanyan A. G. Analysis of senior pupils' attitudes towards their class teacher. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):75–83. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-75-83

Введение. Образование в Российской Федерации — это «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения» [3], в рамках которого воспитание является деятельностью, «направленной на развитие личности, создание условий для духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства» [3]. Воспитание в школе направлено на формирование у учеников национальных приоритетов и ценностей, таких как «жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, гуманизм и милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [11], навыков и качеств, необходимых для успешной жизни в обществе.

Классный руководитель играет ключевую роль в организации учебного процесса и в воспитании учеников. Он является связующим звеном между всеми участниками образовательного процесса, «входным окном» в мир образования и школы для родителей и детей. Помимо организационных задач, классный руководитель помогает ученикам адаптироваться, создает дружескую и поддерживающую атмосферу в классе, следит за успехами и проблемами каждого ученика. Он является главным проводником и наставником обучающегося, на него возложены задачи воспитания подрастающего поколения. Кроме того, классный руководитель отвечает за организацию внеклассной работы, проведение классных часов и «Разговоров о важном», родительских собраний и многих других мероприятий. Классный руководитель может помочь

ученикам выбрать профильное направление, дать рекомендации по поступлению в вузы и провести профориентационную работу. «Деятельность классного руководителя в общеобразовательной организации многофункциональна: она направлена на организацию и координацию воспитательной работы в классном коллективе, его сплочение, формирование положительного эмоционально-психологического климата в детской среде, установление контактов с семьями учащихся» [6]. В таком случае классный руководитель оказывается неотъемлемой частью образовательного и воспитательного процесса.

Изучению классного руководства посвящено немало работ [2; 10]. Наиболее изучаемым аспектом является история возникновения и становления института классного руководства, которая освещалась в работах Ф. А. Бобкова, Н. К. Гончарова, К. В. Демушкина. Изучались формы и методы воспитательной работы классного руководителя в трудах В. В. Андреевой, С. И. Архангельского, Т. А. Ильиной, В. А. Сластенина, роль классного руководителя в формировании и развитии ученического коллектива в работах Н. П. Аникеева, К. И. Мельковой, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой. Отдельные аспекты воспитательной деятельности классного руководителя изучались И. Д. Демаковой, Ф. Г. Паначиным, О. Ф. Федонькиной. Особое место занимают исследования, связанные с определением профессионально значимых качеств классного руководителя в работах М. Р. Битянова, В. А. Сластенина и др.

Работа классного руководителя сегодня во многом вызывает недовольство у всех участников образовательного процесса и не удовлетворяет самого классного руководителя. Зачастую она носит формальный характер, отягощена боль-

шим количеством бумажной работы, однотипной работы без учета индивидуальных потребностей обучающихся.

Материалы и методы. Проблема, определившая предмет настоящей работы, относится к исследованию содержания оценки эффективности деятельности классного руководителя с позиции отношения старшеклассников общеобразовательной организации к его деятельности. Под отношением мы подразумеваем сформулированную В. Н. Мясищевым «целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности» [7]. Важной стороной учения В. Н. Мясищева является сделанный им анализ часто воспринимающихся как синонимы понятий «взаимоотношение» и «взаимодействие». Он указал на их взаимовлияние и отметил, что взаимоотношение играет существенную роль в характере процесса взаимодействия.

Проведенный анализ существующих анкет и методик оценки учителя учениками продемонстрировал следующие наблюдения: существует ряд методик оценки учителя и классного руководителя [1; 8], которые предлагают уже заготовленные характеристики, разгруппированные либо через предмет взаимодействия (отношения с группой, отношения с учеником), либо через направления деятельности (классные часы, мероприятия и т. д.). Например, методика Н. В. Ключевой предполагает оценку коммуникативных навыков учителя, деятельностного компонента и оценку его личности, то есть заранее определяется список важных характеристик, который может не соответствовать возможным ответам. В связи с этим данное исследование было построено следующим образом.

Исследование проводилось среди старшеклассников (15–18 лет) московских школ ($N = 189$). Из них 71 ученик 9-х классов, 118 учеников 10–11-х классов. На первом этапе были собраны вербальные характеристики, которые давались обучающимися классным руководителям. Обучающимся было предложено выделить те качества классного руководителя, которые им кажутся предпочтительными и важными. После сокращения предложенного списка на основании синонимичного ряда данные характеристики были предложены ученикам 9–11-х классов ($N = 69$) в форме опроса, в рамках которого надо было выставить балл от 1 до 10 (1 — неважная характеристика, 10 — важная характеристика).

Проведенный корреляционный анализ был дополнен, с целью выявления более глубоких взаимосвязей, а также сокращения числа переменных на основе их классификации был применен факторный анализ: «Согласно методу факторного анализа параметры, объединившиеся в одном факторе, имеют одну природу поведения, одну групповую обусловленность. Любой параметр, попавший в один фактор, может быть определен по всем другим параметрам, попавшим в этот фактор, по соответствующим регрессионным уравнениям. Среди параметров, объединившихся в факторе, находят параметр с максимальной факторной нагрузкой, который называется базовым для данного фактора» [4]. Процедура факторного анализа была применена методом главных компонент с последующей агломеративной иерархической кластеризацией.

Результаты и обсуждение. На первом этапе опроса старшеклассников «Какие качества классного руководителя вы считаете важнейшими?» обучающимися было предложено 298 описательных характеристик. Наиболее популярными оказались данные позиции, изображенные на рисунке 1.



Рисунок 1. Важнейшие качества классного руководителя. Топ-5 описательных характеристик

На следующем этапе данные характеристики были подвержены анализу на предмет синонимичных. В процессе анализа, используя словари антонимов и синонимов, список был сокращен до 19 позиций: готовность помочь, способность объединять людей вокруг себя, справедливость (равное отношение), терпеливость, требовательность, чуткость, инициативность, ответственность, умение общаться с детьми (навыки коммуникации), дипломатичность (гибкость), оптимизм, воспитанность, искренность, любовь к детям, широкий кругозор, умение контролировать эмоции, наблюдательность, мудрость, способность мотивировать.

Данные характеристики были предложены ученикам 9–11-х классов ($N = 69$) в форме опроса, в рамках которого надо было выставить балл от 1 до 10 (1 — неважная характеристика, 10 — важная характеристика). В результате проведения корреля-

ционного анализа были обнаружены сильные положительные корреляции между «умением общаться с детьми (навыками коммуникации)» и «готовностью помочь в нужную минуту», между «терпеливостью» и «готовностью помочь в нужную минуту», между «ответственностью» и «способностью объединять людей», а все остальные имеют слабую связь (коэффициент парной корреляции меньше 0,5). Для выявления глубоких взаимосвязей между данными, а также для сокращения числа переменных на основе их классификации и определения структуры взаимосвязей был применен факторный анализ. Процедура факторного анализа была применена методом главных компонент с последующей агломеративной иерархической кластеризацией. Обработка осуществлялась с помощью программного продукта SPSS Statistics. Проверка по мере адекватности выборки Кайзера — Мейера — Олкина (КМО) была проведена и составила 0,647, что является $>0,5$, а значит, факторный анализ можно принимать достоверным.

Было установлено, что наиболее приемлемым будет использование шестифакторного решения, условием включения характеристики в фактор являлась его факторная нагрузка. В результате первый фактор включает в себя четыре характеристики, второй фактор — четыре характеристики, третий — три, четвертый — три, пятый — три, шестой — две.

Таблица 1

Объединение характеристик в факторе

Фактор % Дисперсии	Состав объединения характеристик в факторе	Факторная нагрузка
Способность взаимодействовать с коллективом, 32,55%	Ответственность	0,879
	Способность объединять людей	0,753
	Терпеливость	0,705

	Равное отношение ко всем (справедливость)	0,648
Способность взаимодействовать лично с обучающимся, 11,79%	Любовь к детям	0,835
	Искренность	0,813
	Мудрость	0,701
	Способность мотивировать	0,537
Способность быть примером, 10,33%	Воспитанность	0,88
	Оптимизм	0,762
	Широкий кругозор	0,748
Способность к управлению эмоциями, 7,11%	Наблюдательность	0,853
	Умение контролировать эмоции	0,852
	Дипломатичность, гибкость	0,67
Способность оказать помощь, 6,63%	Инициативность	0,824
	Чуткость	0,707
	Готовность помочь в нужную минуту	0,609
Способность к коммуникациям, 5,56%	Требовательность	-0,786
	Умение общаться с детьми на одной волне (навыки коммуникации)	0,620

К первому фактору относятся: «Ответственность» ($r = +0,879$; $p < 0,05$), «Способность объединять людей» ($r = +0,753$; $p < 0,05$), «Терпеливость» ($r = +0,705$; $p < 0,05$), «Равное отношение ко всем (справедливость)» ($r = +0,648$; $p < 0,05$). С учетом данных описательных характеристик при вербальном опросе на предмет терпеливости: «Терпеливость должна быть у классного руководителя, чтобы организовывать всех вместе, делать с нами какие-то дела и мероприятия», а также описанием равного отношения: «Равное отношение — когда нет любимчиков, классный руководитель относится к тебе в коллективе как к человеку, даже если ты плохо учишься, не выделяет никого» данный фактор можно охарактеризовать как способность работы с коллективом.

Ко второму фактору относятся: «Любовь к детям» ($r = +0,835$; $p < 0,05$), «Искренность» ($r = +0,813$; $p < 0,05$), «Мудрость» ($r = +0,701$; $p < 0,05$), «Способность мотивировать» ($r = +0,537$; $p < 0,05$). Все данные характе-

ристики старшеклассники описывали в рамках взаимоотношений «человек — человек»: «Классный руководитель должен быть мудрым, чтобы взаимодействовать с человеком младше», «Искренность важна, потому что через нее чувствуешь, это он по-настоящему с тобой говорит или ему все равно на тебя». Назовем данный фактор способностью к взаимодействию лично с учеником.

К третьему фактору относятся: «Воспитанность» ($r = +0,880$; $p < 0,05$), «Оптимизм» ($r = +0,762$; $p < 0,05$), «Широкий кругозор» ($r = +0,748$; $p < 0,05$). Данный фактор был нами определен как «Способность быть примером», так как представленные характеристики в большей мере относятся к таким качествам классного руководителя, на которые учащиеся смотрят с внешней стороны, не вступая в коммуникацию: «Широкий кругозор важен, так как он позволяет сказать: мой классный руководитель — образованный человек», «Воспитанность важна, потому что это по-

казывает, что классный руководитель может показать тебе, как это быть воспитанным в обществе».

К четвертому фактору относятся: «Наблюдательность» ($r = +0,853$; $p < 0,05$), «Умение контролировать эмоции» ($r = +0,762$; $p < 0,05$), «Дипломатичность, гибкость» ($r = +0,748$; $p < 0,05$). Они позволяют охарактеризовать эмоциональные процессы [5] человека, такие как эмоциональный интеллект, куда входят управление эмоциями, эмпатия. Интересно, что дипломатичность и гибкость воспринимаются старшеклассниками именно в связи с наблюдательностью, то есть фактически поиск и распознавание эмоций другого человека позволяет быть гибким. Данный фактор мы охарактеризовали как «Способность к управлению эмоциями».

Пятый фактор: «Инициативность» ($r = +0,824$; $p < 0,05$), «Чуткость» ($r = +0,707$; $p < 0,05$), «Готовность помочь в нужную минуту» ($r = +0,609$; $p < 0,05$). Данный фактор характеризует способность классного руководителя помочь. Интересно, что характеристики выделяются в отдельный фактор от первого и второго, а старшеклассники в своих описаниях подчеркивают, что «классный руководитель должен понять момент, когда нужно помочь и предложить эту помощь», то есть чуткость — а это фактически понимание эмоций человека — должна в данном случае работать на распознавание, осознание и готовность классного руководителя вмешаться в какие-то процессы и помочь своим ученикам. Данный фактор особенно интересен, так как в целом его компоненты можно было отнести и к пунктам 1, 2, 4, однако предположим, что именно деятельностный аспект отделяет его от вышеперечисленных.

Шестой фактор: «Требовательность» ($r = -0,786$; $p < 0,05$), «Умение общаться с детьми на одной волне (навыки коммуни-

кации)» ($r = +0,620$; $p < 0,05$) характеризует «Способность к коммуникациям», однако заметна отрицательная корреляция требовательности к умению общаться с детьми на одной волне, что говорит о том, что, несмотря на важность данного выделенного качества «Требовательность», старшеклассники не соотносят его с «Быть на одной волне».

Обсуждение и заключение. Благодаря данному анализу можно сделать следующие выводы. Во-первых, при ориентировании на существующие методики [8] отношения учащихся к учителю, мы видим разделение оценки отношения на три группы: личностные характеристики учителя, деятельностные характеристики и коммуникативные способности. Однако при проведении факторного анализа отмечено, что данные группы характеристик не представлены в равном отношении. Превалирующими являются личностные характеристики, которые входят во все факторы. Отдельным фактором являются коммуникативные способности. Деятельностные характеристики также представлены, но в меньшем количестве. Значит, ученик оценивает классного руководителя со своим фокусом внимания, его личностные характеристики (чуткость, наблюдательность, терпеливость, мудрость, искренность) наиболее значимы.

Во-вторых, проведенный факторный анализ позволяет сгруппировать характеристики в шесть групп, каждая из которых была нами интерпретирована и обозначена, однако является предметом дальнейшего исследования с целью соотнесения полученных результатов со структурой субъектности [10].

В-третьих, данный анализ позволяет отметить важность для старшеклассника способности классного руководителя работать не только с учащимися по отдельности, но и с классным коллективом в целом. Это демонстрирует 32,55% дисперсии. Можно

предположить, что, несмотря на отмечаемые классными руководителями желания старшеклассников интересоваться только собственными делами, роль и значение коллектива для данной возрастной группы значимы. Однако данное предположение требует дополнительных исследований.

Использование факторного анализа в педагогических исследованиях позволяет выявить основные факторы, объединяю-

щие характеристики, которые оказываются значимыми в контексте отношения старшеклассника к классному руководителю; уменьшить количество показателей не только за счет работы с синонимичными описаниями, но и за счет нахождения корреляционных доказательств; проанализировать взаимосвязи между переменными и сгруппировать в более объемные характеристики с целью дальнейшего исследования.

Список источников

1. Анкета для экспертной оценки учителя (для учащихся среднего звена, 5–8-е кл.) Методика А. С. Гасанова // Studlife: сайт [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/7276612/page:3/> (дата обращения: 19.08.2023).
2. Бобков Ф. А. Проблема классного руководства (групповодства) в истории советской школы и педагогики (1917–1931 гг.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1997. 20 с.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Собрание законодательства Российской Федерации.
4. Иберла К. Факторный анализ. М.: Математико-статистические методы за рубежом. 1980. 398 с.
5. Карпов А. В. Организационная психология / Под ред. А. В. Карпова М.: Юрайт, 2019. 570 с.
6. Классное руководство. Учебное пособие для СПО / Под ред. И. Ф. Исаева М.: Юрайт, 2020. 280 с.
7. Мясинцев В. Н. Психология отношений. М.: МПСИ, 2005. 158 с.
8. Опросный лист для экспертной оценки учителя среди учащихся-старшеклассников (9–11 класс) // КППТ: сайт [Электронный ресурс]. URL: http://кппт.рф/Prof_kabinet/psixol/oprosnyj_list_dlja_ekspertnoj_ocenki_uchitelja_sr.pdf (дата обращения: 19.08.2023).
9. Роль классного руководства в воспитательной работе школы // Советская педагогика. 1937. № 4. С. 40–49.
10. Трофимова Н. С. Развитие субъектности личности как фактор социально-педагогической адаптации студентов колледжа к новым условиям обучения: специальность 19.00.07 «Педагогическая психология»: дис. ... канд. псих. наук; Курганский государственный университет. Курган. 172 с.
11. Указ Президента Российской Федерации «О стратегии национальной безопасности Российской Федерации» от 02.07.2021 № 400 / Собрание законодательства Российской Федерации.

References

1. Anketa dlja jekspertnoj ocenki uchitelja (dlja uchashhihsja srednego zvena, 5–8-e kl.) Metodika A. S. Gasanova // Studlife: sajt [Elektronnyj resurs]. URL: <https://studfile.net/preview/7276612/page:3/> (data obrashhenija: 19.08.2023). [In Rus].
2. Bobkov F. A. Problema klassnogo rukovodstva (gruppovodstva) v istorii sovetskoj shkoly i pedagogiki (1917–1931 gg.): avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 1997. 20 s. [In Rus].
3. Zakon Rossijskoj Federacii «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii» ot 29.12.2012 № 273-FZ // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. [In Rus].
4. Iberla K. Faktornyj analiz. M.: Matematiko-statisticheskie metody za rubezhom. 1980. 398 s. [In Rus].
5. Karpov A. V. Organizacionnaja psihologija / Pod red. A. V. Karpova M.: Jurajt, 2019. 570 s. [In Rus].
6. Klassnoe rukovodstvo. Uchebnoe posobie dlja SPO / Pod red. I. F. Isaeva M.: Jurajt, 2020. 280 s. [In Rus].
7. Mjasishhev V. N. Psihologija otnoshenii. M.: MPSI, 2005. 158 s. [In Rus].
8. Oprosnij list dlja jekspertnoj ocenki uchitelja sredi uchashhihsja-starsheklassnikov (9–11 klass) // KPPT: sajt [Elektronnyj resurs]. URL: http://kppt.rf/Prof_kabinet/psixol/oprosnyj_list_dlja_ekspertnoj_ocenki_uchitelja_sr.pdf (data obrashhenija: 19.08.2023). [In Rus].
9. Rol' klassnogo rukovodstva v vospitatel'noj rabote shkoly // Sovetskaja pedagogika. 1937. № 4. S. 40–49. [In Rus].
10. Trofimova N. S. Razvitie sub#ektnosti lichnosti kak faktor social'no-pedagogicheskoy adaptacii studentov kolledzha k novym uslovijam obuchenija: special'nost' 19.00.07 «Pedagogicheskaja psihologija»: dis. ... kand. psih. nauk; Kurganskij gosudarstvennyj universitet. Kurgan. 172 s. [In Rus].

11. Ukaz Prezidenta Rossijskoj Federacii «O strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii» ot 02.07.2021 № 400 / Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. [In Rus].

Информация об авторе

А. Г. Агаджанян — аналитик Центра поддержки цифрового образования Института образования

Information about the author

A. G. Agadzhanian — Analyst at the Center for Digital Education Support at the Institute of Education

Статья поступила в редакцию 18.02.2025; одобрена после рецензирования 28.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 18.02.2025; approved after reviewing 28.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.



Т. А. Тореева

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 84–94.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 84–94.

Научная статья
УДК 378.147.88
doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–84–94

ПУТИ ОПТИМИЗАЦИИ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЗАРУБЕЖНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ — БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Татьяна Александровна Тореева
Московский государственный университет
им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия, diogen04@yandex.ru,
SPIN-код 8059-4090, ORCID 0009-0009-5277-1433

Аннотация. Проблема исследования заключается в выявлении путей оптимизации подготовки педагогов-исследователей в классическом университете. Цель исследования — описать методы совершенствования подготовки зарубежных обучающихся (магистрантов и аспирантов по направлениям подготовки «Педагогическое образование») к выполнению учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности в сфере образования. Автор опирается на методологию компетентностного подхода, аксиологический подход, метод контент-анализа научных источников, методы систематизации и обобщения. Описан опыт реализации исследовательской деятельности в магистратуре и аспирантуре факультета педагогического образования Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова. Выделены наиболее результативные формы вовлечения зарубежных обучающихся в исследовательскую деятельность, описаны методы повышения мотивации будущих педагогов к исследованиям в области образования (участие в международных исследовательских проектах и совместных образовательных программах; повышение публикационной активности студентов и аспирантов; обучение академическому письму; оптимальный отбор тематики выпускных научных исследований с учетом широкого этнокультурного контекста и национальных факторов;

опора на принципы поликультурного образования и воспитания; реализация современных форм интернационализации образования; расширение международной академической мобильности и т. д.). Результатами оптимизации исследовательской деятельности зарубежных магистрантов и аспирантов (преимущественно выходцев из Китайской Народной Республики) являются: повышение уровня сформированности исследовательских компетенций, развитие навыков научно-исследовательской работы, рост интереса к прикладным и фундаментальным педагогическим исследованиям, интенсивная социальная адаптация зарубежных студентов, активизация педагогического общения, формирование межкультурной коммуникативной компетенции, качественное освоение русского языка и академического стиля речи, успешная защита выпускных квалификационных работ и диссертационных исследований.

Ключевые слова: педагогическое образование, зарубежные обучающиеся, педагог-исследователь, исследовательская деятельность, оптимизация, мотивация, исследовательские компетенции

Для цитирования: Тореева Т. А. Пути оптимизации исследовательской деятельности зарубежных обучающихся — будущих педагогов в классическом университете // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 84–94. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-84-94

Original article

WAYS TO OPTIMISING RESEARCH ACTIVITIES OF FOREIGN STUDENTS — FUTURE TEACHERS IN A CLASSICAL UNIVERSITY

Tatiana A. Toreeva

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, diogen04@yandex.ru, SPIN-код 8059-4090, ORCID 0009-0009-5277-1433

Abstract. The problem of the research is to identify ways to optimize the training of research teachers at a classical university. The purpose of the study is to describe the methods of improving the training of foreign students (master's and postgraduate students in the areas of training "Pedagogical education") to carry out educational and research and scientific research activities in the field of education. The author relies on the methodology of the competence approach, the axiological approach, the method of content analysis of scientific sources, methods of systematization and generalization. The experience of implementing research activities in the master's and postgraduate programs of the Faculty of Pedagogical Education of Moscow State University named after M. V. Lomonosov is described. The most effective forms of involving foreign students in research activities are identified, methods for increasing the motivation of future teachers for research in the field of education are described (participation in international research projects and joint educational programs; increasing the publication activity of undergraduate and graduate students; teaching academic writing; optimal selection of topics for final scientific research taking into account the broad ethnocultural context and national factors; reliance on the principles of multicultural education and upbringing; implementation of modern forms of internationalization of education; expansion of international academic mobility, etc.). The results of optimization of research activities of foreign master's and graduate students (mainly from the People's Republic of China) are: an increase in the level of formation of research competencies, development of research skills, increased interest in applied and fundamental pedagogical research, intensive social

adaptation of foreign students, activation of pedagogical communication, formation of intercultural communicative competence, high-quality mastery of the Russian language and academic style of speech, successful defense of final qualifying works and dissertations.

Keywords: pedagogical education, foreign students, research activities, teacher-researcher, motivation, optimization, research competencies

For citation: Toreeva T. A. Ways to optimising research activities of foreign students — future teachers in a classical university. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):84–94. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-84-94

Введение. В условиях информационного общества исследовательская деятельность будущих педагогов является важным компонентом становления образовательного суверенитета России, под которым понимают национально-ориентированную систему образования, способную обеспечить весомый вклад в развитие экономического, научного, технологического и культурного потенциала государства (Попова, 2024) [13].

Неотъемлемой составляющей российской государственной образовательной политики выступает интернационализация образования как фактор повышения международного авторитета отечественного высшего образования. Процесс интернационализации включает в себя международную мобильность студентов и преподавателей, реализацию международных образовательных программ, институциональное сотрудничество в научной и образовательной сфере, внедрение массовых открытых образовательных онлайн-курсов на базе университетов (MOOCs), создание международных образовательных альянсов, консорциумов, международных университетов и т. д.

Актуальность исследования определяется тем, что в условиях политических и экономических санкций и текущей реформы высшей школы в России происходит перераспределение направлений академической мобильности, при этом особое значение приобретает укрепление академиче-

ского сотрудничества российских вузов со странами Азиатского региона, Африки и Латинской Америки, поэтому подготовка педагогов-исследователей из иностранных государств и продвижение российского образования за рубежом приобретают не только научное, но и важное политическое значение. Высшее образование выступает в качестве «мягкой силы» при решении актуальных вопросов государственной политики, в том числе в утверждении национальных приоритетов педагогического образования с учетом тенденций глобализации.

Цель статьи. Цель исследования — выявление путей оптимизации исследовательской деятельности зарубежных обучающихся, которые учатся в педагогической магистратуре и аспирантуре российских вузов, в том числе в классических университетах как наиболее представительных социальных институтах, действующих в интересах расширения интернационализации и повышения авторитета российской высшей школы на мировой арене.

Методы исследования. Методами исследования послужили: контент-анализ научно-педагогических источников, методы систематизации и обобщения эмпирического материала, критический анализ результатов практической деятельности по подготовке зарубежных педагогов в классическом университете.

Обзор научной литературы. Проблема совершенствования подготовки

зарубежных исследователей сферы образования в российских вузах недостаточно разработана в отечественной педагогике как с точки зрения освещения прикладных результатов, так и в концептуальном плане. Исследователями затрагиваются преимущественно следующие аспекты:

- поддержка исследовательской деятельности педагогов в зарубежных странах (Курдюмова, 2020) [8];
- формирование навыков научно-исследовательской работы у иностранных обучающихся (Кондратьева, 2018) [7];
- особенности освоения педагогических дисциплин зарубежными студентами (Матвеева, 2019) [11];
- методы обучения иностранных обучающихся академическому письму (Ли Цинго, 2023) [9];
- управление совместными образовательными программами и исследовательскими проектами (Ло Ваньци, Болотова, 2021) [10];
- совместная исследовательская деятельность в вузе как средство социализации, академической и культурной адаптации иностранных студентов (Николова, Выстропова, 2025) [12], а также как инструмент качественного освоения русского языка (Чат, Данг, Крюкова, 2022) [17].

Имеются немногочисленные сравнительно-педагогические исследования, в которых рассматриваются условия организации и методы вовлечения в исследовательскую деятельность будущих педагогов за рубежом — в Китае (Юань Фаньфань, 2018) [18], Польше и Испании (Kowalczyk-Walędziak, Ion, 2024) [21], Норвегии (Blomsø и соавторы, 2023) [20], Канаде (Martinovic, Dabaja, 2023) [22] и других странах.

В целом исследователи рассматривают учебно-исследовательскую работу будущих педагогов в контексте совершенствования подготовки иностранных студентов к выполнению выпускных квалификаци-

онных работ, участия в совместных образовательных и исследовательских проектах, работе студенческих научных обществ, методических семинаров, научных конференций. Шире всего освещаются вопросы развития мотивации студентов-педагогов к научно-исследовательской деятельности и описываются практики вовлечения зарубежных педагогов в прикладные исследования (Antonsen, Toom и соавторы, 2024) [19]. Также описываются методы формирования у будущих педагогов исследовательских компетенций, креативности, критического и творческого мышления, развития методологической культуры (Srikham, Seehamongkon, 2023) [23]. Вовлечение иностранных студентов в исследовательскую деятельность способствует их скорейшей социокультурной адаптации (Иванова, Логвинова, 2018) [6].

Крайне мало исследованы проблемы разработки инновационных моделей учебно-исследовательской деятельности зарубежных обучающихся. Российские ученые (Бермус, 2022 [1]; Гриншкун, Суворова, 2024 [3]) отмечают, что дидактические и технологические возможности цифровой трансформации образования при подготовке педагогов-исследователей недостаточно освещены. Перспективными представляются исследования условий подготовки иностранных студентов к научно-исследовательской деятельности в сфере педагогики средствами поликультурного образования и воспитания (Гукаленко, Борисенков, Ткач, 2023) [4], а также на основе реализации потенциала единого образовательного пространства (Борисенков, Тореева, Пустовойтов, 2024) [2], выявления методологических затруднений начинающих педагогов-исследователей и совершенствования методологии исследования образовательного пространства (Иванова, Иванов, 2023) [5]; (Сериков, 2024) [15].

Критический анализ отечественных и зарубежных источников по рассматриваемой тематике показывает, что актуальным аспектом исследовательской повестки является обоснование методологии подготовки исследовательских кадров сферы образования в условиях глобализации и интернационализации высшей школы, а также обобщение опыта эффективной организации исследовательской деятельности иностранных обучающихся.

Методы оптимизации подготовки зарубежных обучающихся к исследовательской деятельности в сфере образования. Вопросы оптимизации подготовки зарубежных педагогов-исследователей в российских вузах (уровни магистратуры, аспирантуры) до сих пор не были целенаправленно освещены в педагогической литературе, хотя с данной проблемой сталкиваются все вузы, которые вовлечены в программы развития академической мобильности и совместные широкомасштабные проекты в рамках интернационализации образования. Методология оценивания готовности педагогов к исследовательской деятельности также мало разработана.

Систематизация и обоснование методов подготовки исследователей сферы образования, вне зависимости от страновой принадлежности обучающихся, — это в целом сложный и многокомпонентный процесс, который пока мало освещен исследователями. При этом очевидно, что при формировании готовности к исследовательской работе студентов из-за рубежа возникают дополнительные сложности, связанные с необходимостью преодоления языкового и межкультурного барьеров; различием методологических подходов к педагогическим исследованиям в разных странах; трудностями социализации иностранных обучающихся; разными способами педагогической коммуникации; различиями образовательных систем; иной системой традиционных ценностей у зарубежных студентов; спецификой национального менталитета; различными образовательными потребностями студентов из разных стран и т. д.

Методологические аспекты подготовки педагогов-исследователей, обучающихся по программам международной академической мобильности, систематизированы и обобщены в таблице 1.

Таблица 1

Специфика подготовки педагогов-исследователей, обучающихся по программам академической мобильности в российских вузах

Специфика и проблемы подготовки зарубежных обучающихся	Методы и подходы к оптимизации образовательного процесса
Различия в методологии педагогических исследований.	В разных странах преобладают различные подходы к педагогическим исследованиям. На этих различиях следует акцентировать внимание при разработке образовательных программ по педагогическим дисциплинам. Важен оптимальный выбор темы и методов ВКР и НКР в соответствии с глобальными и национальными приоритетами обучающихся.
Различия образовательных систем и разные образовательные потребности обучающихся.	Зарубежные обучающиеся должны разбираться в специфике образовательной системы принимающей страны, что позволит уменьшить сложности академической адаптации. Выбор тематики педагогических исследований должен отражать личные потребности обучающихся и запросы национального педагогического сообщества.

Трудности социокультурной адаптации иностранных студентов.	При организации исследовательской деятельности важно учитывать необходимость преодоления языкового и межкультурного барьеров, психологические особенности и специфику национального менталитета обучающихся. Развитию межкультурной компетенции способствует вовлечение обучающихся во внеаудиторные мероприятия, исследовательские проекты, деятельность студенческих научных объединений. Результативно обучение академическому письму на русском языке.
Становление исследовательской культуры.	Выбор эффективной модели подготовки студентов к научно-исследовательской деятельности. Развитие исследовательских компетенций, интеллектуального и творческого потенциала обучающихся. Достижение оптимального взаимодействия с научным руководителем.
Способы вовлечения студентов в педагогические исследования.	Изучение мотивационной сферы обучающихся. Стимулирование интереса студентов к прикладным исследованиям, лидерству, профессиональному и карьерному росту. Связь с национальной педагогической традицией и деятельностью российских научных школ. Формирование профессиональной идентичности будущих педагогов. Улучшение информационной и материальной базы исследований.
Оценка результатов исследовательской деятельности.	Оценка опыта и степени вовлеченности обучающихся в исследовательскую деятельность, диагностика сформированности исследовательских компетенций. Рейтинговые параметры вовлеченности: участие в научных мероприятиях, исследовательских проектах, работе студенческих научных ассоциаций; публикационная активность. Формирующее оценивание и портфельные методы оценки.

Анализ практики подготовки зарубежных обучающихся к исследовательской деятельности в сфере образования в условиях классического университета. Опишем способы оптимизации исследовательской деятельности иностранных обучающихся в педагогической магистратуре и аспирантуре в условиях классического университета. Материалом для исследования послужила практика подготовки педагогов-исследователей по программам международной академической мобильности на базе факультета педагогического образования МГУ имени М. В. Ломоносова.

Наиболее важным аспектом в формировании готовности будущих педагогов к исследованиям в сфере образования, без-

условно, является подготовка и защита выпускных квалификационных работ в магистратуре и научных квалификационных работ в аспирантуре по педагогическим направлениям. Преобладающее большинство иностранных обучающихся на факультете педагогического образования — магистранты и аспиранты из Китайской Народной Республики. В данном контексте при организации исследовательской деятельности преподавателями факультета делается упор на сравнительно-педагогические исследования с учетом специфики образовательных систем России и Китая. Оптимальный выбор темы выпускного квалификационного исследования является одним из определяющих факторов повышения мотивации будущих учителей к педагогическим

исследованиям, средством утверждения национальной идентичности, воспитания патриотизма, гордости за достижения своей страны, в том числе в области наук об образовании. Иностранные обучающиеся имеют возможность детально раскрыть тенденции развития национальных систем образования, обобщить приоритетные педагогические подходы, что позволяет представителям российского академического сообщества познакомиться с инновациями в сфере педагогического образования разных стран. Проиллюстрируем данные установки на конкретных примерах.

Китай является одним из мировых лидеров в продвижении стратегий цифровой трансформации образования, включая внедрение Национальной платформы «умного образования», тотальное распространение сети массовых открытых онлайн-курсов, применение новейших цифровых технологий. Обобщение современных тенденций и анализ достижений китайской системы образования способствуют повышению заинтересованности китайских студентов, уверенности в актуальности и результативности выполняемой ими научной работы.

Специфика обучения в классическом университете оказывает существенное влияние на мотивацию обучающихся к исследовательской деятельности. Это в первую очередь фундаментальный характер образования, исследовательская направленность обучения, сочетание фундаментальных и прикладных исследований, междисциплинарность, многообразие коммуникативных образовательных практик, статус и престижность бренда МГУ как одного из ведущих классических университетов в России, реализация «третьей миссии» университета, широкий масштаб интернационализации и академической мобильности, развитые международные связи и др. Большое значение имеют благоприятная психологическая об-

становка в вузе, атмосфера научного поиска, возможность совместной исследовательской деятельности зарубежных магистрантов и аспирантов с ведущими российскими учеными в области педагогики. Одним из инструментов активного вовлечения студентов в научные исследования факультета является проведение целевых научно-практических конференций (Ломоносовские чтения, Розовские чтения) и издание монографий совместно с зарубежными учеными [15; 17].

Не менее важно обучение студентов академическому письму. На начальном этапе иностранные студенты пишут публикации совместно с педагогами факультета педагогического образования, а в дальнейшем приступают к самостоятельному написанию научных текстов. Новым для студентов из КНР является переход от знаниевой к компетентностной парадигме обучения, а также стандартизация высшего педагогического образования, отсутствующая в Китае. В процессе комплексной подготовки у будущих педагогов-исследователей формируется совокупность профессиональных и универсальных компетенций, социокультурных и коммуникативных навыков. Параллельно происходит становление профессионально-педагогических ценностей обучающихся, формирование норм научной и профессиональной этики. Классический университет в данном контексте выступает как центр социальной политики и культуропорождающего образования, способствует интернационализации и расширению академической мобильности.

Приведем актуальную тематику выпускных квалификационных работ, выполненных китайскими магистрантами (2022–2023), исходя из изложенной выше методологии оптимального выбора темы исследования:

– Сюй Биньсинь. Организационно-управленческие механизмы развития инновационного потенциала студентов в современном образовании Китая (2023);

– Гао Линьцзян. Программно-стратегическое регулирование технологий искусственного интеллекта в вузах Китая (2023);

– Лю Хэюй. Стратегическая смена парадигмы в традиционном образовании современного Китая: от педагогочентричности к ученикоцентричности (2023);

ют качественно выполненную кандидатскую диссертацию.

В таблице 2 показаны примеры актуальных тем диссертационных исследований китайских аспирантов, защищенных в последние годы (научный руководитель — доктор педагогических наук, профессор, академик РАО В. П. Борисенков).

Таблица 2

Тематика диссертационных исследований зарубежных аспирантов по педагогическим направлениям подготовки (2022–2024)

Автор исследования, год и место защиты	Тема диссертации (шифр специальности — 5.8.7)
Чжан Чаоджэн, 2024, Москва	Региональная модель развития педагогического образования в Китае (на материале Шанхайского региона).
Ли Тянь, 2024, Ярославль	Информатизация педагогического образования в КНР как условие совершенствования качества подготовки учителя.
У Линь, 2024, Москва	Особенности реализации смешанного обучения в условиях цифровой трансформации высшего педагогического образования в Китае.
Мэй Юйхань, 2023, Москва	Подготовка будущих педагогов к экологическому воспитанию учащихся начальной школы в Китае.
Цзян Гуаннань, 2022, Москва	Самообразовательная деятельность студентов в условиях информатизации образования в Китае.
Лю Цяофан, 2022, Москва	Развитие негосударственного высшего образования в КНР в конце XX — начале XXI в.

– Люй Сяотун. Динамика маркетинга в современной системе образования Китая (2023);

– Син Юэ. Регламенты цифровой этики в условиях перехода к онлайн-обучению в Китае (2022);

– Цзя Линь. Современная трансформация социального и профессионального статуса учителя в школе Китая (2022).

О результативности научно-исследовательской деятельности магистрантов говорит тот факт, что все выпускные квалификационные исследования были успешно защищены. О реализации принципа преемственности свидетельствует то, что многие выпускники магистратуры поступают в аспирантуру по педагогическим направлениям и по окончании обучения представля-

Темы исследований китайских обучающихся отражают широкую проблематику, включающую региональные и общенациональные аспекты реализации государственной образовательной политики, вопросы правового и организационно-управленческого регулирования стратегий высшего образования в КНР, различные аспекты цифровизации образования, проблемы экологического воспитания и т. д.

В целом выбор актуальной, национально ориентированной темы исследования и междисциплинарный подход к подготовке педагогов способствуют активному вовлечению иностранных магистрантов и аспирантов в исследовательскую деятельность, формированию прикладных исследовательских навыков, развитию поликультурных

компетенций, повышению мотивации к научно-исследовательской и инновационной деятельности в области образования.

Заключение. Методы оптимизации подготовки зарубежных обучающихся к педагогическим исследованиям нацелены на укрепление процесса интернационализации, расширение мобильности образовательных и исследовательских программ, развитие межвузовского сотрудничества, аккультурацию иностранных студентов и аспирантов на основе вовлечения их в социокультурную

деятельность вуза. Успешность исследовательской деятельности обеспечивает зарубежным выпускникам магистратуры и аспирантуры ряд преимуществ по окончании обучения: повышение конкурентоспособности дипломированных педагогов на внутреннем и международном рынке труда, возможность адаптации в иноязычной среде, формирование навыков межкультурной коммуникации, расширение сферы профессионального и научного общения.

Список источников

1. Бермус А. Г. Цифровая трансформация высшего образования с позиций междисциплинарного подхода: обзор гуманитарных исследований // KANT. 2022. № 1 (42). С. 6–16.
2. Борисенков В. П., Тореева Т. А., Пустовойтов В. Н. Развитие педагогического образования в едином образовательном пространстве России: от методологии к практике // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2024. Т. 22, №1. С. 190–204.
3. Гриншкун В. В., Суворова Т. Н. Особенности подготовки педагогов в условиях цифровой трансформации системы образования // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. 2024. № 1. С. 95–110.
4. Гукаленко О. В., Борисенков В. П., Ткач Л. Т. Технологическое обеспечение процесса освоения поликультурного содержания педагогического образования // Высшее образование сегодня. 2023. № 4. С. 2–9.
5. Иванова С. В., Иванов О. Б. Актуальные вопросы совершенствования методологии исследования образовательного пространства // Ценности и смыслы. 2023. № 3 (85). С. 61–73.
6. Иванова Г. П., Логвинова О. К., Ширкова Н. Н. Педагогическое обеспечение социокультурной адаптации иностранных студентов: опыт реализации // Высшее образование в России. 2018. № 3. С. 60–69.
7. Кондратьева И. А., Рогачева Т. Д., Малина Н. В. Формирование навыков научно-исследовательской работы у иностранных студентов технических вузов // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. Т. 6, №2. [Электронный ресурс]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PDMN218.pdf> (дата обращения: 08.02.2025).
8. Курдюмова И. М. Поддержка исследовательской деятельности педагогов профессионального образования за рубежом в условиях постоянных изменений образовательных систем // Ценности и смыслы. 2020. № 6 (70). С. 92–105.
9. Ли Цинго. Обучение китайских магистрантов и аспирантов составлению плана научной статьи // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 36–38.
10. Ло Ваньци, Болотова Е. Л. Управление совместными образовательными программами в области педагогики: опыт китайских вузов // Преподаватель XXI век. 2021. № 2-1. С. 11–29.
11. Матвеева Э. Ф., Романовская И. А. Исследование педагогической направленности иностранных студентов в ходе освоения курса педагогики // Московский педагогический журнал. 2019. № 4. С. 122–131.
12. Николова З. Х., Выстропова О. С. Совместная проектная исследовательская деятельность российских и иностранных студентов как фактор социализации в вузе // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2025. № 1 (102) [Электронный ресурс]. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/sovместnaya-proektnaya-issledovatel'skaya-deyatelnost-rossijskikh-i-inostrannykh-studentov-kak-faktor-sotsializatsii-v-vuze.html> (дата обращения: 08.02.2025).
13. Попова А. В. Образовательный суверенитет России: к вопросу о содержательной характеристике уникальной национальной системы образования // Проблемы современного образования. 2024. № 2. С. 82–91.
14. Россия — Китай: тенденции развития образования в XXI веке: сравнительный анализ»: монография / В. П. Борисенков, О. Н. Смолин, Шао Цзэбинь и др.; рук. проекта В. П. Борисенков (авт. проекта), Ли Хунтянь; отв. ред. и сост. В. П. Борисенков, Мэй Ханьчэн; Рос. акад. образования; Московский гос. ун-т; Посольство КНР в РФ; Фонд «Русский мир». М.: Наука, 2019. 662 с.

15. Сериков В. В. Методологические ориентиры исследования и проектирования педагогического образования // Инновационный вектор развития педагогического образования в современных реалиях: коллективная монография. Воронеж, 2024. С. 11–37.

16. Современная педагогика: взаимосвязь традиций и инноваций: монография / под ред. В. П. Борисенкова, Т. А. Тореевой. М.: МАКС Пресс, 2024. 536 с.

17. Чат Т. А., Данг Ф. Х., Крюкова Е. М. Научно-исследовательская деятельность иностранных студентов как фактор качественного освоения русского языка в процессе обучения в российском вузе // Цифровизация в условиях пандемии: миссия социального университета будущего: сб. мат-лов XXI межд. социального конгресса, Москва, 25–26 ноября 2021 г. М.: Изд-во Российского государственного социального университета, 2022. С. 339–343.

18. Юань Фаньфань. Организационно-педагогические условия приобщения студентов к научно-исследовательской деятельности в университетах Китая: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. СПб., 2018. 28 с.

19. Antonsen Y., Toom A., Ulvik M., et al. Research approaches in master-based teacher education preparing student teachers for professional work // *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9:1418398.

20. Blomsø S. Ø., Jakhell R. E., Postholm M. B. Student teachers' experience of participating in a research and development project in Norway // *Frontiers in Education*. 2023. Iss. 8:1100336.

21. Kowalczyk-Walędziak M., Ion G. Understanding and improving teachers' research engagement: Insights from success stories in Poland and Spain // *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 151. 104747.

22. Martinovic D., Dabaja Z. F. Building Research Capacity of Future Teachers: A Canadian Case Study // *Australian Journal of Teacher Education*. 2023. Iss. 48 (2). <https://doi.org/10.14221/1835-517X.5335>.

23. Srikham O., Seehamongkon Y. The development of a model for enhancing research competencies in the classroom of student teachers // *Journal of Education and Learning*. 2023. Iss. 12 (2). 124. <https://doi.org/10.5539/jel.v12n2p124>.

References

1. Bermus A. G. Cifrovaja transformacija vysshego obrazovaniya s pozicij mezhdisciplinarnogo podhoda: obzor gumanitarnyh issledovanij // *KANT*. 2022. № 1 (42). С. 6–16. [In Rus].

2. Borisenkov V. P., Toreeva T. A., Pustovojtov V. N. Razvitie pedagogicheskogo obrazovaniya v edinom obrazovatel'nom prostranstve Rossii: ot metodologii k praktike // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20: Pedagogicheskoe obrazovanie*. 2024. T. 22, №1. С. 190–204. [In Rus].

3. Grinshkun V. V., Suvorova T. N. Osobennosti podgotovki pedagogov v usloviyah cifrovoj transformacii sistemy obrazovaniya // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 20. Pedagogicheskoe obrazovanie*. 2024. № 1. С. 95–110. [In Rus].

4. Gukalenko O. V., Borisenkov V. P., Tkach L. T. Tehnologicheskoe obespechenie processa osvoeniya polikul'turnogo soderzhaniya pedagogicheskogo obrazovaniya // *Vysshee obrazovanie segodnja*. 2023. № 4. С. 2–9. [In Rus].

5. Ivanova S. V., Ivanov O. B. Aktual'nye voprosy sovershenstvovaniya metodologii issledovaniya obrazovatel'nogo prostranstva // *Cennosti i smysly*. 2023. № 3 (85). С. 61–73. [In Rus].

6. Ivanova G. P., Logvinova O. K., Shirkova N. N. Pedagogicheskoe obespechenie sociokul'turnoj adaptacii inostrannyh studentov: opyt realizacii // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2018. № 3. С. 60–69. [In Rus].

7. Kondrat'eva I. A., Rogacheva T. D., Malina N. V. Formirovanie navykov nauchno-issledovatel'skoj raboty u inostrannyh studentov tehnikeskikh vuzov // *Internet-zhurnal «Mir nauki»*. 2018. T. 6, №2. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/69PDMN218.pdf> (data obrashheniya: 08.02.2025). [In Rus].

8. Kurdjumova I. M. Podderzhka issledovatel'skoj dejatel'nosti pedagogov professional'nogo obrazovaniya za rubezhom v usloviyah postojannyh izmenenij obrazovatel'nyh sistem // *Cennosti i smysly*. 2020. № 6 (70). С. 92–105. [In Rus].

9. Li Cingo. Obuchenie kitajskih magistrantov i aspirantov sostavleniju plana nauchnoj stat'i // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2023. № 6 (103). С. 36–38. [In Rus].

10. Lo Van'ci, Bolotova E. L. Upravlenie sovmestnymi obrazovatel'nymi programmami v oblasti pedagogiki: opyt kitajskih vuzov // *Prepodavatel' HHI vek*. 2021. № 2-1. С. 11–29. [In Rus].

11. Matveeva Je. F., Romanovskaja I. A. Issledovanie pedagogicheskoy napravlenosti inostrannyh studentov v hode osvoeniya kursa pedagogiki // *Moskovskij pedagogicheskij zhurnal*. 2019. № 4. С. 122–131. [In Rus].

12. Nikolova Z. H., Vystropova O. S. Sovmestnaja proektnaja issledovatel'skaja dejatel'nost' rossijskikh i inostrannyh studentov kak faktor socializacii v vuze // *Mir pedagogiki i psihologii: mezhdunarodnyj nauchno-prakticheskij zhurnal*. 2025. № 1 (102) [Elektronnyj resurs]. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/sovmestnaya-proektnaya-issledovatel'skaya-deyatelnost-rossijskikh-i-inostrannykh-studentov-kak-faktor-sotsializatsii-v-vuze.html> (data obrashheniya: 08.02.2025). [In Rus].

13. Popova A. V. Obrazovatel'nyj suverenitet Rossii: k voprosu o soderzhatel'noj harakteristike unikal'noj nacional'noj sistemy obrazovaniya // *Problemy sovremennogo obrazovaniya*. 2024. № 2. С. 82–91. [In Rus].

14. Rossiya — Kitaj: tendencii razvitija obrazovanija v XXI veke: sravnitel'nyj analiz»: monografija / V. P. Borisenkov, O. N. Smolin, Shao Czjebin' i dr.; ruk. proekta V. P. Borisenkov (avt. proekta), Li Huntjan'; otv. red. i sost. V. P. Borisenkov, Mjej Han'chjen; Ros. akad. obrazovanija; Moskovskij gos. un-t; Posol'stvo KNR v RF; Fond «Russkij mir». M.: Nauka, 2019. 662 s. [In Rus].
15. Serikov V. V. Metodologicheskie orientiry issledovanija i proektirovanija pedagogicheskogo obrazovanija // Innovacionnyj vektor razvitija pedagogicheskogo obrazovanija v sovremennyh realijah: kollektivnaja monografija. Voronezh, 2024. S. 11–37. [In Rus].
16. Sovremennaja pedagogika: vzaimosvjaz' tradicij i innovacij: monografija / pod red. V. P. Borisenkova, T. A. Toreevoj. M.: MAKSS Press, 2024. 536 s. [In Rus].
17. Chat T. A., Dang F. H., Krjukova E. M. Nauchno-issledovatel'skaja dejatel'nost' inostrannyh studentov kak faktor kachestvennogo osvoenija russkogo jazyka v processe obuchenija v rossijskom vuze // Cifrovizacija v uslovijah pandemii: missija social'nogo universiteta budushhego: sb. mat-lov XXI mezhd. social'nogo kongressa, Moskva, 25–26 nojabrja 2021 g. M.: Izd-vo Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta, 2022. S. 339–343. [In Rus].
18. Juan' Fan'fan'. Organizacionno-pedagogicheskie uslovija priobshhenija studentov k nauchno-issledovatel'skoj dejatel'nosti v universitetah Kitaja: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. SPb., 2018. 28 s. [In Rus].
19. Antonsen Y., Toom A., Ulvik M., et al. Research approaches in master-based teacher education preparing student teachers for professional work // *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9:1418398.
20. Blomsø S. Ø., Jakhell R. E., Postholm M. B. Student teachers' experience of participating in a research and development project in Norway // *Frontiers in Education*. 2023. Iss. 8:1100336.
21. Kowalczyk-Walędziak M., Ion G. Understanding and improving teachers' research engagement: Insights from success stories in Poland and Spain // *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 151. 104747.
22. Martinovic D., Dabaja Z. F. Building Research Capacity of Future Teachers: A Canadian Case Study // *Australian Journal of Teacher Education*. 2023. Iss. 48 (2). <https://doi.org/10.14221/1835-517X.5335>.
23. Srikham O., Seehamongkon Y. The development of a model for enhancing research competencies in the classroom of student teachers // *Journal of Education and Learning*. 2023. Iss. 12 (2). 124. <https://doi.org/10.5539/jel.v12n2p124>.

Информация об авторе

Т. А. Тореева — кандидат философских наук, доцент, и. о. декана факультета педагогического образования

Information about the author

T. A. Toreeva — PhD (Philosophy), Associate Professor, Acting Dean of the Faculty of Teacher Education

Статья поступила в редакцию 12.01.2025; одобрена после рецензирования 25.01.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 12.01.2025; approved after reviewing 25.01.2025; accepted for publication 06.03.2025.

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 95–105.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 95–105.

Научная статья

УДК 37.013.74

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–95–105

ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛАХ С ОБУЧЕНИЕМ НА РОДНОМ ЯЗЫКЕ ИНДИИ



М. В. Хмызов

Максим Владимирович Хмызов

ФГБНУ «Институт содержания и методов обучения», Москва,
Россия, hmv640@gmail.com, SPIN-код: 7857-3980

Аннотация. Статья посвящена особенностям учебных программ по английскому языку в индийских школах с обучением на родном языке. В последние годы в Индии предпринимаются активные усилия по адаптации и разработке новых материалов и технологий, уделяется особое внимание вопросам многоязычия и поликультурности. Введение в 2020 году Национальной образовательной политики стало значимым шагом к созданию доступной и качественной образовательной среды, направленной на повышение языковых навыков студентов и их успешной интеграции в глобальную экономику. Цель статьи — выявление отличительных черт учебных программ по английскому языку в школах с родным языком обучения в разных индийских штатах. Автором проведен сравнительный анализ учебных программ по английскому языку в штатах Ассам, Бихар и Западная Бенгалия. Региональные учебные программы становятся в оппозицию национальной и призваны учитывать местные языковые и культурные условия. Оба типа программ — национальная и региональная — имеют как сильные, так и слабые стороны. Представлены модели разработки учебных программ и материалов. Изучение учебных программ по английскому языку в Индии предоставляет возможность понять особенности его преподавания в полилингвальной и поликультурной среде, а также открыть новые методики и инновации в области образования. При проведении исследования использованы методы анализа документов и научной литературы, систематизации, обобщения, сравнения, сопоставления.

Ключевые слова: учебные программы, английский язык, обучение английскому языку, Индия, Национальная образовательная политика, школы с родным языком обучения, полилингвальная среда

Для цитирования: Хмызов М. В. Особенности учебных программ по английскому языку в школах с обучением на родном языке Индии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 95–105. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-95-105

Original article

FEATURES OF ENGLISH LANGUAGE CURRICULA IN SCHOOLS WITH INSTRUCTION IN THE NATIVE LANGUAGE OF INDIA

Maksim V. Hmyzov

Institute of Content and Teaching Methods, Moscow, Russia, hmv640@gmail.com, SPIN-код: 7857-3980

Abstract. The article focuses on the specific features of English language curricula in mother tongue schools in India. In recent years, India has been making significant efforts to adapt and develop new materials and technologies, with a particular focus on multilingualism and multiculturalism. The introduction of the National Education Policy 2020 has been a significant step towards creating an accessible and quality educational environment aimed at enhancing students' language skills and their successful integration into the global economy. The article aims to identify the distinctive features of English language curricula in mother tongue schools in different states of India. The author provides a comparative analysis of Indian English language curricula in the states of Assam, Bihar, and West Bengal. Regional curricula are in opposition to the national curricula and are designed to take into account local linguistic and cultural conditions. Both types of programs, national and regional, have both strengths and weaknesses. Models for developing curricula and materials are presented. The study of English language curricula in India provides an opportunity to understand the specifics of its teaching in a multilingual and multicultural environment, as well as to discover new methods and innovations in the field of education. The study mainly used theoretical methods, such as analysis of documents and scientific literature, systematization, generalization, comparison, and contrast.

Keywords: curriculum, English language, English language teaching, India, National Education Policy, mother tongue schools, multilingual environment

For citation: Hmyzov M. V. Features of English language curricula in schools with instruction in the native language of India. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):95–105. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-95-105

Введение. Образовательная система Индии сталкивается с определенными вызовами, и наличие эффективных научно-методических материалов и стратегий стало особенно актуальным. В последние годы ведется постоянная работа по поиску, адаптации, разработке, апробации совре-

менных подходов и технологий. В стадии постоянного обновления и совершенствования находится также Национальная образовательная политика. Она определяет принципы разработки научно-методического обеспечения процесса обучения в школах Индии, устанавливает цели и зада-

чи, связанные с содержанием образования, методами преподавания и оценивания.

Изучение учебных программ по английскому языку в Индии предоставляет возможность познакомиться с одной из самых больших и динамично развивающихся стран, в которой английский играет роль второго языка, понять особенности его преподавания в полилингвальной и поликультурной среде, а также открыть для себя новые методики и инновации в области образования. Более того, рассмотрение процесса взаимодействия английского языка с разными культурами и языками является уникальным опытом, позволяющим понять, как язык адаптируется и трансформируется в разных контекстах. Это особенно интересно для лингвистов, преподавателей английского языка, разработчиков учебных материалов и специалистов в области образования. Это «...поможет предсказать проблемные моменты развития отечественного образования» [2, с. 6].

Постановка проблемы. В Индии в 2020 году премьер-министром Наредрой Моди принята новая Национальная образовательная политика «National Education Policy 2020» (далее — НОП) [9]. Она обеспечивает комплексную основу от начального до высшего образования. Документ основывается на пяти принципах: доступность, справедливость, качество, невысокая стоимость и ответственность, в соответствии с принципами повестки дня Организации Объединенных Наций (ООН) в области устойчивого развития на период до 2030 года [8].

Современная образовательная политика Индии в области обучения английскому языку стремится к улучшению языковых навыков студентов и их готовности для глобальной конкуренции. Целью является создание доступной и качественной системы образования, которая подготовит студен-

тов к успешной коммуникации на английском языке в профессиональной сфере, в том числе за пределами Индии.

В НОП 2020 года делается упор на то, чтобы родной язык стал средством обучения, при этом придерживаясь «формулы трех языков» и гарантируя, что никакой язык никому не навязывается. Согласно данной идее, на родном языке дети быстрее усваивают нетривиальные темы.

Следует подчеркнуть, что НОП не является обязательной к реализации штатами Индии, так как предмет «образование» входит в список конкурирующей компетенции согласно Конституции Индии. Это значит, что вопросы образования находятся в компетенции не только центрального правительства, но и правительства штата, что предполагает наличие у них права самостоятельно разрабатывать и принимать внутренние законы, касающиеся образовательной сферы, с учетом потребностей и культурных особенностей каждого региона. НОП 2020 года является ориентиром и рекомендацией для штатов, она принята с целью реформирования и улучшения образовательной системы в стране. В ней предоставлены рекомендации по различным аспектам: структура образования, подходы к обучению и оцениванию, инклюзивность и доступность образования, интеграция технологий в учебный процесс и др.

Цель статьи — выявить отличительные черты учебных программ по английскому языку в школах с родным языком обучения в разных штатах Индии.

Обзор научной литературы по проблеме. Предполагается, что принципы из Национальной рамочной учебной программы, разработанной на национальном уровне, будут приняты в качестве руководящих во всех штатах Индии. Однако, как показывает анализ литературы (П. С. Айтал, Г. Ариджит, В. Уинсон, В. Арункумар,

Д. П. Рао [4; 5; 14]), многие индийские штаты разрабатывают учебные программы и материалы, не соотнося их с принципами, отвечающими национальным и региональным нормам. Между тем разработка учебной программы с изложением целей и задач в понятных, содержательных для пользователей терминах, предложением методологий и процедур оценки представляет собой серьезную проблему.

В Индии существует три модели разработки учебных программ и материалов для обучения английскому языку в школах. Первая модель — это адаптация учебной программы национального уровня, разработанной National Council of Education Research and Training (NCERT) и советами национального уровня, такими как Central Board of Secondary Education (CBSE). Вторая модель — это полная адаптация национальной учебной программы (некоторыми) государственными советами, такими как Делийский совет. Третья модель заключается в том, что штаты или другие советы разрабатывают свои собственные учебные программы с учетом идей National Curriculum Framework (NCF) (Национальная рамочная учебная программа), разработанной NCERT [11, с. 31].

Немаловажно подчеркнуть, что при разработке учебных программ необходимо учитывать полилингвальную и поликультурную ситуацию в Индии. Таким образом, преподавание языков должно быть многоязычным не только с точки зрения количества языков, предлагаемых детям, но и с точки зрения развития стратегий, которые будут использовать учащиеся многоязычного класса в качестве ресурса [10, с. 20].

Методология и методы исследования. При проведении исследования использованы преимущественно теоретические методы, такие как анализ документов и научной литературы, систематизация, обобщение, сравнение, сопоставление.

Результаты исследования, обсуждение. Модель научно-методического обеспечения процесса обучения в школах в разных штатах Индии выглядит следующим образом. Существуют центральные органы, подчиненные Министерству образования Индии. Такими органами являются Центральный совет по среднему образованию (CBSE) и Национальный совет образовательных исследований и профессиональной подготовки (NCERT). Отдельно в каждом штате утверждены местные советы по среднему образованию, а также государственные советы образовательных исследований и профессиональной подготовки (SCERT), которые могут как адаптировать научно-методическое обеспечение центральных органов, так и разрабатывать собственное.

Основными функциями CBSE являются:

- определение подходов к обучению, адаптация и внедрение инновационных методов преподавания;
- анализ и контроль качества образования;
- разработка норм и принципов обучения;
- установление условий проведения экзаменов по окончании 10-го и 12-го классов.

Таким образом, CBSE является органом, цель которого — постоянный поиск инноваций в образовании и регулярная модернизация образовательного процесса школ Индии. Е. Ю. Рогачева подчеркивает: «Внедрение в процесс обучения инновационных методов дает возможность разнообразить процесс обучения и повысить интерес обучающихся на средней ступени» [3, с. 198]. CBSE имеет более 27 тыс. аффилированных к нему школ по всей Индии, обучение в таких школах ведется на английском языке по учебной программе, соответствующей NCERT. Указанная программа разработана в соответствии с Национальными рамочными учебными программами (National curriculum

framework) для начального, общего и среднего образования. Стоит отметить, что Национальная рамочная учебная программа является руководством по составлению учебных программ, учебников и выбору методов преподавания. А она, в свою очередь, разрабатывается в соответствии с актуальной Национальной образовательной политикой.

Что касается особенностей научно-методического сопровождения обучения английскому языку в различных штатах Индии, остановимся на ситуации в ряде штатов.

Ассам. Большинство учебных заведений в Ассаме аффилированы с Secondary Education Board of Assam (SEBA) (Советом по среднему образованию штата Ассам), хотя в регионе также функционируют школы, находящиеся в подчинении CBSE. SEBA является официальным государственным органом, работающим под эгидой Министерства образования и играющим ключевую роль в проведении экзаменационных процессов и контроле качества образовательных стандартов в школах штата. Английскому языку отводится роль второго языка в школах, аффилированных с SEBA, однако образовательный процесс преимущественно ведется на языке телугу [6].

SEBA предлагает школам штата Ассам использовать учебную программу для 9-го и 10-го классов, разработанную в соответствии с Национальной рамочной учебной программой 2005 года [7].

Бихар. Большинство школ в Бихаре аффилированы с Bihar School Examination Board (BSEB) (Экзаменационным советом школ Бихара), в то время как школы Kendriya Vidyalaya, а также ряд престижных школ, включая христианские миссионерские школы, находятся под юрисдикцией CBSE.

BSEB действует под управлением пра-

вительства Бихара и отвечает за организацию экзаменов для обучающихся средней и старшей средней школы. Школы, связанные с BSEB, руководствуются не только стандартами, установленными советом, но и общими образовательными нормами, направленными на поддержание высокого уровня преподавания и результатов обучения среди обучающихся региона.

Для определения научно-методического обеспечения процесса обучения английскому языку в этом штате нами изучена учебная программа «Средняя ступень (9–10-й классы). Английский язык и литература».

Западная Бенгалия. Школы Западной Бенгалии находятся под управлением Департамента школьного образования штата. Языком обучения в школах Центрального совета является английский, в школах, аффилированных с местным советом, — язык бенгали, также в некоторых районах, особенно в центральной части Калькутты, широко используется урду.

Департамент школьного образования является главной организацией, отвечающей за управление всем школьным образованием, как начальным, так и средним, в Западной Бенгалии. Это исполнительный орган, обеспечивающий внедрение образовательных стратегий, намеченных правительством штата. Департамент образования выполняет обширный спектр задач, связанных с развитием и регулированием школьного сектора.

Под его управлением действует West Bengal Board of Secondary Education (WBBSE) (Совет по среднему образованию Западной Бенгалии). Совет разрабатывает и распространяет научно-методическое обеспечение для школ штата и организует экзамены, традиционно проходящие в феврале [12].

С целью определения особенностей научно-методического обеспечения процесса обучения английскому языку в школах

Западной Бенгалии с преподаванием на родном языке нами рассмотрена учебная программа по предмету «Английский язык (второй язык)», разработанная WBBSE [13].

На основе вышеизложенного представляем сводную таблицу советов по среднему образованию и языкам обучения выбранных нами штатов.

му языку является овладение практической стороной языка. В Ассаме основное внимание уделяется повышению уверенности обучающихся в общении, а также привитию умения использовать язык в повседневных ситуациях. Программа Бихара, следуя подобным целям, делает больший акцент на развитии четырех базовых язы-

Таблица

Системы образования штатов Ассам, Бихар и Западная Бенгалия

Штат Индии	Совет по среднему образованию	Язык обучения
Ассам	The Board of Secondary Education, Assam (SEBA) — Совет по среднему образованию штата Ассам	Бодо, ассамский, бенгальский, хинди, мейтее (манипури), хмарский, непальский, мизо, кхаси, гаро, карби и урду
Бихар	Bihar School Examination Board (BSEB) — Экзаменационный совет школ Бихара	Хинди
Западная Бенгалия	West Bengal Board of Secondary Education (WBBSE) — Совет по среднему образованию Западной Бенгалии	Бенгальский, урду

Для определения отличий научно-методического обеспечения процесса обучения английскому языку в штатах Индии нами проведен сравнительно-сопоставительный анализ учебных программ по английскому языку для 9-х классов выбранных штатов Индии. Критерии анализа: цель обучения — рассматриваются долгосрочные цели курса; задачи программы — конкретные шаги для достижения целей обучения; подходы — методология преподавания, описывающая роль учителя и обучающегося, а также основные образовательные стратегии; методы и приемы — инструменты и конкретные практики, применяемые для достижения целей программ; оценивание — критерий оценивает, как происходит проверка учебных достижений обучающихся; состав УМК — дает описание используемого учебного материала.

В учебных программах штатов Ассам и Бихар главной целью обучения английско-

ковых навыков (аудирование, говорение, чтение, письмо), что находит отражение в структуре заданий и методов работы. В Западной Бенгалии цели обучения сформулированы более кратко и отражают стремление к развитию фундаментальных навыков в английском языке, опираясь на структурную компетенцию. Здесь упор делается на корректность и точность как в устной, так и в письменной речи.

Задачи программы Ассамы глубоко проработаны и включают развитие как языковых навыков, так и критического восприятия, анализа, самоорганизации и самообучения, но в сравнении с национальной программой совета NCERT менее фокусируются на межкультурном аспекте. Программа Бихара, добавляя к вышеуказанным задачам перевод с родного языка на английский и наоборот, развивает билингвальную компетенцию обучающихся. Особое внимание уделяется навыкам

выражения эмоций и оценке культурных и социальных контекстов. В Западной Бенгалии задачи ориентированы на закрепление фундаментальных языковых навыков (говорение, аудирование, чтение, письмо), а также достижение структурной грамотности и совершенства в использовании языка.

Подходы в Ассаме и Бихаре аналогичны программе NCERT, они используют междисциплинарный и ориентированный на ученика подход, учитывающий три ключевых аспекта: функциональный (коммуникативный), литературный и культурный. Роль учителя определяется как координирующая, направляющая процесс самостоятельного изучения языка обучающимися. Однако в Ассаме больше внимания уделяется ролевой деятельности обучающихся в процессе обучения. Западная Бенгалия, несмотря на ориентацию программы на развитие четырех основных языковых навыков, предлагает другой акцент — язык рассматривается как средство обучения и как самостоятельное содержание. Это предполагает использование языка для формирования навыков межличностной коммуникации в практических ситуациях.

Программы Ассама и Бихара применяют методы и приемы, представленные в программе NCERT, они включают различные активные формы деятельности: ролевые игры, моделирование ситуаций, интерпретацию текстов, таблиц и графиков, обсуждения и проектные задания. Таким образом, они создают условия для развития коммуникативной компетенции. Более того, в программе Ассама педагогам рекомендовано применять дополнительные игровые формы, такие как пантомима и театрализация, что делает обучение более ярким и эмоциональным. В Западной Бенгалии спектр приемов дополняется

аудированием, публичными выступлениями, инсценировками и акцентом на работу с разными жанрами текста.

Что касается оценивания результатов обучающихся, то сегодня «оценка учебных успехов постепенно становится шире, многослойнее и тонко настраивается на конкретного ребенка» [1, с. 42]. Ассамская программа предлагает непрерывное оценивание со структурой, которая связана с общей компетентностью обучающихся, а не их текущими достижениями. Балльная система оценки формализована (100-балльная шкала, где 90 баллов — итоговая оценка, 10 — внутренняя оценка). Программа Бихара характеризуется разделением итогового оценивания на текущее (60%) и итоговое (40%). Такой подход позволяет глубже оценить динамику развития навыков аудирования и говорения. В Западной Бенгалии также применяется 100-балльная оценочная система, но с более детализированным распределением баллов: вопросы к тексту, чтение, грамматика, письмо. Это дает возможность всесторонне оценить обучающихся.

Исследуя используемые учебно-методические комплексы, отметим, что в Ассаме учебник ориентирован на грамматический аспект (*A New Method English Grammar For Class IX & X*). Основной акцент сделан на изучении грамматики в изоляции, с четкой структурой теории и практики. Учебник написан на хинди, что делает его доступным для студентов, которые еще не обладают глубокими знаниями английского языка. Групповые задания, проекты и творческие упражнения (написание рассказов или статей) здесь практически не задействованы. При необходимости используется *Beehive* — учебник, разработанный советом NCERT.

Штат Бихар предлагает учебник *Ranogata*, содержащий как текстовый материал, так и задания различного уровня сложности,

включая перевод и упражнение на билингвальность. В УМК активно используется перевод, что отличает его от других программ. Это особенно важно для студентов, владеющих хинди, так как позволяет проводить параллели между родным языком и английским. Акцент на грамматике и лексике не такой глубокий, как в УМК Ассама, но присутствует в виде упражнений.

Школы Западной Бенгалии используют учебник Bliss, в котором четко структурированы задания на языковые и речевые навыки. УМК сосредоточен на развитии навыков чтения, письма и грамматики через упражнения и письменные задания. В учебнике прослеживается упор на литературные и поэтические тексты, которые требуют от обучающихся более глубокого обсуждения. В конце учебника отведено место для руководства учителям, которое делает процесс преподавания более целенаправленным и ориентированным на результаты. Акцент на письменные повествовательные задания (создание диалогов или рассказов) делает изучение языка более креативным.

Далее отметим особые отличительные черты учебных программ по английскому языку в штатах Индии, которые прослеживаются при целостном их рассмотрении.

Учебная программа английского языка в Ассаме уделяет внимание роли урока как пространства для развития воображения и коммуникативных навыков. Основная цель — обучить учащихся практическому использованию языка через речь, письмо и активную творческую деятельность. Это позволяет развивать их языковые способности не только как технический, но и как эмоциональный инструмент самовыражения. Этот подход ориентирован на активное использование языка через деятельность, а не на простое заучивание текстов и правил.

Учебная программа штата Бихар создана с учетом уникальных социокультурных и

экономических особенностей региона, что оказывает значительное влияние на образовательные стратегии. Она направлена на интеграцию элементов местной культуры и контекста в процесс изучения английского языка, что делает обучение более доступным и эффективным для обучающихся. Это способствует повышению мотивации к изучению языка, удовлетворяя как локальные образовательные запросы, так и требования к глобальной коммуникации.

В образовательной системе Западной Бенгалии обучение английскому языку реализуется на основе методологических принципов, изложенных в Национальной рамочной программе 2005 года и направленных на устранение формального разделения между процессом изучения языка и его практическим использованием. Английский язык рассматривается как интегративный элемент образовательного процесса, совмещающий в себе роль средства познания и объекта изучения. Такая концепция предполагает, что усвоение языковых навыков осуществляется в рамках естественных коммуникативных ситуаций, способствуя более широкому включению языка в повседневную практику обучающихся. Это делает английский не только предметом изучения, но и универсальным инструментом, облегчающим решение социальных и бытовых задач.

Заключение. Подводя итог сравнительно-сопоставительного анализа, отметим, что региональные учебные программы по английскому языку в противовес национальной придают большее значение местным языковым и культурным условиям. Они учитывают особенности многоязычной среды и разнообразие обучающихся, а также способствуют инклюзивному обучению за счет ориентации на местный контекст. Такой подход особенно эффективен в начальной стадии изучения языка,

когда использование родного языка учащихся в качестве основы обучения мотивирует их и создает комфортную среду.

Обе модели, национальная и региональная, имеют как сильные, так и слабые стороны. Национальная программа способствует стандартизации и достижению единой образовательной цели массового овладения английским языком как средством международного общения и получения высшего образования. С другой стороны, правительства штатов выражают недоверие национальной программе в связи с вероятной утратой культурной идентичности. Региональные программы, в свою очередь, акцентируют внимание на индивидуальных потребностях и всестороннем развитии обучающихся, что способствует более глубокому пониманию материала, однако могут иметь определенные ограничения в масштабируемости или доступе к дальнейшему образованию.

Выделим следующие отличительные черты региональных учебных программ по английскому языку в школах с обучением на родном языке в Индии:

– цели и задачи обучения английскому языку в школах с обучением на родном языке в конечном счете сводятся к стремлению свободного владения языком для повседневных задач;

– центральный подход к обучению английскому языку в школах с обучением на родном языке — деятельностный и ориентированный на обучающегося;

– методы и приемы направлены на совершенствование навыков аудирования, говорения, чтения и письма;

– программы для школ с обучением на родном языке ориентированы на широкую оценку отдельных компетенций;

– УМК для школ с обучением на родном языке фокусируются на разных аспектах языка: грамматика, перевод, литература;

– программы школ с обучением на родном языке призывают к интеграции в обучение социокультурных и экономических особенностей региона, учету индивидуальных потребностей обучающихся, привлечению творческой деятельности и направленности на решение бытовых задач.

Список источников

1. Бокова Т. Н. Видение «школы будущего» в постмодернистском ракурсе (на основе компаративистских исследований) / С. В. Иванова, Т. Н. Бокова // Педагогика. 2020. № 6. С. 35–47.
2. Бокова Т. Н. Основные тенденции развития образования в США и России в XX в. // Вестник Московского государственного областного университета. 2014. № 1. С. 14.
3. Рогачева Е. Ю. Реализация дифференцированного подхода в обучении иностранному языку на средней ступени / Е. Ю. Рогачева, А. Д. Чеснокова // Разыскатель истины Ф. А. Фрадкин. Современная педагогика и образование в теоретико-методологическом поле Ф. А. Фрадкина: Материалы всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, приуроченной к 90-летию со дня рождения профессора кафедры педагогики, члена-корреспондента РАО Феликса Ароновича Фрадкина (1933–1993), Владимир, 14 марта 2024 года. Владимир: Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых, 2024. С. 193–198.
4. Aithal P. S., Aithal S. Analysis of the Indian National Education Policy 2020 towards Achieving its Objectives // International Journal of Management, Technology, and Social Sciences. 2020. No. 5 (2). P. 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3676074> (дата обращения: 23.01.2025).
5. Arijit G., Madhumathi P. Validity of NCERT Curriculum for English // Journal of Contemporary Educational Research and Innovations. 2012. Vol. 2, no. 5. P. 110 [Электронный ресурс]. URL: <https://ssrn.com/abstract=2441574> (дата обращения: 23.01.2025).
6. Board of Secondary Education, Assam. Official Web-site [Электронный ресурс]. URL: <https://site.sebaonline.org/> (дата обращения: 21.01.2025).

7. Curriculum & Syllabus 2023–2024 for Classes IX & X. Board of secondary Education, Assam. Guwahati 781021. 9th Edition. 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://assamesemedium.com/wp-content/uploads/2023/09/SEBA-Syllabus-for-2023-24.pdf> (дата обращения: 21.01.2025).
8. Kumar K., Prakash A., Singh K. How National Education Policy 2020 can be a lodestar to transform future generation in India // Journal of Public Affairs. 2021. Vol. 21. Iss. 3 [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/345472755_How_National_Education_Policy_2020_can_be_a_lodestar_to_transform_future_generation_in_India (дата обращения: 22.01.2025).
9. National Education Policy 2020. Ministry of Human Resource Development Government of India [Электронный ресурс]. URL: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf (дата обращения: 09.01.2025).
10. Position paper. National Focus Group on Teaching of Indian Languages // National Council of Educational Research and Training. 2006 [Электронный ресурс]. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/9092> (дата обращения: 09.01.2025).
11. Richards J. C. Curriculum approaches in language teaching: Forward, Central, and Backward Design. RELC Journal. 2013. No. 44 (1). P. 5–33 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Curriculum-Approaches-in-Language-Teaching.pdf> (дата обращения: 22.01.2025).
12. West Bengal Board of Secondary Education. Official Web-site [Электронный ресурс]. URL: <http://wbbse.wb.gov.in/> (дата обращения: 09.01.2025).
13. West Bengal Syllabus English Class IX. West Bengal Board of Secondary Education. Official Web-site [Электронный ресурс]. URL: <http://wbbse.wb.gov.in/> (дата обращения: 21.01.2025).
14. Winson V., Arunkumar V., Rao D. P. Exploring the Landscape of Teaching and Learning English as a Second Language in India // Assyfa Learning Journal. 2023. No. 1 (2). P. 105 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.61650/alj.v1i2.123> (дата обращения: 23.01.2025).

References

1. Bokova T. N. Videnie «shkoly budushhego» v postmodernistskom rakurse (na osnove komparativistskih issledovanij) / S. V. Ivanova, T. N. Bokova // Pedagogika. 2020. № 6. S. 35–47. [In Rus].
2. Bokova T. N. Osnovnye tendencii razvitiya obrazovaniya v SShA i Rossii v XX v. // Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. 2014. № 1. S. 14. [In Rus].
3. Rogacheva E. Ju. Realizacija differencirovannogo podhoda v obuchenii inostrannomu jazyku na srednej stupeni / E. Ju. Rogacheva, A. D. Chesnokova // Razyskatel' istiny F. A. Fradkin. Sovremennaja pedagogika i obrazovanie v teoretiko-metodologicheskom pole F. A. Fradkina: Materialy vseros. nauch.-prakt. konf. s mezhdunar. uchastiem, priurochennoj k 90-letiju so dnja rozhdenija professora kafedry pedagogiki, chlena-korrespondenta RAO Feliksa Aronovicha Fradkina (1933–1993), Vladimir, 14 marta 2024 goda. Vladimir: Vladimirsij gosudarstvennyj universitet im. A. G. i N. G. Stoletovyh, 2024. S. 193–198. [In Rus].
4. Aithal P. S., Aithal S. Analysis of the Indian National Education Policy 2020 towards Achieving its Objectives // International Journal of Management, Technology, and Social Sciences. 2020. No. 5 (2). P. 2 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3676074> (data obrashhenija: 23.01.2025).
5. Arijit G., Madhumathi P. Validity of NCERT Curriculum for English // Journal of Contemporary Educational Research and Innovations. 2012. Vol. 2, no. 5. P. 110 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://ssrn.com/abstract=2441574> (data obrashhenija: 23.01.2025).
6. Board of Secondary Education, Assam. Official Web-site [Elektronnyj resurs]. URL: <https://site.sebaonline.org/> (data obrashhenija: 21.01.2025).
7. Curriculum & Syllabus 2023–2024 for Classes IX & X. Board of secondary Education, Assam. Guwahati 781021. 9th Edition. 2019 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://assamesemedium.com/wp-content/uploads/2023/09/SEBA-Syllabus-for-2023-24.pdf> (data obrashhenija: 21.01.2025).
8. Kumar K., Prakash A., Singh K. How National Education Policy 2020 can be a lodestar to transform future generation in India // Journal of Public Affairs. 2021. Vol. 21. Iss. 3 [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.researchgate.net/publication/345472755_How_National_Education_Policy_2020_can_be_a_lodestar_to_transform_future_generation_in_India (data obrashhenija: 22.01.2025).
9. National Education Policy 2020. Ministry of Human Resource Development Government of India [Elektronnyj resurs]. URL: https://www.education.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/NEP_Final_English_0.pdf (data obrashhenija: 09.01.2025).
10. Position paper. National Focus Group on Teaching of Indian Languages // National Council of Educational Research and Training. 2006 [Elektronnyj resurs]. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/9092> (data obrashhenija: 09.01.2025).

11. *Richards J. C.* Curriculum approaches in language teaching: Forward, Central, and Backward Design. RELC Journal. 2013. No. 44 (1). P. 5–33 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Curriculum-Approaches-in-Language-Teaching.pdf> (data obrashhenija: 22.01.2025).
12. West Bengal Board of Secondary Education. Official Web-site [Elektronnyj resurs]. URL: <http://wbbse.wb.gov.in/> (data obrashhenija: 09.01.2025).
13. West Bengal Syllabus English Class IX. West Bengal Board of Secondary Education. Official Web-site [Elektronnyj resurs]. URL: <http://wbbse.wb.gov.in/> (data obrashhenija: 21.01.2025).
14. *Winson V., Arunkumar V., Rao D. P.* Exploring the Landscape of Teaching and Learning English as a Second Language in India // *Assyfa Learning Journal*. 2023. No. 1 (2). P. 105 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://doi.org/10.61650/alj.v1i2.123> (data obrashhenija: 23.01.2025).

Информация об авторе

М. В. Хмызов — ведущий специалист управления сопровождения научных исследований, аспирантуры и докторантуры

Information about the author

M. V. Hmyzov — Leading specialist in the Department of support for scientific research, postgraduate and doctoral studies

Статья поступила в редакцию 04.02.2025; одобрена после рецензирования 26.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 04.02.2025; approved after reviewing 26.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.



С. П. Кытин

Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 106–117.
Domestic and foreign pedagogy. 2025. Vol. 1, no. 2 (104). P. 106–117.

Научная статья

УДК 37.01

doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–106–117

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ

Сергей Павлович Кытин

ГБПОУ «Медицинский колледж № 5», Москва, Россия, kolokol_peresvet@mail.ru

Аннотация. Вопросы обеспечения безопасности обучающихся являются первостепенными для современной школы, педагогической деятельности. Эффективное решение данной задачи возможно только в том случае, если наряду с организацией безопасного пространства в образовательных организациях, соблюдением школой требуемых норм и правил обеспечения безопасности будет осуществляться работа по формированию у обучающихся культуры безопасного поведения, если у школьников будут сформированы внутренние регулятивы, обеспечивающие их безопасность. Это особенно важно в условиях информационного общества, возникновения новых типов угроз в современном мире, связанных с локальными войнами, экологическими катастрофами, проявлениями экстремизма и терроризма, возникновением новых видов экстремальных развлечений (зацеперы, руферы, диггеры, сталкеры и пр.), информация о которых доступна школьникам в сети Интернет и т. д. Склонность подростков к рискованному поведению, их желание попробовать себя в ситуациях риска, потребность в самоутверждении, желание доказать сверстникам свою способность ответить на вызовы требуют создания в образовательных организациях устойчиво функционирующих моделей формирования у школьников культуры безопасного поведения, разработки эффективных педагогических технологий.

Материалы и методы. Проведен анализ зарубежного опыта в области формирования у обучающихся культуры безопасного поведения. Глубина анализа — пять лет (2020–2024 годы). Осуществлена поисковая работа материалов по теме исследования в зарубежных изданиях (более 30 научных журналов), сформирован пакет актуальных научных статей, характеризующих состояние разработанности проблемы в науке и практике зарубежных стран (США, Австралии, Великобритании и других европейских стран). С учетом состояния разработанности проблемы в отечественной педагогике выбраны материалы зарубежных авторов, представляющие интерес для проектирования перспективных моделей формирования культуры безопасного поведения школьников в российской системе образования.

Обсуждение. Современные исследования в США, Австралии и Великобритании показывают, что эффективное формирование у школьников культуры безопасного поведения требует комплексного подхода и системной интеграции соответствующих программ в учебный процесс. В работах зарубежных авторов особое внимание уделяется интеграции тематики безопасности в учебные программы, современным методам работы со школьниками, роли учителей и родителей в формировании культуры безопасного поведения, акцентируется важность формирования у школьников навыков адекватного поведения в ситуациях риска.

Заключение. В качестве основных подходов к формированию культуры безопасного поведения у школьников в современных зарубежных исследованиях предлагаются следующие: системность и непрерывность на протяжении всего периода обучения; практикоориентированность с использованием интерактивных методов; активное вовлечение учащихся через проектную и волонтерскую деятельность в обеспечение безопасности; взаимодействие школы с родителями и социальными партнерами; применение современных информационных технологий; регулярный мониторинг и обновление образовательных программ, ориентированных на формирование у школьников культуры безопасного поведения. Адаптация данных подходов к условиям отечественной системы образования с учетом национальных особенностей может стать основой для совершенствования работы российских школ в целях формирования у обучающихся культуры безопасного поведения.

Ключевые слова: общее образование, культура безопасного поведения, школьники, моделирование, ситуация безопасного поведения, педагогические технологии, зарубежный опыт

Для цитирования: Кытин С. П. Педагогические подходы к формированию культуры безопасного поведения в системе школьного образования: зарубежный опыт // Отечественная и зарубежная педагогика. 2025. Т. 1, № 2 (104). С. 106–117. doi: 10.24412/2224-0772-2025-104-106-117

Original article

PEDAGOGICAL APPROACHES TO THE FORMATION OF A CULTURE OF SAFE BEHAVIOR IN THE SCHOOL EDUCATION SYSTEM: FOREIGN EXPERIENCE

Sergej P. Kytin

Medical College № 5, Moscow, Russia, kolokol_peresvet@mail.ru

Abstract. The issues of ensuring the safety of students are of primary importance for a modern school and pedagogical activity. An effective solution to this problem is possible only if, along with the organization of a safe space in educational organizations, compliance by the school with the

required norms and rules for ensuring safety, work is carried out to form a culture of safe behavior in students, if schoolchildren have internal regulations that ensure their safety. This is especially important in the context of the information society, the emergence of new types of threats in the modern world associated with local wars, environmental disasters, manifestations of extremism and terrorism, the emergence of new types of extreme entertainment (train surfers, roofers, diggers, stalkers, etc.), information about which is available to schoolchildren on the Internet, etc. The tendency of adolescents to risky behavior, their desire to try themselves in risky situations, the need for self-affirmation, the desire to prove to their peers their ability to respond to challenges require the creation of sustainable models for the formation of a culture of safe behavior in schoolchildren and the development of effective pedagogical technologies in educational organizations. Materials and methods. An analysis of foreign experience in the field of forming a culture of safe behavior in students was carried out. The depth of the analysis is 5 years (2020-2024). A search for materials on the research topic was carried out in foreign publications (more than 30 scientific journals), a package of relevant scientific articles was formed, characterizing the state of development of the problem in science and practice of foreign countries (USA, Australia, Great Britain and other European countries). Taking into account the state of development of the problem in domestic pedagogy, materials of foreign authors were selected that are of interest for the design of promising models for the formation of a culture of safe behavior of schoolchildren in the Russian education system.

Discussion. Modern studies in the USA, Australia and Great Britain show that the effective formation of a culture of safe behavior in schoolchildren requires an integrated approach and systemic integration of relevant programs into the educational process. In the works of foreign authors, special attention is paid to the integration of safety topics into curricula, modern methods of working with schoolchildren, the role of teachers and parents in the formation of a culture of safe behavior, and the importance of developing adequate behavior skills in risk situations in schoolchildren is emphasized.

Conclusion. The following are proposed as the main approaches to the formation of a culture of safe behavior in schoolchildren in modern foreign studies: consistency and continuity throughout the entire period of study; practice-orientedness using interactive methods; active involvement of students through project and volunteer activities in ensuring safety; interaction of the school with parents and social partners; use of modern information technologies; regular monitoring and updating of educational programs aimed at developing a culture of safe behavior in schoolchildren. Adaptation of these approaches to the conditions of the domestic education system, taking into account national characteristics, can become the basis for improving the work of Russian schools in order to develop a culture of safe behavior among students.

Keywords: general education, culture of safe behavior, schoolchildren, modeling, situation of safe behavior, pedagogical technologies, foreign experience

For citation: Kytin S. P. Pedagogical approaches to the formation of a culture of safe behavior in the school education system: foreign experience. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2025;1(2):106–117. (In Russ.). doi: 10.24412/2224–0772–2025–104–106–117

Введение. Вопросы обеспечения безопасности обучающихся являются первостепенными для современной школы, педагогической деятельности. Эффективное решение данной задачи возможно только в том случае, если наряду с организацией безопасного

пространства в образовательных организациях, соблюдением школой требуемых норм и правил обеспечения безопасности будет осуществляться работа по формированию у обучающихся культуры безопасного поведения, если у школьников будут сформиро-

рованы внутренние регулятивы, обеспечивающие их безопасность. Это особенно важно в условиях информационного общества, возникновения новых типов угроз в современном мире, связанных с локальными войнами, экологическими катастрофами, проявлениями экстремизма и терроризма, возникновением новых видов экстремальных развлечений (зацеперы, руферы, диггеры, сталкеры и пр.), информация о которых доступна школьникам в сети Интернет. Склонность подростков к рискованному поведению, их желание попробовать себя в ситуациях риска, потребность в самоутверждении, желание доказать сверстникам свою способность ответить на вызовы требуют создания в образовательных организациях устойчиво функционирующих моделей и эффективных педагогических технологий формирования у школьников культуры безопасного поведения.

Актуальные задачи российской науки и практики в области формирования у школьников культуры безопасного поведения. В отечественной педагогической теории и практике проблема обеспечения безопасности обучающихся на протяжении последних 10–15 лет становится фактически самостоятельным направлением педагогической науки на междисциплинарной основе. Интенсивно развивающееся проблемное поле исследований включает в себя разные аспекты обеспечения безопасности обучающихся, разрабатываются концепции, модели и методики воспитания навыков безопасности у детей и подростков. Так, по мнению Н. П. Кудяшова, процесс обучения подростков безопасному поведению является ключевой задачей, которая стоит перед семьей и школой [1]. Механизмы и факторы, влияющие на поведенческую деятельность учащихся в чрезвычайных ситуациях, отражены в работах А. М. Столяренко [3]. Л. А. Сорокина и другие занимались разра-

боткой комплекса педагогических условий формирования готовности подростков к безопасному поведению [2].

Учебная дисциплина ОБЖЗР направлена на обучение школьников правилам безопасного поведения в различных жизненных ситуациях. Однако, несмотря на предпринимаемые усилия, проблема еще далека от полноценного решения. Зачастую обучение носит теоретический характер и не дает учащимся образцов поведения в ситуациях риска. Кроме того, воспитание культуры безопасности требует системного подхода и интеграции соответствующих знаний и умений во все области школьной жизни, а не только в рамках отдельных учебных дисциплин. Дальнейшее совершенствование работы в этом направлении, более тесная связь теории с практикой и реальной жизнью — насущные задачи современной российской педагогики в сфере формирования культуры безопасного поведения подрастающего поколения.

Изучение зарубежного опыта формирования у школьников культуры безопасного поведения. Проведен анализ зарубежного опыта в области формирования у обучающихся культуры безопасного поведения. Глубина анализа — пять лет (2020–2024 годы). Осуществлена поисковая работа материалов по теме исследования в зарубежных изданиях (более 30 научных журналов), сформирован пакет актуальных научных статей, характеризующих состояние разработанности проблемы в науке и практике зарубежных стран (США, Австралии, Великобритании и других европейских стран). С учетом состояния разработанности проблемы в отечественной педагогике выбраны материалы зарубежных авторов, представляющие интерес для проектирования перспективных моделей формирования культуры безопасного поведения школьников в российской системе образования.

Современные исследования в США, Австралии и Великобритании показывают, что эффективное формирование культуры безопасного поведения требует комплексного подхода и системности в процессе интеграции соответствующих программ в учебный процесс.

Сравнительный анализ методов формирования культуры безопасности в начальных школах различных стран, представленный в статье Дж. Смит "Developing a Safety Culture in Primary Schools: A Comparative Study" («Развитие культуры безопасности в начальных школах: сравнительное исследование») [7], посвященной развитию культуры безопасности в начальной школе, характеризует роль учителя в этом процессе. В статье отмечается, что учителя играют решающую роль в формировании у обучающихся безопасных моделей поведения, что учителя должны способствовать созданию безопасной и поддерживающей среды посредством своих действий и опыта, обеспечивая необходимую основу для развития у обучающихся привычки безопасного поведения.

Создание в классе атмосферы безопасности, способствующей усвоению знаний и формированию навыков безопасного поведения, является необходимым условием для формирования у детей чувства защищенности и готовности следовать правилам безопасности, о чем свидетельствуют результаты исследования Э. Джонсона "Promoting Safe Behaviors in Schools: International Perspectives" («Содействие безопасному поведению в школах: международные перспективы») [5].

Внедрение образовательных программ по безопасности в средних школах сопряжено с определенными трудностями. Л. Грин в статье "Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies" («Реализация обучения безопасности в

средних школах: проблемы и стратегии») [4] анализирует эти проблемы и обосновывает стратегию формирования в школе культуры безопасного поведения, которая носит комплексный характер и предполагает регулярное обучение, практическое обучение и активное участие обучающихся. Последовательные, структурированные уроки помогают учащимся усваивать навыки безопасного поведения, в то время как реальные примеры из практики, симуляции и интерактивные упражнения обеспечивают практическое применение. Участие школьников рассматривается как ключевой фактор. Позволяя обучающимся принимать участие в разработке руководств по безопасности, организации мероприятий по повышению осведомленности и руководстве инициативами по безопасности, учителя формируют у детей чувство сопричастности и ответственности. Рассматривая безопасность как неотъемлемую часть школьного опыта, исследователи отмечают, что данный подход помогает учащимся развивать ответственное мышление, создавая более безопасную и воспитывающую образовательную среду. В рекомендациях по эффективному обучению учащихся навыкам безопасного поведения ведущая роль отводится системности, практической направленности занятий и вовлечению самих школьников в процесс формирования культуры безопасного поведения.

Опрос родителей и педагогов в семи европейских странах по оценке культуры безопасности в средних школах, результаты которого представлены в исследовании А. Ли и др. "Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey" («Оценка культуры безопасности в средних школах: глобальное исследование») [6], позволил выявить три решающих фактора, которыми обусловлено формирование безопасной образовательной среды в школе: наличие четких пра-

вил и инструкций; активное участие в этой работе педагогов и обучающихся, а также тесное сотрудничество с родителями и общественностью, различными социальными институтами.

В статье С. Уильямса "Educational Approaches to Enhance Safety Awareness among Students" («Образовательные подходы к повышению осведомленности обучающихся о безопасности») [8] исследуются инновационные образовательные методики, направленные на информирование школьников, формирование у них представлений о безопасности. Использование интерактивных форм обучения, ролевых игр, технологии обучения на основе конкретных ситуаций (кейсов) и проектной деятельности позволяет сделать процесс освоения знаний о безопасности и соответствующих навыков более увлекательным и эффективным, что в конечном счете способствует формированию устойчивых моделей безопасного поведения.

Дж. Смит в статье "Developing a Safety Culture in Primary Schools: A Comparative Study" («Развитие культуры безопасности в начальных школах: сравнительное исследование»), посвященной начальному образованию, отмечает, что воспитание культуры безопасного поведения должно начинаться с самого раннего возраста и продолжаться на протяжении всего периода обучения в школе. При этом в каждом возрастном периоде акцент делается на развитии определенных навыков и компетенций [7]. Так, в начальной школе важно сформировать у детей базовые навыки безопасности и научить их распознавать потенциальные угрозы. В средней школе акцент смещается на развитие критического мышления и навыков принятия решений в сложных ситуациях. В старших классах ключевой задачей становится формирование у школьников чувства ответственности за собственную

безопасность и безопасность окружающих.

Эффективность формирования культуры безопасного поведения обусловлена включенностью в процесс всех участников образовательных отношений, что заявлено в качестве одного из ведущих положений в работе А. Ли и др. "Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey" («Оценка культуры безопасности в средних школах: глобальное исследование») [6].

С. Уильямс рассматривает формирование культуры безопасного поведения как непрерывный процесс, требующий регулярного обновления знаний и навыков. Школьные программы по безопасности должны учитывать возрастные особенности учащихся, актуальные риски и вызовы современного мира. Использование инновационных образовательных технологий, таких как онлайн-курсы, мобильные приложения, виртуальные тренажеры, позволяет сделать обучение более доступным и увлекательным [8]. А. Ли, Э. Джонсон, М. Браун, Л. Грин подчеркивают необходимость регулярной оценки эффективности программ по воспитанию культуры безопасности [4–6]. Для этого могут использоваться опросы учащихся, учителей и родителей, анализ статистики происшествий, экспертные оценки. Полученные данные позволяют выявить сильные и слабые стороны существующих подходов, внести необходимые коррективы.

Анализ исследований и практического опыта в области формирования культуры безопасного поведения школьников в США, Австралии, Великобритании и других европейских странах позволяет сравнить подходы отечественных и зарубежных педагогов в данной области. Адаптация и внедрение оптимальных методов формирования культуры безопасного поведения с учетом национальной специфики позволят повысить эффективность работы отечественных

школ в данном направлении и обеспечить подрастающему поколению надежную основу для успешной и безопасной жизни в современном мире.

Формирование у школьников культуры безопасного поведения является приоритетной задачей, поскольку именно в этом возрасте формируются устойчивые модели поведения и мировоззренческие установки. Зарубежные исследования предлагают разнообразные технологии, формы и методы работы, направленной на формирование у учащихся культуры безопасного поведения. Одним из эффективных методов, описанных в статье С. Уильямса "Educational Approaches to Enhance Safety Awareness among Students" («Образовательные подходы к повышению осведомленности учащихся о безопасности») [8], является использование интерактивных форм обучения. Ролевые игры, симуляции, кейс-стади позволяют школьникам погрузиться в реалистичные ситуации и отработать навыки безопасного поведения на практике. Такой подход способствует лучшему усвоению знаний и формированию устойчивых поведенческих паттернов.

Важность интеграции программ по безопасности в учебный процесс подчеркивается в исследовании Л. Грина и др. "Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies" («Реализация обучения безопасности в средних школах: проблемы и стратегии») [4]. Как и в отечественной системе образования, включение тем, связанных с безопасностью, в различные предметы (ОБЖ, биология, физика, химия и др.) позволяет подросткам осознать многоаспектность данной проблемы и научиться применять полученные знания в разных контекстах.

Значимая роль в воспитании культуры безопасности отводится самим учащимся. В статье "Promoting Safe Behaviors in Schools:

International Perspectives" («Содействие безопасному поведению в школах: международные перспективы») Э. Джонсона и М. Брауна изложен успешный опыт создания в школах групп лидеров из числа обучающихся, которые проводят просветительскую работу среди сверстников, организуют тематические мероприятия и акции. Вовлечение учащихся в процесс формирования безопасной среды повышает их мотивацию и ответственность.

Эффективное воспитание культуры безопасного поведения невозможно без поддержки со стороны школьной администрации и педагогического коллектива, что подтверждается результатами исследования А. Ли и др. "Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey" («Оценка культуры безопасности в средних школах: глобальное исследование») [6]. Личный пример педагога, его приверженность принципам безопасности, созданная в школе атмосфера заботы и взаимного уважения оказывают значительное влияние на формирование у учащихся ответственного отношения к своей жизни, жизни других людей и к явлению жизни в целом во всех ее проявлениях в природе и социуме.

Одним из ключевых аспектов воспитания культуры безопасности является обучение школьников навыкам оказания первой помощи. В статье "Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies" («Реализация обучения безопасности в средних школах: проблемы и стратегии») [4] Л. Грин и др. представляют положительный опыт проведения регулярных тренингов и мастер-классов, на которых учащиеся отрабатывают алгоритмы действий в чрезвычайных ситуациях, учатся использовать средства индивидуальной защиты и оказывать помощь пострадавшим. В статьях зарубежных авторов отмечается, что важную роль в формировании у под-

ростков культуры безопасного поведения играет сотрудничество школы с местным сообществом. Привлечение специалистов из различных областей (медицина, правоохранительные органы, МЧС и др.) позволяет сделать обучение более предметным и ориентированным на практику. Совместные проекты и инициативы способствуют укреплению связей между школой и социальными партнерами, создают дополнительные ресурсы для формирования у детей культуры безопасного поведения [4–6].

Э. Джонсон и М. Браун, С. Уильямс и др. подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к воспитанию культуры безопасности у школьников [5; 8]. Учет возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, их интересов и потребностей позволяет сделать процесс обучения более персонализированным и эффективным. Так, для одних групп подростков акцент может быть сделан на профилактике зависимостей, для других — на безопасности в цифровой среде и т. д.

С. Уильямс и др. акцентируют внимание на факте, что использование современных информационных технологий открывает новые возможности для воспитания культуры безопасного поведения. Онлайн-курсы, мобильные приложения, образовательные платформы позволяют школьникам получать знания и отрабатывать навыки безопасного поведения в удобном для них формате. Благодаря современным технологиям обучающиеся могут получать доступ к информации в форматах, которые им больше всего подходят, — будь то видеоуроки, интерактивные упражнения или игры-симуляторы. Такой подход делает обучение более интересным и помогает закрепить ключевые компетенции. Гибкость и доступность цифровых инструментов позволяют школьникам учиться в любое время и в любом месте. Интерактивные ин-

струменты делают процесс обучения более увлекательным и повышают мотивацию обучающихся [8].

Особое внимание в зарубежных исследованиях уделяется проблеме профилактики рискованного поведения среди подростков. В статьях Л. Грина, Э. Джонсона и М. Брауна раскрыты эффективные стратегии работы с учащимися, склонными к необдуманным поступкам и импульсивным решениям. Развитие у них навыков эмоциональной саморегуляции, критического мышления, умения просчитывать последствия своих действий является важным аспектом проблемы формирования у школьников культуры безопасного поведения.

В статьях показано, что навыки критического мышления можно развивать с помощью обсуждения потенциальных последствий поступков, а также анализа реальных и литературных примеров; что эффективны ролевые упражнения, позволяющие ученикам безопасно исследовать различные сценарии и делать выводы. Авторы отмечают необходимость поощрять продуманные решения и конструктивное поведение, подчеркивая при этом сильные стороны учеников. Комплексный подход поможет импульсивным детям лучше понимать себя, управлять своими эмоциями и делать более рациональный выбор поведения в пользу безопасности [4; 5].

Большинство зарубежных авторов актуализируют задачу работы с родителями в целях формирования у детей культуры безопасного поведения.

В исследовании С. Уильямса и др. [8] подчеркивается необходимость регулярного информирования и консультирования родителей по вопросам обеспечения безопасности детей. Проведение совместных мероприятий, тренингов, дискуссий позволяет выработать единые подходы семьи и школы к формированию у детей культуры безопас-

ного поведения, обеспечить взаимную поддержку семьи и школы в этой деятельности.

Значимую роль в формировании у школьников культуры безопасного поведения играет волонтерская деятельность. Участие в добровольческих проектах, направленных на помощь пострадавшим в чрезвычайных ситуациях, пропаганду здорового образа жизни, профилактику правонарушений, способствует развитию у обучающихся чувства сопричастности и социальной ответственности. Такой опыт описан в статье А. Ли и др. "Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey" («Оценка культуры безопасности в средних школах: глобальное исследование») [6].

Для работ зарубежных авторов характерно мнение, что формирование у подростков культуры безопасного поведения должно осуществляться на основе системного подхода и долгосрочных программ. Разовые акции и мероприятия не могут дать устойчивого результата. Исследователи подчеркивают необходимость создания в школе целостной программы формирования навыков безопасного поведения, которая охватывала бы все сферы жизнедеятельности учащихся и реализовывалась на протяжении всего периода обучения [4–6]. Такие программы должны интегрировать все аспекты школьной жизни — от обучения в классе до внеклассных занятий и досуга. Кроме того, обучение безопасности должно быть непрерывным на всех этапах обучения ребенка, адаптировано к разным возрастным группам. Только с помощью такого подхода, считают специалисты, учащиеся могут развить настоящую культуру безопасности и научиться управлять потенциальными рисками [4–6].

По мнению С. Уильямса, А. Ли, Э. Джонсона, М. Брауна, важным условием эффективности воспитания культуры безопасности является регулярный мони-

торинг и оценка достигнутых результатов. Использование различных диагностических инструментов (опросы, тестирование, наблюдение и др.) позволяет отслеживать динамику формирования у школьников знаний, умений и навыков безопасного поведения, своевременно выявлять проблемные зоны и вносить необходимые коррективы в образовательный процесс [4; 6; 8].

Формирование у обучающихся культуры безопасного поведения невозможно без опоры на их личный опыт и жизненные ситуации. Обсуждение реальных случаев, анализ причин и последствий опасных происшествий, поиск альтернативных моделей поведения способствуют развитию у учащихся навыков оценки рисков и принятия ответственных решений. Такой подход описан в статье Л. Грина "Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies" («Реализация обучения безопасности в средних школах: проблемы и стратегии») [4].

Перспективным подходом к решению задачи формирования у обучающихся культуры безопасного поведения является организация их проектной и исследовательской деятельности. Разработка и реализация учебных проектов, связанных с проблемами безопасности, позволяют учащимся глубже понять суть изучаемых вопросов, получить опыт практического применения знаний, развить коммуникативные и лидерские качества. Примеры успешных проектов приведены в статье С. Уильямса "Educational Approaches to Enhance Safety Awareness among Students" («Образовательные подходы к повышению осведомленности учащихся о безопасности») [8].

Значительный потенциал для формирования у подростков навыков безопасного поведения имеет интеграция основного и дополнительного образования. Участие школьников в работе кружков,

секций, клубов по интересам, связанных с вопросами безопасности (юные спасатели, пожарные, инспекторы и др.), способствует закреплению полученных знаний, развитию практических умений, формированию активной жизненной позиции, что, в частности, показано в статье Э. Джонсона и М. Брауна "Promoting Safe Behaviors in Schools: International Perspectives" («Образовательные подходы к повышению осведомленности студентов о безопасности» [5].

Формирование культуры безопасного поведения у обучающихся должно носить опережающий характер, учитывать динамику изменений в обществе и появление новых рисков и угроз. Регулярное обновление содержания образовательных программ, использование актуальных данных и примеров, привлечение экспертов из различных областей позволяет обеспечить соответствие получаемых учащимися знаний и навыков современным вызовам. Эта идея развивается в статье А. Ли и др. "Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey" («Оценка культуры безопасности в средних школах: глобальное исследование») [6].

В работах зарубежных авторов также показано, что важной составляющей процесса формирования у школьников культуры безопасного поведения является профориентационная работа. Знакомство школьников с профессиями, связанными с обеспечением безопасности населения (спасатель, пожарный, полицейский, врач и др.), встречи с представителями этих специальностей, профессиональные пробы способствуют осознанному выбору учащимися своего дальнейшего жизненного пути и мотивируют их к ответственному и безопасному поведению [4–6].

Профориентационная работа, связанная с профессиями в сфере безопасности, не только помогает подросткам в выборе бу-

дущей специальности, но и способствует формированию у них навыков безопасного поведения. Знакомство с реальными ситуациями, с которыми сталкиваются представители профессий, позволяет учащимся лучше понять потенциальные риски и научиться правильно действовать в чрезвычайных ситуациях.

Специальное внимание в зарубежных исследованиях уделяется педагогическим технологиям, формам, методам, средствам, приемам формирования у обучающихся навыков безопасности и ответственного отношения к жизни и здоровью.

В работах А. Ли, Э. Джонсона, М. Брауна [6; 8] актуализированы возможности использования современных технологий для моделирования ситуаций риска. Компьютерные симуляторы, виртуальная и дополненная реальность открывают новые перспективы в организации образовательного процесса посредством создания реалистичных и безопасных условий обучения. С помощью этих инструментов можно моделировать ситуации, которые сложно или невозможно воспроизвести в реальной жизни, например, крупномасштабные чрезвычайные ситуации или поведение в агрессивной среде. При всех своих преимуществах метод моделирования ситуаций риска имеет и некоторые ограничения. Он требует значительных временных, материальных и кадровых ресурсов, тщательной подготовки и продуманной организации. Кроме того, не все подростки могут быть готовы к высокому уровню эмоциональной и физической нагрузки, которую предполагают некоторые сценарии. Поэтому использование данного метода должно быть адаптировано к возможностям и потребностям конкретной группы учащихся, учитывать возрастные и индивидуальные особенности, чтобы ознакомление с ситуациями риска не стало для детей ни травмирующим, порождающим

фобии фактором, ни мотивацией к таким экстремальным развлечениям, как, например, зацепинг, руфинг, диггерство, сталкерство и пр., информация о которых доступна школьникам в сети Интернет и т. д.

Западные исследователи уделяют большое внимание изучению ситуаций риска и разработке подходов к их преодолению. Одним из ключевых направлений является теория принятия решений в условиях неопределенности, в которой риск рассматривается как вероятность наступления неблагоприятных последствий и определены различные стратегии минимизации потерь [5–7]. Другой подход, о котором говорит С. Уильямс, связан с концепцией управления рисками, предполагающей их идентификацию, оценку и разработку мер по предотвращению или снижению негативного воздействия [8]. Кроме того, зарубежные ученые активно исследуют психологические аспекты восприятия ситуаций риска, реагирования на риски, роль личностных факторов, эмоций и когнитивных искажений в принятии решений в ситуациях неопределенности. Все эти подходы, так же как и метод моделирования ситуаций риска, нацелены на обучение принятию оптималь-

ных решений в сложных и непредсказуемых обстоятельствах в целях обеспечения безопасности.

Заключение. В качестве основных подходов к формированию культуры безопасного поведения у школьников в современных зарубежных исследованиях предлагаются следующие: системность и непрерывность на протяжении всего периода обучения; практикоориентированность с использованием интерактивных методов; активное вовлечение учащихся через проектную и волонтерскую деятельность в обеспечение безопасности; взаимодействие школы с родителями и социальными партнерами; применение современных информационных технологий; регулярный мониторинг и обновление образовательных программ, ориентированных на формирование у школьников культуры безопасного поведения. Адаптация данных подходов к условиям отечественной системы образования с учетом национальных особенностей может стать основой для совершенствования работы российских школ в целях формирования у обучающихся культуры безопасного поведения.

Список источников

1. Кудяшев Н. П. Теоретические подходы к формированию умений безопасного поведения старших подростков // Вестник ВятГУ. 2009. № 3.
2. Сорокина Л. А. Педагогические условия формирования готовности подростков к безопасному поведению // Вестник ЮУрГПУ. 2010. № 8.
3. Столяренко А. П. Экспериментальная психопедагогика. М.: ЮИТИ, 2002. 184 с.
4. Green L., White R. Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies // Educational Research and Reviews. 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.eduresreviews.com/article/safety-education-secondary-schools> (дата обращения: 26.12.2024).
5. Johnson E., Brown M. Promoting Safe Behaviors in Schools: International Perspectives // Journal of School Health and Safety. 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.schoolhealthsafetyjournal.org/article/promoting-safe-behaviors> (дата обращения: 26.12.2024).
6. Lee A., Clark D. Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey // Global Education Journal. 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.globaleducationjournal.com/article/safety-culture-assessment> (дата обращения: 26.12.2024).
7. Smith J., Doe J. Developing a Safety Culture in Primary Schools: A Comparative Study // International Journal of Educational Safety. 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.examplejournal.com/article/safety-culture-primary-schools> (дата обращения: 26.12.2024).

8. Williams S., Evans T. Educational Approaches to Enhance Safety Awareness among Students // Journal of Educational Development. 2023. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.journalofedudev.com/article/safety-awareness-students> (дата обращения: 26.12.2024).

References

1. Kudjashev N. P. Teoreticheskie podhody k formirovaniyu umenij bezopasnogo povedenija starshih podrostkov // Vestnik VjatGU. 2009. № 3. [In Rus].
2. Sorokina L. A. Pedagogicheskie uslovija formirovaniya gotovnosti podrostkov k bezopasnomu povedeniju // Vestnik JuUrGGPU. 2010. № 8. [In Rus].
3. Stoljarenko A. P. Jeksperimental'naja psihopedagogika. M.: JuITI, 2002. 184 s. [In Rus].
4. Green L., White R. Implementing Safety Education in Secondary Schools: Challenges and Strategies // Educational Research and Reviews. 2019 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.eduresreviews.com/article/safety-education-secondary-schools> (data obrashhenija: 26.12.2024).
5. Johnson E., Brown M. Promoting Safe Behaviors in Schools: International Perspectives // Journal of School Health and Safety. 2021 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.schoolhealthsafetyjournal.org/article/promoting-safe-behaviors> (data obrashhenija: 26.12.2024).
6. Lee A., Clark D. Safety Culture Assessment in High Schools: A Global Survey // Global Education Journal. 2022 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.globaleducationjournal.com/article/safety-culture-assessment> (data obrashhenija: 26.12.2024).
7. Smith J., Doe J. Developing a Safety Culture in Primary Schools: A Comparative Study // International Journal of Educational Safety. 2020 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.examplejournal.com/article/safety-culture-primary-schools> (data obrashhenija: 26.12.2024).
8. Williams S., Evans T. Educational Approaches to Enhance Safety Awareness among Students // Journal of Educational Development. 2023. [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.journalofedudev.com/article/safety-awareness-students> (data obrashhenija: 26.12.2024).

Информация об авторе

С. П. Кытин — преподаватель

Information about the author

S. P. Kytin — Teacher

Статья поступила в редакцию 21.02.2025; одобрена после рецензирования 25.02.2025; принята к публикации 06.03.2025.
The article was submitted 21.02.2025; approved after reviewing 25.02.2025; accepted for publication 06.03.2025.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЬИ

Уважаемые авторы! Мы стремимся повысить качество публикаций в журнале, поэтому принимаем статьи с высокой степенью оригинальности текста (не менее 85%).

Объем присланного материала должен быть не менее 15 000 и не более 35 000 знаков, включая пробелы.

Публикуемые сведения на русском и английском языках должны быть размещены в одном файле со статьей в следующем порядке:

- заглавие — содержит название статьи, инициалы и фамилию автора/авторов, город, страну, а также УДК;
- сведения об авторе: фамилия, имя, отчество (полностью);
- ученая степень, звание (если имеются);
- должность;
- место работы;
- адрес (место проживания);
- телефон, e-mail. Все сведения предоставляются полностью без сокращений и аббревиатур;
- аннотация (не более 250 слов) — структурированная развернутая аннотация отражает такие компоненты, как введение, проблема и цель, методология, результаты, заключение (на английском языке: Introduction: ..., Research Methods: ..., Results (Findings): ..., Conclusions: ...). Качественная аннотация позволяет аудитории ознакомиться с содержанием статьи, определить интерес к ней, независимо от языка статьи и наличия возможности прочитать ее полный текст, повысить вероятность цитирования статьи отечественными и зарубежными коллегами;
- ключевые слова: 7–10 слов;
- комментарии: регистрируются ссылкой (ссылки в тексте оформляются в круглых скобках, содержат порядковый номер в списке);
- застатейный список литературы располагается в алфавитном порядке;
- оформляется в соответствии с ГОСТ 7.5–2008 (Библиографическая ссылка).

Отдельными файлами высылаются копии всей содержащейся в статье графики, формул и таблиц (в формате JPEG или TIFF; разрешение не менее 300 dpi); фото автора (в формате JPEG или TIFF; разрешение не менее 300 dpi).

Диаграммы, графики и рисунки, содержащие мелкий и важный текст, должны быть подготовлены в векторных редакторах (Corel Draw, Adobe Illustrator или подобных) или в MS Word с возможностью форматирования (масштабирования) этого текста и дальнейшего его экспорта в PDF-файл для внедрения в верстку. Эти иллюстрации должны быть выполнены или переведены в градации черного цвета (grayscale). Скриншоты (снимки экрана) из интернета или других источников не принимаются.

Названия всех файлов должны начинаться с фамилии автора.

Материалы принимаются полным комплектом. Рукописи, не принятые к публикации, не рецензируются и не возвращаются.

Статьи аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук сопровождаются рекомендацией научного руководителя.

Полные требования к оформлению рукописей размещены на сайте www.ozp.instrao.ru.

Адрес редакции:
101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16
Тел.: +7 (495) 621-33-74
E-mail: redactor@instrao.ru

Информация по формам (видам) подготовки в 2025 году диссертаций на соискание ученой степени кандидата и доктора наук по научным специальностям:

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки);

5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания (информатика, информатика и вычислительная техника, уровни начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования, среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного образования, профессиональное обучение; образование и педагогические науки, уровни среднего профессионального образования, высшего образования, дополнительного образования, профессиональное обучение) (педагогические науки);

5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки).

Для подготовки кандидатской диссертации:

АСПИРАНТУРА

Формы обучения	Очная бюджетная (при наличии КЦП) Очная по договору об оказании платных образовательных услуг
Срок обучения	3 года
Сроки приема документов	С 01.09.2025 в соответствии с графиком приема документов
Срок проведения вступительных испытаний	С 01.10.2024 в соответствии с графиком вступительных испытаний

ПРИКРЕПЛЕНИЕ

для подготовки диссертации кандидата наук без освоения программы подготовки научных и научно-педагогических кадров в аспирантуре

Прикрепление на платной основе.

Срок прикрепления — не более 3 лет.

Сроки приема заявлений и документов на прикрепление:

01.04.2025 — 30.04.2025;

15.09.2025 — 15.10.2025.

Для подготовки докторской диссертации:

ДОКТОРАНТУРА

Прикрепление на платной основе.

Подготовка диссертации — 3 года.

В докторантуру принимаются научные, педагогические и научно-педагогические работники по направлению с места работы.

Сроки приема документов на конкурс:

01.04.2025 — 30.04.2025;

15.09.2025 — 15.10.2025.

Для консультаций по проведению научных исследований:

НАУЧНАЯ СТАЖИРОВКА

Сроки стажировки — от 18 часов (1,5 месяца) до 108 часов (9 месяцев).

Программа стажировки реализуется в очной и очно-заочной форме.

Срок приема заявлений и документов на оформление для научной стажировки:

1 сентября — 30 апреля.

Подробная информация представлена на сайте Института в разделах:

- Научная деятельность (докторантура) (<https://instrao.ru/scientific-activity/doktorantura/>).
- Прикрепление (<https://instrao.ru/scientific-activity/prikreplenie/>).
- Научная стажировка (<https://instrao.ru/scientific-activity/stazhirovka/>).
- Образование / аспирантура (приемная кампания) (<https://instrao.ru/abitur/aspirant/>).

Телефон для справок: +7 (495) 625-33-12.

Электронная почта: aspirant@instrao.ru.

Адрес: 101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16.

ЖДЕМ ВАС!

