

УЧРЕДИТЕЛЬ

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Бобрышов С. В., д-р пед. наук, проф.
(г. Ставрополь)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Борисова Т. Г., д-р филол. наук, проф.
(г. Ставрополь)

Борытко Н. М., д-р пед. наук, проф.
(г. Волгоград)

Глузман А. В., д-р пед. наук, проф.
(г. Ялта)

Гревцева Г. Я., д-р пед. наук, проф.
(г. Челябинск)

Григорьев А. Ф., д-р культурологии,
проф. (г. Ставрополь)

Кобышева А. С., канд. пед. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Корлякова С. Г., д-р психол. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Кулешин М. Г., канд. ист. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Лаврентьева З. И., д-р пед. наук, проф.
(г. Новосибирск)

Лидак Л. В., д-р психол. наук, проф.
(г. Нижний Новгород)

Магомедов Р. Р., д-р пед. наук, проф.
(г. Ставрополь)

Мареев В. И., д-р пед. наук, проф.
(г. Ростов-на-Дону)

Маслова Т. Ф., д-р социол. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Немашкалов П. Г., д-р ист. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Саенко Л. А., д-р пед. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Слюсарева Е. С., д-р психол. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Тоискин В. С., канд. техн. наук, проф.
(г. Ставрополь)

Тренина Л. А., д-р филос. наук, доц.
(г. Ставрополь)

Фокин А. А., д-р филол. наук, проф.
(г. Ставрополь)

Ханинова Р. М., д-р филол. наук, доц.
(г. Элиста)

Шматько А. А., д-р филос. наук, канд.
ист. наук., доц. (г. Ростов-на-Дону)

Шумакова А. В., д-р пед. наук, доц.
(г. Ставрополь)

КОРРЕКТОР

Музыченко Д. А.

ТЕХНИЧЕСКИЙ СЕКРЕТАРИАТ

Ильин С. С.
Мязина Н. А.

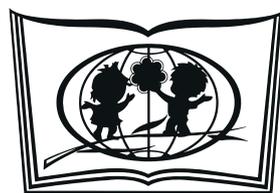
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ

ВЕСТНИК

СТАВРОПОЛЬСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
ИНСТИТУТА

ПЕРИОДИЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск 2025, № 4 (28)



Журнал публикует научные статьи с результатами исследований по актуальным проблемам социальных и гуманитарных наук.

Статьи проходят обязательное рецензирование. Журнал публикуется на русском и английском языках. Полнотекстовая версия статей размещается в научной электронной библиотеке elibrary.ru и на официальном сайте Института в сети Интернет (www.sspi.ru). Журнал индексируется в РИНЦ.

ISSN: 2712-9446

Выходит не менее 1 раза в год. Научный журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Реестровая запись:
ПИ № ФС77-78615 от 08 июля 2020 г.

Тираж 50 экз.

Распространяется бесплатно.
Адрес редакции и издателя: 355029, г. Ставрополь,
ул. Ленина, 417 «А». Телефон: (8652) 56-08-26.
e-mail: naukasspi@mail.ru

FOUNDER

STATE EDUCATIONAL INSTITUTION
OF THE HIGHER EDUCATION
«STAVROPOL STATE PEDAGOGICAL
INSTITUTE»

CHIEF EDITOR

Bobryshov S. V., Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor (Stavropol)

SCIENTIFIC EDITORIAL BOARD

Borisova T. G., Doctor of Philology, Professor
(Stavropol)

Borytko N. M., Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor (Volgograd)

Gluzman A. V., Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor (Yalta)

Grevtseva G. Ya., Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor (Chelyabinsk)

Grigoriev A. F., Doctor of Cultural Studies,
Professor (Stavropol)

Kobysheva A. S., Candidate of Pedagogical
Sciences, Assoc. Professor (Stavropol)

Korlyakova S. G., Doctor of Psychology,
Assoc. Professor (Stavropol)

Kuleshin M. G., Candidate of Historical
Sciences, Assoc. Professor (Stavropol)

Lavrentieva Z. I., Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor (Novosibirsk)

Lidak L. V., Doctor of Psychology, Professor
(Nizhny Novgorod)

Magomedov R. R., Doctor of Pedagogical
Sciences, Professor (Stavropol)

Mareev V. I., Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor (Rostov-on-Don)

Maslova T. F., Doctor of Social Sciences,
Assoc. Professor (Stavropol)

Nemashkalov P. G., Doctor of Historical
Sciences, Assoc. Professor (Stavropol)

Saenko L. A., Doctor of Pedagogical Sciences,
Associate Professor (Stavropol)

Slyusareva E. S., Doctor of Psychology,
Assoc. Professor (Stavropol)

Toiskin V. S., Candidate of Technical Sciences,
Professor (Stavropol)

Tronina L. A., Doctor of Philosophy, Professor
(Stavropol)

Fokin A. A., Doctor of Philology, Professor
(Stavropol)

Khaninova R. M., Doctor of Philology, Assoc.
Professor (Elista)

Shmatko A. A., Doctor of Philosophy,
Candidate of Historical Sciences,
Assoc. Professor (Rostov-on-Don)

Shumakova A. V., Doctor of Pedagogical
Sciences, Assoc. Professor (Stavropol)

PROOFREADER

Muzychenko D. A.

TECHNICAL SECRETARIAT

Ilin S. S.

Myazina N. A.

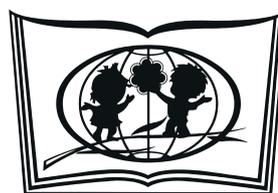
MINISTRY OF EDUCATION
OF THE STAVROPOL TERRITORY

VESTNIK

OF STAVROPOL STATE
PEDAGOGICAL INSTITUTE

PERIODIC SCIENTIFIC JOURNAL

Volume 2025, No. 4 (28)



The journal publishes scientific articles with the research results
on contemporary issues of the humanities and social sciences.

Articles are subject to mandatory review.

The journal is published in Russian and English.

Full-text placement of the journal in the Scientific Electronic
Library Elibrary.ru and on the official website Institute on the
Internet (www.sspi.ru).

The journal is indexed in the Russian Science Citation Index
(RSCI).

ISSN: 2712-9446

Published for a minimum of one volume per year.

The scientific journal is registered in the Federal Service
for Supervision of Communications, Information
Technology and Mass Media (Roskomnadzor).

Certificate of mass medium registration:

PI No. FS77-78615 dated July 08, 2020

Circulation: 50 copies.

Not for sale.

The address of the editorial and publisher's office:

417 «A», Lenina St., Stavropol, 355029.

Telephone: (8652) 56-08-26.

e-mail: naukasspi@mail.ru

© Stavropol State Pedagogical Institute, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ПЕДАГОГИКА

Байтуганов В. И.

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ
ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ТРАДИЦИЯХ
НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБЩЕГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ7

Бобрышов С. В., Савицкене И. В.

ПРОЕКТ «НАСТАВНИЧЕСТВО НАД ПЕДАГОГАМИ-МАСТЕРАМИ»
КАК ЦЕЛЕВАЯ МОДЕЛЬ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И
ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ17

Донцов А. В., Ерина Л. С., Перова Е. А.

СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ
АКТУАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА:
УВАЖЕНИЕ К ТРАДИЦИЯМ И ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ.....32

Ильин С. С.

ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ТРАНСФОРМАЦИЯ
РОЛИ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ41

Кузнецов П. М.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ:
ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В РОССИИ49

Новикова В. В.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ
ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАК ПРОСТРАНСТВА
СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ60

Ремаренко Е. В., Аракелянц Н. А.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ:
ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ.....69

Рыжкина Т. А., Мазаева Н. И.

РЕАЛИЗАЦИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ
КАЗАКАМИ-НАСТАВНИКАМИ В КЛАССАХ КАДЕТСКО-КАЗАЧЬЕЙ
НАПРАВЛЕННОСТИ77

Савин Д. И., Стрельников Р. В., Мхце Б. А.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 5-9-х КЛАССОВ
НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕРИАЛА
НА ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМАХ И С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПОСОБИЙ86

Солонович М. А. ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	93
---	----

Черемных Н. В., Гривенная Н. А. УПРАВЛЕНИЕ НАСТАВНИЧЕСТВОМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	102
--	-----

Якоби Я. В., Глазырин К. М. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОИСКОВО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ОТРЯДАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	113
--	-----

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ПСИХОЛОГИЯ

Вычегжанин Р. Д., Ершова Н. Н. ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТОВ	123
--	-----

Глузман А. В., Магомедов Р. Р. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ, ВЕТЕРАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ	128
---	-----

Сулейманов А. Г., Сулейманова М. А. ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СУПРУГОВ КАК ФАКТОР РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ	140
--	-----

РАЗДЕЛ III. ИСТОРИЧЕСКИЕ И ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Кулешин М. Г., Дмитриенко А. А. РОЛЬ ПАТРИАРХА ТИХОНА В СОХРАНЕНИИ ЕДИНСТВА РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН	149
--	-----

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ФИЛОЛОГИЯ

Печенюк А. Н. ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: РУССКИЙ ЯЗЫК В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ И МЕССЕНДЖЕРАХ	160
---	-----

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА	166
---	-----

CONTENTS

SECTION I. PEDAGOGICAL SCIENCES PEDAGOGY

Baituganov V. I.

INSTRUMENTAL METHOD OF DIAGNOSTICS OF FORMATION OF VALUE
ORIENTATIONS OF STUDENTS ON TRADITIONS OF FOLK CULTURE IN NETWORK
INTERACTION OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION8

Bobryshov S. V., Savitskene I. V.

THE PROJECT «MENTORING OF MASTER TEACHERS» AS A TARGET MODEL
FOR SOLVING THE TASKS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL GROWTH
OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS18

Dontsov A. V., Erina L. S., Perova E. A.

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A METHOD FOR THE ADVANCEMENT
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: RESPECT FOR TRADITIONS AND
A VISION FOR THE FUTURE.....33

Ilin S. S.

DIGITAL PEDAGOGY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: TRANSFORMATION
OF THE ROLE OF THE ARTIST- TEACHER IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT....41

Kuznetsov P. M.

ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AND ENVIRONMENTAL SAFETY:
INTEGRATION INTO VOCATIONAL TRAINING IN RUSSIA.....49

Novikova V. V.

METHODICAL APPROACHES TO ASSESSING THE EFFECTIVENESS
OF CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS AS A SPACE FOR SOCIAL EDUCATION
OF ADOLESCENTS61

Remarenko E. V., Arakelyants N. A.

MODERN MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN EDUCATION:
EFFECTIVE METHODS OF MANAGERIAL TEAM INTERACTION69

Ryzhkina T. A., Mazaeva N. I.

THE IMPLEMENTATION OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION
BY COSSACK MENTORS IN CADET-COSSACK CLASSES77

Savin D. I., Strelnikov R. V., Mkhce B. A.

DEVELOPING DIGITAL LITERACY IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS USING
ONLINE PLATFORMS AND INTERACTIVE GUIDELINES IN 5-9 GRADES86

Solonovich M. A. FUNDAMENTAL PREREQUISITES FOR THE STUDY OF LOCAL HISTORY ACTIVITIES IN SCHOOL AND ITS ROLE IN THE FORMATION OF REGIONAL AND CULTURAL IDENTITY.....	93
Cheremnykh N. V., Grivennaya N. A. MENTORING MANAGEMENT IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG EDUCATIONAL PROFESSIONALS.....	102
Yakobi Ya. V., Glazyrin K. M. METHODICAL BASES OF PREPARING HIGH SCHOOL STUDENTS FOR ACTIVITIES IN SEARCH AND RESCUE TEAMS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION	114

SECTION II. PSYCHOLOGICAL SCIENCES PSYCHOLOGY

Vychegzhanin R. D., Ershova N. N. FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL BURNOUT AND COPING STRATEGIES IN THE ACTIVITIES OF LAWYERS.....	123
Gluzman A. V., Magomedov R. R. ORGANIZING SOCIAL, PSYCHOLOGICAL, AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARTICIPANTS AND VETERANS OF THE SPECIAL MILITARY OPERATION AND THEIR FAMILY MEMBERS	128
Suleymanov A. G., Suleymanova M. A. MARITAL RESILIENCE AS A FACTOR OF REPRODUCTIVE BEHAVIOR IN CONDITIONS OF SOCIAL UNCERTAINTY	140

SECTION III. HISTORICAL SCIENCES HISTORICAL SCIENCES

Kuleshin M. G., Dmitrienko A. A. THE ROLE OF PATRIARCH TIKHON IN MAINTAINING THE UNITY OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH DURING TIMES OF CHANGE.....	150
--	-----

SECTION IV. PHILOLOGICAL SCIENCES PHILOLOGY

Pechenyuk A. N. LINGUOCULTURAL IDENTITY IN THE DIGITAL AGE: RUSSIAN IN SOCIAL NETWORKS AND MESSENGERS.....	160
AUTHORS' INFORMATION	166

РАЗДЕЛ I. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ПЕДАГОГИКА

УДК 398+374+004.738.5

В. И. БАЙТУГАНОВ

ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ МЕТОД ДИАГНОСТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ТРАДИЦИЯХ НАРОДНОЙ КУЛЬТУРЫ В СЕТЕВОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются вопросы педагогических возможностей народной культуры как ценностной культурологической системы для формирования ценностных ориентаций растущей личности в условиях сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования. Обосновываются условия выбора ценностных ориентаций обучающимися на традициях народной культуры. Раскрываются методологические особенности выбора ценностных ориентаций обучающимися. Рассматриваются такие понятия, как формы и средства народной культуры, обустройство ценностной воспитывающей среды через возможности этнокультурного моделирования, а также проверки качества сформированности ценностных ориентаций. На основе инструментального метода, разработанного Т. Парсонсом и Л.С. Выготским, обосновывается методика диагностических процедур, включая выявление стратегии сетевой идентификации личности и группы на традициях народной культуры.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

базовые ценности, ценности народной культуры, формирование ценностей народной культуры обучающимися, диагностика ценностных ориентаций.

V. I. BAITUGANOV

INSTRUMENTAL METHOD OF DIAGNOSTICS OF FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS ON TRADITIONS OF FOLK CULTURE IN NETWORK INTERACTION OF GENERAL AND ADDITIONAL EDUCATION

ABSTRACT

The article discusses the issues of pedagogical possibilities of folk culture as a value cultural system for the formation of value orientations of a growing personality in the conditions of network interaction of general and additional education. The conditions for choosing value orientations by students based on the traditions of folk culture are substantiated. The methodological features of choosing value orientations by students are revealed. The concepts of forms and means of folk culture, the creation of a value-based educational environment through the possibilities of ethno-cultural modeling, and the verification of the quality of value orientations are considered. Based on the instrumental method developed by T. Parsons and L.S. Vygotsky, the methodology of diagnostic procedures is substantiated.

KEYWORDS:

basic values, values of folk culture, formation of values of folk culture by students, diagnostics of value orientations.

Введение. Одним из потенциалов и условий дальнейшего развития образования и воспитании является более прочная опора на ценности народной культуры и педагогики, способствующие не просто формированию системы ценностных ориентаций растущей личности, а в целом процессу её культурного развития.

Сегодня достаточно ясно определено, что ценности являются основополагающей частью культуры социума. Это утверждение разрабатывали в своих трудах такие ученые, как Ю. М. Лотман [9], Э. С. Маркарян [10], П. А. Сорокин [16], Э. Г. Юдин [18] и др. При рассмотрении феномена народной культуры исследователи отмечают ее традиционность, ценностное содержание, воспроиз-

водимость человеческими коллективами. Культура как ценность необходима как для развития общества в целом, так и его отдельных институтов, в том числе и института образования. И для обучающегося вхождение в мир взрослого связано с освоением культурных традиций этого мира. Поэтому ценности культуры, в том числе и культуры традиционной, а также ценностные ориентации как условие существования в социуме личности и ее успешной социализации [11], должны составлять основу функционирования института современного образования.

Базовые ценности российского общества уже входят в новые стандарты образования в виде «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России», они также сфор-

мулированы и в Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [17]. Специалисты (А. Я. Данилюк [5] и др.) на основе культурологического подхода выделяют основные группы ценностей, наиболее актуальные для отечественного образования. К ним, в частности, относятся ценности, формируемые российским гражданским обществом; ценности, заложенные в религии и народных традициях; ценности семьи как главного условия стабильности воспроизводства нашего общества; ценности традиционной культуры и религии как основы духовно-нравственного состояния народа и сохранения его традиций; ценности свободы, общественного служения, самореализации личности. В ФГОС общего образования современным школьникам предлагается ориентироваться на следующие базовые ценности: историческая правда и, как следствие, патриотизм; социальная солидарность с трудящимися, объединенными общими усилиями сохранения и приумножения богатств нашей Родины; гражданственность как социальная позиция личности; семья; труд и творчество; наука и др. [5]. Обучающийся в своей деятельности должен ориентироваться на свое личностное развитие, духовно-нравственное становление как гражданина России. При этом примером для подражания и следования может быть изучение родного края и его культуры, традиционных взаимоотношений в семье, таких как взаимопомощь, уважение старших, ориентация на педагогические традиции своего народа.

Для того, чтобы ценности народной культуры стали достоянием личности воспитуемого, необходимо формирование у него ценностных ориентаций, соответствующих возрасту и определенной ценностной воспитывающей среде. Следует создавать надлежащие условия в образовательной организации, предоставлять разнообразные культурно-насыщенные формы деятельности, имеющиеся в распоряжении народной культуры и педагогики, в рамках которых происходит отбор и усвоение ценностей растущей личностью. Методологической основой этого является принятие личностью культурных знаков-ценностей, которые в историческом прошлом окружали ребенка в процессе его развития и воспитания, существовали в быту как предметные ценности, которые и сегодня могут послужить средством воспитания в условиях этнопедагогического (этнокультурного) моделирования через воспроизводство воспитывающей этнокультурной среды [1].

Среди форм народной культуры как педагогической системы мы выделяем: семейное воспитание, игру, сказку, песни, народный праздник, работу с природным материалом, физическое воспитание, эстетическое воспитание, духовно-нравственное воспитание, а также формы ритуально-обрядовых действий, посещение храма. Кроме того, в арсенале педагога могут быть и современные формы воспитания на основе народной культуры и педагогики, такие как паломническая поездка, фольклорная экспедиция, фестиваль народного творчества, выставка, творческий проект и др.

Предлагая растущей личности разнообразные средства народной педагогической культуры в качестве ценностно-ориентационных, мы можем выстроить и важную культуросообразную парадигму развития школьника в процессе обучения и воспитания. Все это определяется использованием как культурологического, так и аксиологического подходов в образовании, сопровождаемых соответствующей проверкой полноты и качества формирования ценностных ориентаций. В этом могут помочь диагностические инструменты, разработанные на основе инструментального метода, предложенного В. С. Выготским [2] и Т. Парсонсом [12], а также вошедшая в широкую практику методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича [13] в интерпретации Д. А. Леонтьева [8]. Кроме того, может быть использована и сетевая диагностика успешности идентификации личности (как ценностно-потребностной сферы), реализуемая во взаимодействии организаций общего и дополнительного образования в условиях сети, основанная на обращении к ценностям как индикаторам стратегий целей или действий, приводящих к достижению личностью идентичности. Ниже представлены результаты соответствующего исследования, проведенного в г. Новосибирск, в котором принимали участие 300 обучающихся, 40 учителей и 30 педагогов дополнительного образования.

Результаты исследования. При рассмотрении феномена народной культуры исследователи отмечают ее традиционность, ценностное содержание, воспроизводимость человеческими коллективами.

Для теоретического обоснования использования ценностей и ценностных ориентаций традиционной культуры в воспитании обратимся к работам Д. А. Леонтьева. Ученый предложил теорию трех форм существования ценностей, переходящих друг в друга. По его мнению, ценности представляют группы явлений, таких как: 1) общественные идеалы, 2) предметное воплощение этих идеалов, 3) «модели должного» [6].

Для нас важным является положение о том, что «предметные ценности выражают деятельную потребность человека, они являются «знаками», опредмеченными во внешних объектах человеческих способностей и возможностей, символизирующих последние в виде «значения» предметов, получивших социальную санкцию» [14]. Предметные ценности являются прямым и адекватным выражением ценностных идеалов как «зафиксированные в культуре предметные воплощения» [7]. То же определение ценностей как предметов дает в своей работе А. Г. Здравомыслов, утверждая, что ценности – это материальные или идеальные предметы, обладающие значимостью для данного социального субъекта с позиции удовлетворения его потребностей и интересов. Производимые же от них ценностные ориентации есть установки личности на ценности материальной и духовной культуры [4]. Для того чтобы ценности обрели предпосылки для деятельности в реализации их практического осуществления, они должны трансформироваться в основанные на них, но не тождественные им ценностные ориентации [3].

По мнению многих исследователей (Д. А. Леонтьев [7], М. Рокич [13], В. А. Ядов [19] и др.), ценностные ориентации – это иерархическая система, которая существует в системе личности в качестве ее главных элементов, и которая указывает на направленность личности с обязательным включением оценочного компонента. Ценностные ориентации – многоплановое явление. Они, связывая мир с окружающей действительностью, образуют сложную многоуровневую иерархическую систему [20]. Ценностные ориентации могут существовать как особая форма, которая определяет включение наиболее значимых и важных ценностей общества, а также доминантных (очень важных) ценностей, функционирующих в его культуре, в психологическую деятельность личности и демонстрируют их нам, показывая в разнообразных характеристиках особые разнообразные психологические многомерные образования, которые и составляют между собой особую, нигде не повторяющуюся иерархическую систему, и которые существуют в общей личностной структуре только в качестве ее основных элементов. Как замечает М. С. Яницкий: «Мы не можем себе представить ориентацию личности на ту или иную ценность как неподвижное изолированное образование, которое не учитывает ее приоритетность, необходимую субъективную важность и рассматриваться в сопоставлении других ценностей, то есть не включенное в систему» [20].

Для оценки результативности формирования ценностных ориентаций на традициях народной культуры учеными

введены соответствующие уровни их сформированности:

- 1) примитивно-поведенческий (низкий) – результативность в формировании ценностных ориентаций проявляется редко, эпизодически;
- 2) эмоционально-импульсивный (средний) – результативность в формировании ценностных ориентаций проявляется часто, но главным образом под воздействием эмоциональных факторов;
- 3) устойчиво-мотивированное поведение (высокий) – результативность в формировании ценностных ориентаций проявляется постоянно. Ученик испытывает потребность в положительных поступках и отношениях, принятие им ценностей народной культуры происходит в виде латентных ценностей.

Для определения механизмов принятия личностью ценностных ориентаций, важных для поддержания традиций (норм, правил, «образца»), Т. Парсонс выявил способы выбора актором культурных объектов – ценностных ориентаций через систему нормативных эталонных переменных. По мнению Т. Парсонса [12], ценностная ориентация как категория, выражающая ядро общечеловеческих ценностей, является средством для формулировки и культурной традиции. Он определил и закономерности, возникающие на основе взаимодействия ценностей и ценностных ориентаций в данном конструкте – так возникла теория социального действия, в которой ценностями, представленными в виде «образца», норм и правил, стали: аффективная нейтраль-

ность, универсализм, качество, диффузность.

На основе данной классификации нами составлена и успешно применялась

в интерпретации для традиционной русской культуры как комплекса традиционных ценностей.

ТАБЛИЦА 1

ТРАДИЦИОННЫЕ ЛАТЕНТНЫЕ ЦЕННОСТИ
(НА ОСНОВЕ ЭТАЛОНОВ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПО Т. ПАРСОНСУ)

1. Аффективная нейтральность – приводит к ценностному эталону (дисциплина, поведенческие установки)	Актер (личность) руководствуется в своем выборе на законы общества, его поведение соответствует нормам общества	Актер (личность) руководствуется в своем выборе на законы общества, однако его поведение не всегда соответствует нормам	Актер (личность) руководствуется эмоциями при выборе своего поведения, его поведение неустойчиво
2. Универсализм – традиционные ценности (ответственность, моральный долг, нормы, традиция)	Актер (личность) руководствуется ответственностью при выборе, отдает предпочтение моральным ценностным эталонам	Актер (личность) руководствуется ответственностью при выборе, однако не всегда руководствуется моральной нормой	Актер (личность) не руководствуется моральными нормами при выборе своего поведения или руководствуется ими не всегда
3. Качество (культура личности), участие в осуществлении культурных ценностей	Актер (личность) следует нормам, обладает базовыми качествами личности, участвует в осуществлении культурных ценностей	Актер (личность) следует нормам, но не обладает всеми базовыми качествами личности, участие в осуществлении культурных ценностей происходит не всегда	Актер (личность) не всегда следует нормам общества, не участвует в осуществлении культурных ценностей
4. Диффузность (семья, взятие обязательств на себя, общинные отношения)	Актер (личность) бескорыстно берет на себя обязательства, связанные с другими людьми	Актер (личность) не всегда руководствуется бескорыстным взятием на себя обязательств	Актер (личность) берет на себя обязательства, связанные с другими людьми, только в крайних случаях или не берет их вовсе

шкала ценностных ориентаций для диагностики ценностных предпочтений обучающихся, созданная на основе теории Т. Парсонса и используемая в старших классах общеобразовательной школы. В основание данной шкалы выделены латентные ценностные эталоны (Таблица 1), основанные на «общинных» ценно-

сти. Ценности выступили индикаторами как стратегий целей или действий, приводящих к результату достижения идентичности в сетевом взаимодействии. Качество и успешность стратегий сетевой идентификаций определялись с помощью сравнения показателей идентичности респондентов с ценностями референтной

группы (носителями ценностей). При проведении данной процедуры необходимо было осуществить единство и комплементарность образцов и эталонов ценностей, предлагаемых к выбору группой, и важных для рассмотрения и корреляции с ценностями народной культуры. Данная процедура должна была осуществляться при поддержке этих ценностей со стороны личности. На основе методики, разработанной П. П. Дерюгиным и С. В. Пановым, предложены и введены следующие стратегии идентичности: рефлексивная, экспансивная, протестная, стратегия уклонения [15].

участвующих в эксперименте референтных групп (РГ-1, 2), определился на высоком уровне сформированности ценностных ориентаций.

В группах 9-11-х классов разница показателей между референтными группами РГ-1, 2 и новыми группами НГ-1, 2 соответственно составила:

- Группы 1 (РГ-НГ): высокий и средний показатели сформированности ценностных ориентаций увеличились на 9,3 % и 5,5 %; низкий снизился на 14,8 %;
- Группы 2 (РГ-НГ): высокий и средний показатели увеличились на 9,5 % и 3,5 %; низкий снизился на 12,8 %.

ТАБЛИЦА 2

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ В РЕФЕРЕНТНОЙ И НОВОЙ ГРУППЕ

Группа	Высокий уровень				Средний уровень				Низкий уровень			
	Компоненты ценностных ориентаций				Компоненты ценностных ориентаций				Компоненты ценностных ориентаций			
	Аффектив. нейтральность, %	Универсализм, %	Качество %	Диффузность %	Аффектив. нейтральность, %	Универсализм, %	Качество, %	Диффузность, %	Аффектив. нейтральность, %	Универсализм, %	Качество, %	Диффузность, %
РГ-1	48	45	47	50	42	48	50	48	10	7	3	2
НГ-1	44	33	41	35	46	33	42	45	10	34	17	20
Разн. пок.	4	12	6	15	-4	15	8	3	0	27	14	18
РГ-2	50	48	45	50	44	47	49	45	4	5	6	5
НГ-2	45	34	41	35	46	35	44	46	9	31	15	19
Разн. пок.	5	14	4	15	-2	12	5	-1	-5	26	9	11

Оценивая изменение показателей по отдельным критериям (таблица 2), отметим следующее.

Наиболее высокий процент (от 38,8 до 48,2 %) от общего числа респондентов,

В группах 9-11-х классов суммарная составляющая высокого и среднего уровней сформированности ценностных ориентаций в результате экспериментальной работы увеличилась и составила в РГ-1 – 94,5 %,

РГ-2 – 94,6 %; в контрольных группах показатели составили: в НГ-1 – 79,8 %, в НГ-2 – 81,6 %; суммарная составляющая среднего и низкого уровней сформированности ценностных ориентаций в референтных группах снизилась и составила в РГ-1 – 52,5 %, в РГ-2 – 51,3 %; в новых группах она близка по значениям референтным: в НГ-1 – 61,8 %, в НГ-2 – 61,3 %.

Заключение. По итогам проведенной экспериментальной работы мы пришли к выводу, что сетевое взаимодействие способствует присвоению ценностных ориентаций обучающимися наиболее эффективно, так как сплачивает родителей, обучающихся, педагогов и учителей в достижении результативности присвоения духовно-нравственных ценностей. Результаты успешности интернализации

ценностей обучающихся при обеспечении условий сетевого взаимодействия раскрываются на основе анализа стратегий идентификации на формирующем этапе экспериментальной работы. Они убедительно показали, что вектор изменения уровня сформированности ценностных ориентаций двигался в положительную сторону, в том числе и у новых участников в пространстве сетевого взаимодействия и их идентификации с экспериментальной группой, ориентированной на успешное присвоение ценностей народной культуры. А практическое участие в совместной сетевой деятельности стало показателем успешности общей ценностно-сетевой рефлексивной стратегии идентичности обучающихся в сетевом пространстве Школы народной культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байтуганов В. И. Теоретические аспекты этнокультурного моделирования на основе русской традиционной культуры // Евразийский союз ученых. Педагогические науки. 2014. № 9, ч. 9. С. 18-24. URL: <https://euroasia-science.ru/2014/page/26/> (дата обращения: 23.10.2025).
2. Выготский Л. С. Инструментальный метод в психологии // Собр. соч. в 6-ти т. М.: Педагогика, 1982. Т.1. С. 103-108.
3. Гендин А. М. Ценности и ценностные ориентации в системе факторов и детерминации деятельности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2012. № 2. С. 269-277.
4. Здравомыслов А. Г. Потребности. Интересы. Ценности. М.: Политиздат, 1986. 221 с.
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. М.: Просвещение, 2009. 28 с. URL: https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf (дата обращения: 23.10.2025).
6. Леонтьев Д. А. От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностей регуляции деятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1996. № 4. С. 35-44.
7. Леонтьев Д. А. Ценность как междисциплинарное понятие: опыт многомерной реконструкции // Вопросы философии. 1996. № 4. С. 15-26.
8. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992. 17 с.
9. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. Анализ поэтического текста. СПб.: Азбука, 2018. 704 с.

10. Маркарян Э. С. Избранное. Наука о культуре и императивы эпохи: монография. М.: Центр гуманитарных инициатив, 2014. 656 с.
11. Мудрик А. В. Социально-педагогические проблемы социализации: монография. М.: МПГУ, 2016. 247 с.
12. Парсонс Т. О структуре социального действия. М.: Акад. проект, 2018. 435 с.
13. Rokeach M. *The Nature of Human Values*. New York: Free Press, 1973. 438 p.
14. Серый А. В., Яницкий М. С. Ценностно-смысловая сфера личности: учеб. пособие. Кемерово: Кемеров. гос. ун-т, 1999. 92 с.
15. Сетевая диагностика стратегий идентификации в организации: методика и опыт пилотажного исследования / П. П. Дерюгин, С. В. Панов, С. В. Курапов и др. // Дискурс. 2020. Том 6, № 4. С. 73-94. URL: https://discourse.etu.ru/assets/files/deryugin-r.p._73-94.pdf (дата обращения: 23.10.2025).
16. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика. М.: Акад. проект, 2020. 988 с.
17. Указ Президента РФ от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 23.10.2025).
18. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. 391 с.
19. Ядов В. А. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности: диспозиционная концепция: [коллектив. монография] М.: ЦСПиМ, 2013. 374 с.
20. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. 203 с.

REFERENCES

1. Baituganov V. I. *Teoreticheskie aspekty etnokul'turnogo modelirovaniya na osnove russkoi traditsionnoi kul'tury (Theoretical Aspects of Ethnocultural Modeling Based on Russian Traditional Culture)* // Eurasian Union of Scientists. Pedagogical Sciences. 2014. No. 9, part 9. S. 18-24. URL: <https://euroasia-science.ru/2014/page/26> (accessed: 23.10.2025).
2. Vygotsky L. S. *Instrumental'nyi metod v psikhologii (Instrumental Method in Psychology)* // *Sobranie sochinenii v 6 tomakh*. М.: Pedagogika, 1982. Vol. 1. S. 103-108.
3. Gendin A. M. *Tsennosti i tsennostnye orientatsii v sisteme faktorov i determinatsii deyatel'nosti (Values and Value Orientations in the System of Factors and Determination of Activity)* // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni V. P. Astaf'eva*. 2012. No. 2. S. 269-277.
4. Zdravomyslov A. G. *Potrebnosti. Interesy. Tsennosti: monografiya (Needs. Interests. Values: monograph)*. М.: Politizdat, 1986. 221 s.
5. *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii (The Concept of Spiritual and Moral Development and Upbringing of a Russian Citizen's Personality)* / A. Ya. Danilyuk, A. M. Kondakov, V. A. Tishkov. М.: Prosveshchenie, 2009. 28 s. URL: https://schsv760.mskobr.ru/attach_files/upload_users_files/5dc90b2cd145a.pdf (accessed: 23.10.2025).
6. Leontiev D. A. *Ot sotsial'nykh k lichnostnym tsennostyam: sotsiogenez i fenomenologiya tsennostei regulyatsii deyatel'nosti (From Social to Personal Values: Sociogenesis and Phenomenology of Activity Regulation Values)* // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*. 1996. No. 4. S. 35-44.

7. Leontiev D. A. Tsennost' kak mezhdistsiplinarnoe ponyatie: mnogomernyi opyt rekonstruktsii (*Value as an Interdisciplinary Concept: Multidimensional Reconstruction Experience*) // Voprosy filosofii. 1996. No. 4. S. 15-26.
8. Leontiev D. A. Metodologiya izucheniya tsennostnykh orientatsii (*Methodology of Studying Value Orientations*). M.: Smysl, 1992. 17 s.
9. Lotman Yu. M. Struktura khudozhestvennogo teksta. Analiz poeticheskogo teksta (*The Structure of a Literary Text. Analysis of a Poetic Text*). SPb: Azbuka, 2018. 704 s.
10. Markarian E. S. Izbrannye trudy. Nauka o kul'ture i imperativy epokhi: monografiya (*Selected Works. The Science of Culture and the Imperatives of the Epoch: monograph*). M.: Tsentr gumanitarnykh initsiativ, 2014. 656 s.
11. Mudrik A. V. Sotsial'no-pedagogicheskie problemy sotsializatsii: monografiya (*Socio-Pedagogical Problems of Socialization: monograph*). M.: Moscow State University, 2016. 247 s.
12. Parsons T. O strukture sotsial'nogo deistviya (*On the Structure of Social Action*). M.: Akademicheskii Proekt, 2018. 435 s.
13. Rokeach M. The Nature of Human Values. New York: Free Press, 1973. 438 p.
14. Seriy A. V., Yanitskiy M. S. Tsennostno-smyslovaya sfera lichnosti: uchebnoe posobie (*The Value-Semantic Sphere of Personality: textbook*). Kemerovo: Kemerovo State University, 1999. 92 s.
15. Setevaya diagnostika identifikatsionnykh strategii v organizatsii: metodologiya i opyt pilotnogo issledovaniya (*Network Diagnostics of Identification Strategies in an Organization: Methodology and Pilot Research Experience*) / P. P. Deryugin, S. V. Panov, S. V. Kurapov et al. // Discourse. 2020. Vol. 6, No. 4. S. 73-94. URL: https://discourse.etu.ru/assets/files/deryugin-p.p._73-94.pdf (accessed: 23.10.2025).
16. Sorokin P. A. Sotsial'naya i kul'turnaya dinamika (*Social and Cultural Dynamics*). M.: Akademicheskii Proekt, 2020. 988 s.
17. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii No. 809 ot 9 noyabrya 2022 g. «Ob utverzhdenii osnov gosudarstvennoi politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei» (*Decree of the President of the Russian Federation No. 809 dated November 9, 2022 «On Approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values»*). URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (accessed: 23.10.2025).
18. Yudin E. G. Sistemnyi podkhod i printsip deyatel'nosti: metodologicheskie problemy sovremennoi nauki (*System Approach and the Principle of Activity: Methodological Problems of Modern Science*). M.: Nauka, 1978. 391 s.
19. Yadov V. A. Samoregulyatsiya i prognozirovanie sotsial'nogo povedeniya lichnosti: dispozitsionnaya kontseptsiya: kollektivnaya monografiya (*Self-Regulation and Forecasting of Social Behavior of a Personality: Dispositional Concept: collective monograph*). M.: TsSPIM, 2013. 374 s.
20. Yanitskiy M. S. Tsennostnye orientatsii lichnosti kak dinamicheskaya sistema (*Value Orientations of Personality as a Dynamic System*). Kemerovo: Kuzbassvuzizdat, 2000. 203 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Байтуганов Владимир Иванович – старший преподаватель кафедры социально-культурной и библиотечной деятельности Института культуры и молодежной политики, ВГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет».

УДК 371.14

С. В. БОБРЫШОВ, И. В. САВИЦКЕНЕ

ПРОЕКТ «НАСТАВНИЧЕСТВО НАД ПЕДАГОГАМИ-МАСТЕРАМИ» КАК ЦЕЛЕВАЯ МОДЕЛЬ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РОСТА ПЕДАГОГОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ

Рассматриваются вопросы осуществления наставнической деятельности в отечественных образовательных учреждениях с учетом традиций и разрабатываемых новаций. Раскрываются особенности реализации наставничества в двух его пониманиях: как кадровой технологии и как педагогической технологии. Представляются различные модели современного наставничества, содержательно отличающиеся по направленности реализуемых в их рамках задач. Обосновывается, что в специальном наставническом сопровождении нуждаются не только молодые специалисты, но и педагоги, имеющие большой опыт работы и показывающие высокое мастерство. Раскрываются результаты разработки и реализации в деятельности Ставропольского Дворца детского творчества новой наставнической практики – проекта «Наставничество над педагогами-мастерами». Приводится комплекс идей-принципов, определяющих условия и механизмы достижения педагогами высот профессионального мастерства, формирования у них установок на непрерывный профессиональный рост и профессиональную самореализацию. Содержательно представлены методы и средства наставнической деятельности в рамках рассматриваемого проекта, показатели его эффективности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

кадровая технология, педагогическая технология, педагог-наставник, педагог-мастер, наставляемый, модель наставничества, сопровождение, передаваемый образец, системный подход, индивидуальный подход, принципы наставничества, конкурс, эффективность проекта.

S. V. BOBRYSHOV, I. V. SAVITSKENE

THE PROJECT «MENTORING OF MASTER TEACHERS» AS A TARGET MODEL FOR SOLVING THE TASKS OF PROFESSIONAL AND PERSONAL GROWTH OF ADDITIONAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

The issues of mentoring in domestic educational institutions are considered, taking into account traditions and innovations being developed. The features of mentoring implementation in its two understandings are revealed: as a personnel technology and as a pedagogical technology. Various models of modern mentoring are presented, which differ significantly in the direction of the tasks implemented within their framework. It is proved that not only young specialists need special mentoring, but also teachers with extensive work experience and showing high skills. The article reveals the results of the development and implementation of a new mentoring practice in the activities of the Stavropol Palace of Children's Creativity – the project “Mentoring master teachers”. The article presents a set of ideas and principles that determine the conditions and mechanisms for teachers to achieve the heights of professional excellence, the formation of their attitudes towards continuous professional growth and professional self-realization. The methods and means of mentoring activities within the framework of the project under consideration, as well as its effectiveness indicators, are presented meaningfully.

KEYWORDS:

personnel technology, pedagogical technology, teacher-mentor, teacher-master, mentored, mentoring model, support, transferable sample, systematic approach, individual approach, principles of mentoring, competition, project effectiveness.

Введение. Наставничество в отечественной практике, с одной стороны, хорошо известно и имеет определенные традиции (ещё с советских времен зарекомендовали себя школы молодого педагога и школы педагогического мастерства), с другой стороны, предлагает (должно предлагать) решение более широкого, чем было принято ранее, круга задач, ориентирует на новые подходы к его организации, на использование передовых, хорошо зарекомендовавших себя в отечественной и зарубежной практике форм и методов реализации наставнического процесса. Требуется учет многих

нюансов в параметрах функционирования современных школ, детских садов, учреждений дополнительного образования. Это, в частности, учет новых условий труда с опорой на экономическую и политическую ситуацию в стране; постоянно изменяющихся требований к квалификации и личностному профилю педагогов; «плавающих» детерминант жизни и деятельности ценностно-мотивационного плана; несовпадающего по многим показателям видения педагогами и их руководителями результатов и качества труда; перспектив карьерного продвижения и др.

В настоящей статье будет изложен лишь один из примеров разработки и реализации новой наставнической практики, осуществленной в Ставропольском Дворце детского творчества (далее – Дворец) в рамках проекта «Наставничество над педагогами-мастерами»

Результаты исследования. Деятельность любого учреждения дополнительного образования характеризуется тем, что образовательный процесс здесь значительно индивидуализирован и опирается на принцип добровольности, деятельность носит выраженный творческий и практико-ориентированный характер с доминантой на персонализированные запросы обучающихся и их родителей, предъявление результата является обязательным и предполагает его ясную фиксацию и реальную демонстрируемость и др. [2; 4]. Это многократно повышает уровень требований к профессионализму педагогов, к их способности выдавать успешный результат в расчете не на какое-то будущее, а на зримое завтра и даже сегодня. Требуется постоянный рост их мастерства. Это и обусловило потребность в разработке и апробации новой модели наставничества на площадке Дворца.

По сложившейся в системе подготовки и профессионального сопровождения кадров традиции *наставничество* определяется двупланово: как *кадровая технология* (деятельность по кадровому обеспечению организации и обеспечению роста профессионализма сотрудников) и как *педагогическая технология* (особый вид педагогической деятельности, опирающийся на личностно-ориентированный, личностно-развивающий подход, пред-

полагающий создание, формирование, развитие, коррекцию психолого-педагогической канвы деятельности, коммуникаций и отношений сотрудников в их проекциях друг к другу как старших и младших, опытных и начинающих, старожиллов и новичков, руководителей и подчиненных с направленностью на улучшение общего и персонального самочувствия на производстве, рост субъектно-личностного статуса, обеспечения комфортности рабочей и бытовой обстановки, разрешение трудностей в принятии друг друга и др.) [1; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11].

Как *кадровая технология* наставничество позволяет осуществить обмен производственным опытом; организовать передачу знаний, умений, навыков молодому специалисту от более опытного и знающего, а также обеспечить этим знаниям и умениям спецификацию и практическую привязанность; вести мониторинг возможных ошибок и «неправильностей» в работе; осуществить оперативное реагирование на профессиональные дефициты и запросы педагогических работников; закрепить нового сотрудника в должности; подготовить кадровый резерв; удовлетворить потребности в признании и принятии; формировать и укреплять установку на успешное карьерное продвижение; дать правильное представление о структуре работы организации, функционировании неформальных сетей; формировать у обучаемых сотрудников мотивационно-ценностные установки и трудовые ориентации за счет принятия корпоративной культуры; обеспечить закрепление ценных кадров в целях

достижения стратегической конкурентоспособности учреждения или организации и др.

Как *педагогическая технология* наставничество направлено на становление и всемерное развитие личности специалиста, достижение им успешности и реализации потенциала; предоставление как молодым, так и опытным кадрам помощи и совета по всему спектру профессиональных и производственно-бытовых вопросов; содействие более комфортному процессу адаптации нового сотрудника; оказание необходимой поддержки в профессиональной социализации; обеспечение гармоничного вхождения в коллектив и трудовую деятельность; развитие личностно ориентированных отношений между коллегами; повышение уровня самостоятельности и ответственности сотрудников и др.

В зависимости от отмеченной выше спецификации наставничества специалисты рассматривают различные аспекты целеполагания, выбора форм и методов, определения программно-содержательного построения наставничества с учетом того, кто, во-первых, является наставляемым, каков его возраст, опыт и стаж работы, каков уровень и локализация образования, в какой организации и с какой целью наставничество осуществляется, какими общими или частными задачами этот процесс детерминируется (студент в вузе или колледже/техникуме; молодой специалист на производстве или в организации; новый сотрудник/стажер, которому требуется адаптация к незнакомым условиям работы; опытный педагог, востребующий овладение более

высоким уровнем мастерства; педагог, испытывающий какие-то трудности; педагог, которому требуется повышение квалификации или знакомство с новым функционалом в связи с переводом на новую должность и т.д.), и кто, во-вторых, осуществляет наставничество (опытный педагог, креативный педагог, педагог-новатор, педагог-методист и т.д.).

Соответственно, реализуются и различные модели наставничества, по-разному формулируемые исследователями и наделяемые разными задачами и разным содержанием деятельности. К примеру, Я.Н. Андреева в качестве универсальных называет три таких модели [1, С. 128-129]:

- «*Гуру и его последователь*» – сотрудник-ученик (последователь) полностью, что называется, душой и телом подчиняется другому сотруднику (Гуру) с авторитетом в профессиональном кругу, для того чтобы перенять знания, опыт наставника; ученик обязан как можно тщательнее наблюдать, запоминать и пытаться подражать;
- «*Мастер и подмастерье*» – в этом варианте сотрудник-мастер делится со своим учеником-подмастерьем своими знаниями, умениями, секретами, реализуя это в процессе совместной деятельности, в которую подмастерье включен по принципу «на подхвате», т.е. выполняя отдельные поручения и элементы работы под присмотром мастера и следуя его советам и наставлениям. Успешность этой модели определяется и готовностью мастера делиться своим опытом, и способностью

ученика идти на контакт, слушать и прислушиваться, собственно говоря – учиться;

- «*Творческий тандем*» – в данной модели новому (более молодому, менее опытному, менее умелому) сотруднику дают возможность почувствовать себя равным с наставником, т.е. составить тандем, в котором каждый в чем-то имеет свою значимость и какие-то преимущества. На это направлены усилия и самого наставника, и контактной к нему части производственного коллектива. Данный тандем выполняет порученную работу совместно, вместе они становятся единой рабочей силой, вместе принимают решения, вместе планируют и делают, вместе разделяют ответственность за результат.

А вот О. В. Базилевская различает шесть моделей наставничества [2, С. 101-102]:

- «*опытный педагог – молодой специалист*» (со стороны опытного осуществляется профессиональная и психологическая поддержка своего подопечного, помощь в развитии его навыков (коммуникативных, творческих, организационных, исполнительских и др.);
- «*опытный педагог – опытный педагог*» (основной акцент делается на взаимном обмене опытом);
- «*педагог-профессионал – педагог, испытывающий трудности*» (задача наставничества здесь – помочь выявить причины трудностей, испытываемых подопечным в работе и во взаимодействиях, провести их анализ

и предложить варианты работы по их устранению, определить зоны роста и личностные ресурсы, способные обеспечить этот рост и развитие);

- «*креативный педагог – консервативный педагог*» (главная задача и особое внимание в этой модели – это развитие креативного мышления у подопечного, развитие способности к нетривиальным взглядам на решаемые задачи и нестандартным подходам к их осуществлению);
- «*педагог-новатор – консервативный педагог*» (акцент в работе новатора переносится на повышение у подопечного общей адаптивности к новым условиям и задачам деятельности, развитие у него гибкости в осуществлении работы, общей творческой составляющей);
- «*опытный педагог – группа молодых специалистов*» (в данной модели речь идет о групповой форме работы, направленной на повышение профессиональной компетентности подопечных, их конкретных навыков).

Учитывая выше отмеченное, во Дворце в соответствии с целями и задачами поддержки педагогической деятельности в кластере «Педагог – педагог» ведущие аспекты и содержание программы наставничества ориентированы в основном на поддержку и адаптацию к условиям деятельности Дворца и повышение профессионализма прежде всего начинающих и вновь принятых педагогов, молодых специалистов.

В то же время, практика показывает, что в специальном наставническом сопровождении нуждаются и педагоги, имеющие

большой опыт работы и показывающие высокое мастерство. Краеугольным камнем здесь выступают вопросы их профессионально-личностного развития в «тонких областях» и достижения профессиональной сохранности в условиях интенсивного труда и высокого личностного вклада в организацию и осуществление образовательного процесса. Соответственно, сопровождение ориентировано на поиск и вскрытие ещё недостаточно задействованных или пока скрытых компетентностных и личностных ресурсов, придание дополнительных творческих и инновационных импульсов их профессиональной деятельности, развитие мотивации «высших достижений», предупреждение усталости от многообразной текучки, защиту профессионального «выгорания». Для обеспечения профессионального роста и личностной самореализации, независимо от имеющихся достижений, им требуется качественная рефлексия того, что и как они делают, как это воспринимается в педагогическом коллективе, какие у них сильные и слабые стороны, каков нераскрытый потенциал и что надо для его реализации.

Еще одним аспектом, требующим внимания, является привлечение данной категории педагогов к участию в различных профессиональных конкурсах и соревнованиях, которые, с одной стороны, позволяют им демонстрировать свое мастерство, а с другой – требуют высокой подготовки, так как любой конкурс – это специфические общение, глубинная самопрезентация, деятельность в экстремальной ситуации, переживание. И эта подготовка, чтобы дать должный эффект,

должна осуществляться не разово, от случая к случаю (от конкурса к конкурсу), а системно, в том числе в межконкурсный период.

Третьим аспектом содержания деятельности педагогов, показывающих высокое мастерство, находящимся в фокусе внимания руководства Дворца, является их деятельность в качестве наставников над молодыми и начинающими педагогами. Эта наставническая деятельность также весьма специфична, требует специальных компетенций и проявления личностных качеств, которыми надо дополнительно овладевать. То есть, востребована своего рода наставническая школа над наставниками.

Обозначенные три аспекта обусловили разработку и реализацию во Дворце проекта «Наставничество над педагогами-мастерами». Данный вид наставничества отличается от классических моделей и форм, напоминая, по определению М. В. Кларина, наставничество-напарничество (от англ. *buddying*). В такое наставничество входит передача опыта, развивающая обратная связь и поддержка, которая оказывается на основе равенства: «Дух равенства, партнерства – отличительная черта *buddying*. <...> В нем участники равноправны, нет «старшего» и «младшего», «ученика» и «инструктора», совет, информация или обратная связь дается в обе стороны» [9, С. 105].

Целью проекта выступила организация наставничества для стимулирования и обеспечения личностного и профессионального роста педагогов за горизонт типично реализуемых стандартов

деятельности, раскрытия и реализации глубин их инновационного и творческого потенциала, развития мастерства на основе включения в процесс подготовки к конкурсам профессионального мастерства и наставнической деятельности над молодыми педагогами.

Приступая к разработке проекта, специалисты Дворца исходили из того, что наставничество, как отмечает Я. Н. Андреева, это, во-первых, «системная деятельность, которая повинуется тем же самым принципам, как любой бизнес-процесс», а, во-вторых, «многофакторный процесс» [1, С. 127-128]. Необходимо, чтобы этот процесс имел четко определенные, реально достижимые цели и задачи, иначе вместо пользы сотрудникам и организации он будет «иметь разрушительную функцию и способствовать моментальному развитию эмоциональному синдрому «выгорания» у многих сотрудников» [1, С. 128]. То есть это нужно делать или по-настоящему хорошо и правильно изначально, или лучше вообще не делать.

Соответственно, в обеспечении этого проекта приняли участие все ключевые службы Дворца: административная и финансовая, психолого-педагогическая, учебно-методическая, информационно-коммуникационная, научно-методический и художественный советы. В настоящий момент ежегодно в проекте принимают участие 3-4 педагога-мастера в роли наставляемых. За последние три года 5 из них стали победителями и призерами краевых этапов конкурсов «Сердце отдаю детям», «Воспитать человека», «Педагог-психолог», а двое – выступили в финалах

всероссийских этапов конкурсов педагогического мастерства.

В основу проекта положен комплекс идей-принципов, определяющих условия и механизмы достижения педагогами высот профессионального мастерства, формирования у них установок на непрерывный профессиональный рост и профессиональную самореализацию:

- понимание необходимости специальной целенаправленной работы с педагогами, демонстрирующими высокие образцы профессиональной деятельности (педагогами – мастерами), по оказанию им помощи в самопознании, самораскрытии, укреплении мотивов на достижение успеха, совершенствование своего профессионализма и передачу опыта коллегам [1, 9];

- понимание наставничества на «мастерском уровне» как способа *лично- и субъект-ориентированного сопровождения* педагогов-мастеров в процессе их самореализации и профессионального развития с акцентами на равнозначную взаимосвязь технологического, ценностного и личностного компонентов профессиональной деятельности [8];

- понимание смысловой и содержательной основы сопровождения как предоставления «из рук в руки» *образцов мышления* (и овладение ими) при столкновении с новой или нетривиальной профессионально значимой информацией, при погружении в неё и её осмыслении; *образцов отношения* к этой информации; *образцов интеллектуальной и творческой деятельности* при работе с ней, при её преобразовании [13];

– принятие принципа, что *взаимодействие* между наставником и наставляемым следует осуществлять *на личностном уровне на условиях открытости друг другу, конструктивных взаимоотношений и развивающегося партнерства*, за счет чего и наставник, и его подопечный задействуют внутренне принимаемый каждым из них механизм *взаимодетерминационного развития*, получая новые знания и опыт, выявляя и демонстрируя свои сильные стороны (в когнитивной, нравственной, организационной, творческой и др. сферах), какие-то затруднения, зоны роста и компенсации тех или иных профессиональных «прорех» [2; 3; 4; 6; 8; 11];

– построение процессуальной стороны сопровождения исходя из понимания, что *образцы* смогут выполнить свою функцию только в том случае, если рядом с педагогами-наставляемыми будут интересные, значимые для них люди, которые могут создать по образцам новые интеллектуальные и творческие образования, непременно и непрерывно включая в это создание (сосоздание) наставляемых [13];

– построение наставничества с опорой на индивидуальный подход к наставляемым, учитывающий их профессиональные потребности и интересы, личностные особенности, компетентностный профиль, поведенческий профиль в аспекте индивидуальной и коллективной деятельности и отношений, особенности статуса в образовательной организации [5; 9; 11];

– определение объема наставничества и конкретного содержания с учетом

запросов и сложности поставленных задач, что допускает самостоятельный выбор наставником и наставляемым того, сколько времени следует потратить на освоение тех или иных вопросов и какова требуется глубина их проработки [5; 9];

– построение наставничества с опорой на системный подход, определяющий, что институт наставничества в организации – это системная деятельность с многократно повторяемой обратной связью между задачей (постановка задачи, её уточнение, корректировка, переформулирование и др.) на входе и результатом (рефлексия результата, его оценка, взвешивание «за» и «против» в контексте «на сегодня» и «на завтра» и др.) на выходе. И эта системная деятельность с одинаковой долей внимания должна реализоваться на всех уровнях – от руководства и наставников до каждого сотрудника, а в числе основных признаков реально работающей системы наставничества фиксируется наличие соответствующей задачам *нормативно-правовой базы; организационного механизма, обеспечивающего подбор наставников и контакты наставников и их подопечных; требований-стандартов наставнической работы; практики подготовки наставников; ключевых показателей эффективности наставника; системы стимулирования наставников; системы описаний работы в виде «требуемой модели поведения»* [1; 2; 9; 12];

– понимание, что лучшим видом наставничества является тот, который приводит к *взаимообучению* сторон друг друга. А значит профессиональная деятельность педагогов-наставляемых и процесс взаи-

модействия с ними педагогов-наставников осуществляется на основе внутренне принимаемого обеими сторонами процессов взаимообогащения, взаиморазвития, взаимоудовольствия [1; 4; 8; 11];

– принятие необходимости и безусловной важности соблюдения всеми участниками проекта комплекса *этических принципов наставников*: уважения к личности, т.е. признания, соблюдения и защиты прав, свобод и законных интересов, чести и достоинства подопечного; уважения к труду, помощи подопечному в осознании ценности труда, развитии у него трудолюбия, навыков заботы о результатах и своего, и чужого труда; соблюдения законности, в том числе осознания правовой и моральной недопустимости любого нарушения норм, правил и законов, исходя из каких бы-то ни-было политических, экономических и иных мотивов; уважения к государству и обществу (лояльности); ответственности; честности и открытости; взаимной заинтересованности и симпатии; добровольности; самостоятельности и выбора; доброжелательности и коллективизма; субъект-субъектного взаимодействия; успеха как фактора и инструмента личностного, профессионального становления и развития подопечного; осознания границ и возможностей своего влияния, в том числе непопустительности вмешательства в непроизводственные процессы, в неслужебные (семейные) отношения подопечного без его желания; формирования ценностей, в том числе готовности и стремления быть для подопечного примером во всем; недопустимости аморальных форм поведения [6; 8; 11];

– понимание наставничества как *многофакторного процесса*. Если было что-то

не учтено (ценностно-смысловой, административный, кадровый, мотивационный, деятельностный, технологический, финансовый и др. ресурсные параметры функционирования организации, работы педагогического коллектива, индивидуальной деятельности каждого педагога), были сделаны ошибки в подготовке и внедрении наставнического процесса, то он может быть не продуктивным, не эффективным и не приносить ожидаемых результатов [1; 9; 12].

Проект включает комплекс мероприятий и формирующих их действий, направленных на организацию долговременного сотрудничества наставника и наставляемого во взаимосвязи индивидуальных и коллективных форм для получения ожидаемых результатов. Проект имеет гибкую структуру учета особенностей высвобождения потенциала, преодоления затруднений наставляемого и реагирования на его запросы. Он направлен на создание благоприятных условий для достижения поставленной цели и предполагает вариативность образовательных траекторий и комплексность способов решения задач на всех этапах ее реализации.

В качестве *методов и средств наставнической деятельности* в рассматриваемом проекте выступают:

1. *Индивидуальное консультирование*. Ориентировано на персональную работу наставника, во время которой он помогает разобраться наставляемому в системе его профессиональных мотивов и в целеполагании, дает советы в сложных ситуациях профессиональной деятельности с

- учетом его личностных особенностей и потребностей.
2. *Коллегиальное обсуждение занятия.* Регулярные встречи, на которых педагоги представляют свои занятия, делятся авторскими находками и нюансами решения педагогических задач, получают обратную связь и рекомендации по повышению своего профессионального мастерства.
 3. *Практико-ориентированные семинары и мастер-классы.* Позволяют педагогам познакомиться с новыми для них находками в педагогическом инструментарии, показать образцы того, как они используются ведущими специалистами отрасли.
 4. *Работа над портфолио.* Ориентирует на рефлексию достижений и успехов профессионально-педагогической деятельности, позволяет систематизировать их, проанализировать свои сильные стороны и выявить зоны роста.
 5. *Участие в конкурсах и конференциях.* Выступает средством публичной самореализации и демонстрации своего мастерства; способствует повышению мотивации на поиск дополнительных ресурсов, обеспечивающих личностный и профессиональный рост; расширяет профессиональный кругозор и укрепляет уверенность в себе.
 6. *Нетворкинг.* Ориентирован на установление профессиональных и личностных контактов, расширяющих горизонты представлений о себе и профессии, задающих новые целевые ориентиры в саморазвитии и

самореализации; на взаимодействие с актуально и перспективно значимыми социальными партнерами.

Указанный проект наставничества в отношении каждого наставляемого или группы наставляемых реализуется в рамках *пяти этапов*:

Этап 1. *Целеполагательный*: выявление запросов участников проекта; диагностика сильных сторон и зон роста каждого участника; постановка индивидуальных целей и задач для достижения успеха.

Этап 2. *Образовательный*: овладение наставляемыми методологией педагогического мастерства, знакомство с передовым (новаторским) педагогическим опытом; развитие навыков анализа учебных ситуаций и решения педагогических задач.

Этап 3. *Практический*: проведение мастер-классов, семинаров, встреч со специалистами по различным общим аспектам профессиональной деятельности уровня «топ» (коммуникативный аспект – ораторское и актерское искусство, творческий аспект – сценаристика и режиссура творческих продуктов, селф-брендинг (self-branding) – имиджмейкерство и PR деятельность, рефлексивный аспект – работа над самооценкой и стрессоустойчивостью и др.) и частным аспектам, касающимся педагогической специализации; организация тренингов публичных выступлений; организация обратной связи, получение самооценки от каждого субъекта проекта.

Этап 4. *Подготовка к конкурсам*: знакомство с материалами состоявшихся конкурсов по схожей тематике; моделирование конкурсных заданий; апробация

конкурсных модулей, проведение тренировочных конкурсных испытаний и их разбор: обсуждение ошибок и успехов, выработка рекомендаций; корректировка индивидуальной стратегии подготовки.

Этап 5. *Рефлексивный*: анализ удовлетворенности реализации запросов участников программы; диагностика совершенствования сильных и коррекция слабых сторон личностного и профессионального профилей субъектов проекта; постановка новых индивидуальных целей и задач в профессиональном росте. Обсуждение итогов реализации программы на заседании методического объединения. Выработка рекомендаций по параметрам реализации и совершенствованию программы.

Одним из непростых вопросов в разработке любого наставнического проекта является определение показателей, в соответствии с которыми результаты наставничества могут быть признаны успешными, а само наставничество эффективным. Нам представляется продуктивной схема классификации *результатов* наставнической деятельности, предложенная американскими исследователями L. Eby, T. Allen, S. Evans, и D. DuVois, которая, как представляется, может быть применима для большинства контекстов наставничества. Эта схема обозначает результаты, связанные с *продуктивностью деятельности и поведения* подопечного (повышение производительности труда, оперативности, самостоятельности, включенности и др.); с *психологическими установками и формированием чувства положительного отношения* (к индивидуальному и общему труду, месту работы, системе взаимодей-

ствий и др.); с *сбережением здоровья* (формирование стрессоустойчивости, получение эмоциональной поддержки и др.); с *межличностными отношениями* (удовлетворение потребности в признании, принятии, эмоциональных контактах, проявлении дружбы и поддержки и др.); с *мотивацией и целевыми установками* (формирование положительной мотивации и стремления к развитию и полноте реализации потенциала, к предоставлению новых возможностей и др.); с *профессиональным и карьерным ростом* (повышение уровня профессиональной компетентности, укрепление профессиональных связей и др.) [8, С. 29].

Отталкиваясь от данных результирующих позиций наставничества нами были определены следующие **показатели эффективности реализации проекта**:

- повышение продуктивности деятельности педагогов-наставляемых в различных параметрах её выражения;
- рост удовлетворенности участников проекта и процессом участия в проекте, и достигнутыми результатами в их контекстном выражении, признание ими значимости проекта для личностного и профессионального роста;
- профессиональный рост наставника и наставляемого, расширение видения ими зон и спектра возможностей реализации профессиональных интересов и задумок;
- устойчивость проявления личностных и профессиональных приобретений, полученных в период реализации проекта;

- устойчивость положительной мотивации к участию в конкурсах и конференциях, предусматривающих демонстрацию профессионального мастерства;
- рост качества лично разрабатываемых и представляемых конкурсных материалов;
- готовность представлять собственные творческие проекты в рамках школ педагогического мастерства;
- рост профессионального и личностного статуса субъектов проекта в профессиональном сообществе, продвижение по карьерной лестнице;
- рост популярности, заметности и признания субъектов проекта в системе межличностных отношений и в социальных сетях;
- рост мотивации педагогов стать участниками проекта, увеличение количества наставляемых, получивших поддержку от наставника;
- отсутствие педагогов-наставляемых, прервавших участие в проекте;
- увеличение количества наставников из числа наставляемых, прошедших проект;
- укрепление идентификации себя с местом работы и с трудовым коллективом с позиций их ценностного принятия и убежденности в личностной значимости работать именно здесь.

Заключение. Рассмотренный проект наставничества, реализованный в практике наставнической деятельности Ставропольском Дворце детского творчества, решает важную задачу, ориентированную на обеспечение непрерывного

профессионального и личностного роста педагогов, уже достигших определенных высот профессионального мастерства.

Проект явился результатом анализа практики работы образовательных организаций, показывающей, что в специальном наставническом сопровождении нуждаются не только молодые и начинающие педагоги, или педагоги, интегрирующиеся в новые для них условия работы, но и педагоги, имеющие большой опыт работы, показывающие высокое мастерство и заслужившие почет и уважение в педагогическом коллективе. Для таких педагогов характерна неуспокоенность в поиске новых эффективных вариантов уже привычных и хорошо освоенных действий, новых подходов к решению уже вроде решенных задач обеспечения академического и личностного развития из воспитанников и учеников. Актуальными для них являются вопросы их профессионально-личностного развития в «тонких областях» их педагогической деятельности, касающиеся высших педагогических достижений. Немаловажную роль для них играют и вопросы достижения профессиональной сохранности в условиях интенсивного труда и высокого личностного вклада в организацию и осуществление образовательного процесса. Учитывая это, их наставническое сопровождение во многом должно быть ориентировано на поиск и вскрытие у них ещё недостаточно задействованных или пока скрытых компетентностных и личностных ресурсов, придание им дополнительных творческих и инновационных импульсов в профессиональной деятельности, развитие мотивации на «высшие достижения», защиту профессионального «выгорания». И помочь им в этом могут и

должны другие педагоги, понимающие эти вопросы и проблемы с позиций высокого профессионализма, способные выступить по отношению к педагогам-мастерам в качестве партнеров-наставников.

Анализ результатов проекта показал его безусловную продуктивность. Участники проекта, рефлексировав его итоги для себя, отмечали в качестве значимой личностную поддержку и заинтересованность окружающих в их дальнейшем профессиональном развитии; обращали внимание на то, что по-другому начинали воспринимать свои профессиональные знания, навыки, умения и компетенции, видя в них ещё не реализованный потенциал и следующие уровни возможного развития. Немаловажным были рост самоуважения, уверенности в себе и ощущение позитивного отношения к работе, особенно по мере участия в профессиональных конкурсах. Зримый анализ собственных сильных и слабых сторон, обратная рефлексивная связь от своего наставника способствовали стимуляции к дальнейшей активной творческой деятельности, к личностному росту. А осознанность при-

частности к педагогическому коллективу в роли и позиции мастера-профессионала побуждала самим становиться наставниками для молодых педагогов.

И тут вчерашние наставляемые, приняв на себя функции наставников над молодежью, сами начинали получать ощутимую пользу от обучения своих подопечных. Сегодня это проявляется в открывающихся возможностях карьерного роста; в повышении репутации у профессионалов и дополнительном признании заслуг со стороны коллег; в росте своего статуса в образовательной организации; в предоставляемых возможностях реализовать себя в других сферах деятельности, в частности, в качестве руководителя; в понимании путей и способов систематизации имеющегося профессионального опыта; в участии в формировании имиджа своего образовательного учреждения.

Тем самым проект «Наставничество над педагогами-мастерами» вполне может быть определен как продуктивная целевая модель эффективного решения задач профессионального и личностного роста педагогов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Я. Н. Принципы хорошего наставничества // Скиф. 2018. № 1 (17). С. 127-131.
2. Базилевская О. В. Феномен наставничества в профессионально-личностном развитии педагога дополнительного образования // Ценности и смыслы. 2024. № 5 (93). С. 95-105.
3. Бакулина С. Ю., Кислова Н. Н., Леонов С. А., Майорова Н. В. Развитие инновационных форм наставничества в современной педагогической деятельности // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. 2023. № 89. С. 3-11.
4. Быстрова Н. В., Цыплакова С. А., Преснова А. К., Пасечник А. С. Наставничество как педагогический феномен: история и современность // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 18-24.
5. Ваганова О. И., Гладкова М. Н., Кобалян А. А. Формы и виды наставничества педагогических работников в образовательных организациях // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-3. С. 49-52.

6. Васильева О. Ю., Басюк В. С., Иванова С. В. Этика наставника // Ценности и смыслы. 2023. № 6 (88). С. 7-19.
7. Гордашников О. Ю., Кузнецов А. Н., Федорчук Ю. М. Актуализация эффективных форм наставничества в системе общего образования // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2023. Вып. 2 (48). С. 77-85.
8. Дудина Е. А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: существенные характеристики и структура // Вестник НГПУ. 2017. № 5. С. 25-36.
9. Кларин М. В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Экономическая теория, анализ, практика. 2016. № 5. С. 92-112.
10. Поздеева С. И. Совместная деятельность и открытая профессионализация педагога как концептуальные основы наставничества // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2019. № 6 (28). С. 91-96.
11. Челнокова Е. А., Тюмасева З. И. Эволюция системы наставничества в педагогической практике // Вестник Мининского университета. 2018. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sistemy-nastavnichestva-v-pedagogicheskoy-praktike>.
12. Шульпин А. Н. Наставничество как социально-педагогический феномен и инструмент совершенствования работы объединения дополнительного образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2021. № 2 (30). С. 141-146.
13. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Г. П. Щедровицкий, В. М. Розин, Н. Г. Алексеев, Н. И. Непомнящая. Педагогика и логика. М.: Касталь. 1993. С. 16-200.

REFERENCES

1. Andreeva YA. N. Printsipy khoroshego nastavnichestva (*Principles of good mentoring*) // Skif. 2018. № 1 (17). S. 127-131.
2. Bazilevskaya O. V. Fenomen nastavnichestva v professional'no-lichnostnom razvitii pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya (*The phenomenon of mentoring in the professional and personal development of a teacher of additional education*) // Tsennosti i smysly. 2024. № 5 (93). S. 95-105.
3. Bakulina S. YU., Kislova N. N., Leonov S. A., Maiorova N. V. Razvitie innovatsionnykh form nastavnichestva v sovremennoi pedagogicheskoi deyatel'nosti (*Development of innovative forms of mentoring in modern pedagogical activity*) // Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk. Sotsial'nye, gumanitarnye, mediko-biologicheskie nauki. 2023. № 89. S. 3-11.
4. Bystrova N. V., Tsyplakova S. A., Presnova A. K., Pasechnik A. S. Nastavnichestvo kak pedagogicheskii fenomen: istoriya i sovremennost' (*Mentoring as a pedagogical phenomenon: history and modernity*) // Innovatsionnaya ehkonomika: perspektivy razvitiya i sovershenstvovaniya. 2019. № 3 (37). С. 18-24.
5. Vaganova O. I., Gladkova M. N., Kobalyan A. A. Formy i vidy nastavnichestva pedagogicheskikh rabotnikov v obrazovatel'nykh organizatsiyakh (*Forms and types of mentoring of teaching staff in educational organizations*) // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. № 76-3. S. 49-52.
6. Vasil'eva O. YU., Basyuk V. S., Ivanova S. V. Ehtika nastavnika (*Ethics of a mentor*) // Tsennosti i smysly. 2023. № 6 (88). S. 7-19.
7. Gordashnikova O. YU., Kuznetsov A. N., Fedorchuk YU. M. Aktualizatsiya ehffektivnykh form nastavnichestva v sisteme obshchego obrazovaniya (*Actualization of effective forms*

of mentoring in the general education system) // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie (Pedagogical Review). 2023. Vyp. 2 (48). S. 77-85.

8. Dudina E. A. Nastavnichestvo kak osobyi vid pedagogicheskoi deyatel'nosti: sushchnostnye kharakteristiki i struktura (*Mentoring as a special type of pedagogical activity: essential characteristics and structure*) // Vestnik NGPU. 2017. № 5. S. 25-36.

9. Klarin M. V. Sovremennoe nastavnichestvo: novye cherty traditsionnoi praktiki v organizatsiyakh XXI veka (*Modern mentoring: new features of traditional practice in organizations of the XXI century*) // Ehkonomicheskaya teoriya, analiz, praktika. 2016. № 5. С. 92-112.

10. Pozdeeva S. I. Sovmestnaya deyatel'nost' i otkrytaya professionalizatsiya pedagoga kak kontseptual'nye osnovy nastavnichestva (*Joint activity and open professionalization of a teacher as conceptual foundations of mentoring*) // Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie. Pedagogical Review. 2019. № 6 (28). S. 91-96.

11. Chelnokova E. A., Tyumaseva Z. I. Ehvolyutsiya sistemy nastavnichestva v pedagogicheskoi praktike (*Evolution of the mentoring system in pedagogical practice*) // Vestnik Mininskogo universiteta. 2018. № 4 (25). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsiya-sistemy-nastavnichestva-v-pedagogicheskoy-praktike>.

12. Shul'pin A. N. Nastavnichestvo kak sotsial'no-pedagogicheskii fenomen i instrument sovershenstvovaniya raboty ob"edineniya dopolnitel'nogo obrazovaniya (*Mentoring as a socio-pedagogical phenomenon and a tool for improving the work of the association of additional education*) // Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya. 2021. № 2 (30). S. 141-146.

13. Shchedrovitskii G. P. Sistema pedagogicheskikh issledovaniy (*metodologicheskii analiz*) (*System of pedagogical research (methodological analysis)*) // G. P. Shchedrovitskii, V. M. Rozin, N. G. Alekseev, N. I. Nepomnyashchaya. Pedagogika i logika. M.: Kastal'. 1993. S. 16-200.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Бобрышов Сергей Викторович – доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник научно-исследовательского управления, профессор кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Савицкене Инна Викторовна – старший методист учебно-методического центра, МАУ ДО Ставропольский Дворец детского творчества, г. Ставрополь.

УДК 378.147:811

А. В. ДОНЦОВ, А. С. ЕРИНА, Е. А. ПЕРОВА

СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СПОСОБ АКТУАЛИЗАЦИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: УВАЖЕНИЕ К ТРАДИЦИЯМ И ВЗГЛЯД В БУДУЩЕЕ

АННОТАЦИЯ

В статье осуществлён анализ предметного содержания обучения иностранному языку и выявлен недостаток внимания к вопросам социально-эмоционального, познавательного, метакогнитивного, надличностного развития в свете лучших традиций гуманизма и в унисон с этическими, социальными и кросс-культурными вызовами современного общества. В данном контексте социально-эмоциональный компонент позволяет выйти на новый уровень персонализированного компетентностного обучения, акцентируя важность целостного развития личности, способной выражать, понимать, управлять собственными аффективными стимулами и выстраивать эффективную коммуникацию на основе применения эмоционального интеллекта. Социально-эмоциональное обучение интегрирует лучшие современные практики проектного, смешанного, интерактивного, кооперативного, дифференцированного, культурно-ориентированного преподавания и отдаёт дань уважения традиционным воззрениям, включая теорию социального развития, гипотезу аффективного фильтра, гуманистический подход. Важным результатом данного исследования стала разработанная нами модель учебной программы факультатива «Практика социально-эмоциональной коммуникации», интегрирующая метакогнитивные технологии и предметное содержание, направленное на развитие осознанности и самосознания, равно как и альтернативных стратегий мышления.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

иностраннный язык, социальное развитие, аффективный стимул, стереотип, предубеждение, метакогнитивное познание, кросс-культурная сенситивность, эмпатия.

A. V. DONTSOV, L. S. ERINA, E. A. PEROVA

SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING AS A METHOD FOR THE ADVANCEMENT OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING: RESPECT FOR TRADITIONS AND A VISION FOR THE FUTURE

ABSTRACT

This paper analyzes the subject content of foreign language teaching and reveals a lack of attention to issues of socio-emotional, cognitive, metacognitive, and interpersonal development in the realm of traditional humanism and in compliance with the ethical, social, and cross-cultural challenges of modern society. In this context, the social-emotional component allows us to achieve a new level of personalized competency-based learning. It emphasizes the importance of holistic development of the individual, capable of expressing, understanding and managing their own emotional stimuli. This is achieved through the use of emotional intelligence in developing effective communication. Social-emotional learning integrates the best innovative practices of project-based, blended, interactive, cooperative, differentiated, culturally relevant teaching and pays tribute to traditional views: social development theory, the affective filter hypothesis, and the humanistic approach. The important finding of this research is the designed elective curriculum model «Practice of social-emotional communication», integrating metacognitive technologies and subject content aimed at developing awareness and self-awareness as well as alternative thinking strategies.

KEYWORDS:

foreign language, social development, affective stimulus, stereotype, prejudice, metacognitive cognition, cross-cultural sensitivity, empathy.

Введение. Автоматизация производства, растущая популярность технологий искусственного интеллекта, повсеместная экономическая, политическая, культурная, финансовая и географическая глобализация не исключают, а лишь подчёркивают важность развития навыков, гарантирующих не только операционную и функциональную продуктивность, но и эффективность построения значимых и длительных отношений, основанных на эмпатии, пассионарности, стратегическом, аналитическом, критическом мышлении, умении разрешать конфликты, убеждать, работать в команде. Способность

выражать эмоции и управлять ими – это отличительная черта человека, своего рода драйвер инноваций, заставляющий выходить за пределы собственных возможностей, рисковать, экспериментировать, открывать, изобретать и оставлять след в истории поколений. Вошедшая в вечность мудрость Аристотеля о том, что воспитание ума без воспитания сердца – это совсем не образование остаётся актуальным постулатом и в наше время [7, С. 1].

К сожалению, предметное содержание современных учебно-методических пособий на всех уровнях образования

не нацелено на целостное социально-эмоциональное развитие обучающихся. Следовательно, актуальность разработки подобных программ обусловлена необходимостью развития эмоционального интеллекта как способности распознавать и правильно интерпретировать собственные и чужие чувства, что является основой построения эффективных взаимоотношений, базирующихся на доверии, открытости, честности, ясности, эмпатии, межкультурной сенситивности и толерантности к различиям. Соответственно, проведенное исследование концентрируется на проблеме затруднительности или же отсутствия реализации полномасштабного дидактически целостного подхода к проектированию гармоничного содержания обучения иностранному языку, направленного на развитие надпрофессиональных компетенций, равно

как и на формирование познавательных, коммуникативных и социально-эмоциональных навыков и умений.

Результаты исследования. На наш взгляд, именно социально-эмоциональное обучение включает в себя сложную синергетическую взаимосвязь между внутриличностными и межличностными навыками, оказывающими влияние на эффективность социального взаимодействия, эмоциональный интеллект и общее благополучие обучающегося [5, С. 2]. Внутриличностные навыки являются строительными блоками самосознания и личностного роста, определяющими психоэмоциональную устойчивость к потрясениям и испытаниям, способность контролировать собственные эмоции, мысли и управлять мотивацией, что и составляет набор надпрофессиональных компетенций, позволяющих добиваться



РИСУНОК 1. Компоненты социально-эмоционального обучения

целей в ходе эффективного межперсонального взаимодействия (Рис. 1.) [4, С. 215].

Социально-эмоциональное обучение играет важную роль в развитии и применении как внутриличностных, так и межличностных навыков, так как генерирует среду для понимания собственных эмоций, мыслей и ценностей в качестве системообразующих компонентов социальной идентичности [7, С. 6]. Сущность вышеизложенного позволяет определить социально-эмоциональное обучение как процесс, посредством которого люди приобретают и применяют знания, навыки, убеждения, ценности и воззрения, необходимые для понимания и интерпретации собственных и чужих эмоций, управления ими, проявления эмпатии, толерантности, установления позитивных отношений и принятия ответственных решений в ходе достижения целей [3, С. 82].

В последние годы преподаватели иностранных языков по всему миру всё чаще осознают, что эффективное преподавание – это нечто большее, чем просто заучивание грамматических правил и лексики. Изучение языка похоже на эмоциональное путешествие, процесс, глубоко зависящий от самосознания, мотивации, межличностных отношений и общего эмоционального благополучия обучающихся. Именно в лингводидактике социально-эмоциональное обучение становится не дополнительным подходом, а ключевым компонентом эффективного языкового образования. Было доказано, что интеграция социально-эмоционального обучения в процесс обучения иностранному языку повышает вовлеченность обучающихся, снижает языковую тревож-

ность и улучшает как академические, так и межличностные результаты [3, С. 84]. Предметно-тематическое содержание, вызывающее эмоциональный отклик, способствует более эффективному усвоению лексики и её последующему применению в актах письменной и устной коммуникации, инициирующим распознавание, понимание, выражение и регуляцию аффективных стимулов. Парная или групповая работа является не просто формой иноязычной межкультурной коммуникации, а приобретает нравственно-этический смысл и ценность, становится упражнением в эмпатии, сотрудничестве и ведении переговоров [3, С. 84].

На наш взгляд, иностранный язык является эффективным инструментом генерирования социально значимых контекстов, стимулирующих нравственно-этические инсайты для овладения следующими компетенциями, или компонентами социально-эмоционального обучения:

самосознание: идентификация личных эмоций и мыслей, осознание их влияния на поведение, осознание своих сильных и слабых сторон, видение слабостей как возможности для развития и совершенствования, а не препятствия для достижения целей;

саморегуляция: способность распознавать и регулировать свои эмоции, ценности, видение и поведение в различных ситуациях, в том числе и в ходе управления стрессом и поиска внутренней и внешней мотивации для достижения целей;

социальная осознанность: способность проявлять эмпатию и толерантность в процессе взаимодействия в условиях многообразия и плюрализма социума;

навыки построения отношений с другими людьми, способствующие эффективному сотрудничеству на основе применения социально-эмоциональных компетенций: эмпатия, терпимость, честность, открытость, критическое мышление, навыки командной работы, лидерство, стратегическое видение будущего;

ответственное принятие этически верных и конструктивных решений и способность здраво оценивать и отвечать за последствия своих действий [2].

В целом речь идёт о широко известных и искомых работодателями надпрофессиональных навыках, которые представляют собой фундамент технологической компетентности и операционной экспертизы. В ходе овладения иностранным языком данные компетенции формируются как некая синергия выстраивания отношений в ходе групповой, парной работы и решения социально-значимых, неоднозначных, противоречивых кейсов, способствующих социальной осведомлённости в процессе межкультурного взаимодействия.

Многочисленные исследования показывают, что системообразующими компонентами в разработке программы социально-эмоционального обучения бесспорно выступают как современные концепции интерактивного, смешанного, кооперативного, дифференцированного, культурно-ориентированного, проектного обучения, так и новые версии старых стратегий. Популярная на западе модель учета психического состояния человека в процессе обучения восходит к основам теории социального развития Л. С. Выготского, согласно которой обучение представляет

собой социальный процесс, основанный на взаимодействии. Концепция зоны ближайшего развития строится на убеждении о том, что учащиеся в наибольшей степени достигают эффектов социализации в процессе взаимодействия, наблюдения и последующей адаптации моделей поведения сверстников и учителей. Именно эта теория делает акцент на межличностных отношениях и эмоциональной поддержке, столь необходимых в процессе иноязычного межкультурного взаимодействия.

В свою очередь, теория эмоционального интеллекта разделяет общую концептуальную основу с гипотезой аффективного фильтра С. Крашена, объясняя влияние эмоциональных переменных, таких как мотивация, уверенность в себе и тревожность, на эффективность изучения языка. Когда учащиеся испытывают высокую тревожность или страх совершить ошибку, их «аффективный фильтр» усиливается, блокируя языковой сигнал. Напротив, в эмоционально благоприятной обстановке, где интегрировано социально-эмоциональное обучение, обучающиеся чувствуют стимулы к овладению языком на фоне психологического комфорта [3, С. 85].

Гуманистический подход к образованию, на который глубокое влияние оказал К. Роджерс, делает акцент на автономии учащихся, эмпатии и эмоциональном выражении. К. Роджерс считал, что для осмысленного обучения учащийся должен ощущать самооценку и эмоциональную неуязвимость. На наш взгляд, посредством применения этических дилемм, кейсов, решения проблем, открытого диалога, дискуссии, мозгового

штурма, актуализирующих критическое, творческое, рефлексивное и аналитическое мышление, можно реализовать гуманистическую перспективу социально-эмоционального обучения [3, С. 86].

В совокупности изложенные выше теоретические подходы подтверждают, тот факт, что изучение языка представляет собой как когнитивный, так и аффективный процесс. Внедрение принципов социально-эмоционального обучения гарантирует то, что язык может стать эффективным инструментом для целостного развития личности на основе принципов гуманизма, эмпатии, межкультурной сенситивности, эмоциональной осознанности, саморефлексии и саморегуляции [6].

Теоретический анализ литературы позволяет выделить перспективное направление интеграции социально-эмоционального обучения в изучение иностранного языка на примере программы дополнительного профессионального обучения «Практика социально-эмоциональной коммуникации». Первым блоком программы данного факультатива являются задания на развитие осознанности и самосознания. Мы предлагаем изучить темы, которые поднимают вопросы самореализации и самоактуализации в социуме, рассматриваем теорию лидерства, решаем кейсы об осознанных и неосознанных предубеждениях в отношении людей с физическими ограничениями на примере историй преодоления жизненных трудностей английского физика Стивена Хокинга, австралийского мотивационного оратора Ника Вуйчича, американского юриста и писателя Пола Александера [1].

Также мы считаем целесообразным обратиться к приёму «сторителлинг» для создания эмоционального контакта с аудиторией и продвижения бизнес-идеи продукта или услуги наряду с повышением узнаваемости бренда. Обучающимся предлагается создать как визуальный сторителлинг в форме рекламных роликов и цифровой рекламы, так и нарративный сторителлинг в виде различных постов, сторис, блогов в социальных сетях, статей в печатных СМИ, то есть историй, направленных на создание эмоционального отклика у целевой аудитории покупателей. Предлагая учащимся рассказать о личном опыте и жизни их рекламных героев, мы реализуем стратегии эмоционального самовыражения посредством обращения к широкому спектру аффективных состояний: страх, радость, стыд, подавленность, депрессия, волнение, преодоление комплексов, стереотипов и ограничений. Следовательно, изучение языка становится не просто дидактическим, а социально-эмоциональным инструментом отражения и переживания реальных человеческих эмоций и отношений.

Ведение дневника как пример упражнения на эмпатию даёт обучающимся возможность проработать свои эмоции. Мы предлагаем ведение блогов на различные темы: рефлексия по поводу того, как бы ты провёл последний месяц своей жизни в рамках изучения темы о неизлечимо больных людях «A day in a palliative care ward: a blog about terminally ill patients»; вызовы академической мобильности: интервью с иностранными студентами; трэвел-блог: семь чудес света; эффективная межкультурная коммуникация: вербальные и невербальные практики (Рис. 2.).

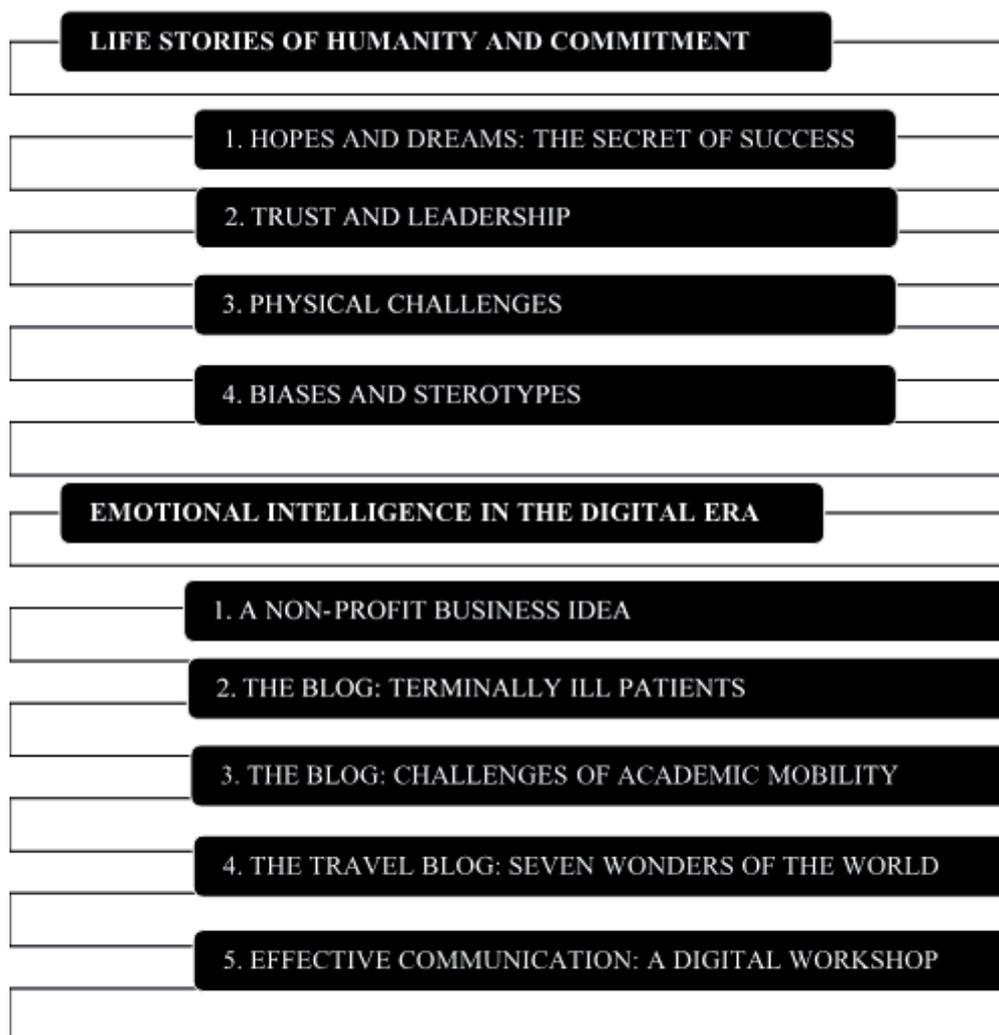


РИСУНОК 2. Пример модульной структуры рабочей программы факультатива «Практика социально-эмоциональной коммуникации»

Заключение. Результаты исследования подтвердили, что социально-эмоциональное обучение оказывает благоприятное влияние на то, как обучающиеся воспринимают, обрабатывают и используют иностранный язык. Интеграция в учебный процесс контекстов, вызывающих социально-эмоциональный отклик, помогает создать атмосферу психологической безопасности и межличностного доверия, которые являются основой для коммуникативного успеха и повышения внутренней мотивации. Работая с чувствительным и противоречивым предметным содержанием изучаемых тем, обучающиеся проявляют лучшие стороны

гуманизма, осознанности, равнодушия, вовлеченности, рефлексии в ходе персонализированного компетентностного образования. Социально-эмоциональное обучение позволяет снизить страх допущения ошибок в ходе решения социально-значимых вопросов, где содержание превалирует над формой, позволяя развить взаимную поддержку и непредвзятую атмосферу, стимулируя выражение эмоций и чувств в ходе сотрудничества и кооперации. Эта динамика позитивных взаимоотношений не только улучшает результаты обучения, но и позволяет использовать язык как социальный инструмент в ходе решения разноо-

бразных проблем межперсонального взаимодействия. Социально-эмоциональное обучение мотивирует учащихся размышлять о своих эмоциональных состояниях, что, в свою очередь, способствует реализации метакогнитивных стратегий овладения языком. Например, ведение блога о личном опыте или решение этических дилемм способствуют эмоциональному самовыражению в целом и формированию эмоционального словаря в частности.

На основании вышесказанного логично предположить, что соци-

ально-эмоциональное обучение может решить проблему отставания предметного содержания обучения иностранному языку от современных социальных, этических, кросс-культурных реалий и вызовов. Все вышесказанное убеждает в том, что необходимо менять образовательные системы, ставить новые задачи гуманитарного развития, причём не только в познавательной и личностной сферах, но и в системе социально-эмоционального общения и взаимодействия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Наймушина Л. М. Социально-эмоциональное обучение как новое направление развития педагогической науки и практики // Теория и методика обучения и воспитания. 2019. № 2 (3). С. 41-48.

2. Сергиенко Е. А. Социально-эмоциональное развитие: программа становления личностного потенциала // Образовательная политика: [сайт]. URL: <https://edpolicy.ganepa.ru/socialandemotionaldevelopment> (дата обращения: 21.10.2025).

3. Allahyarova A. The Role of Social and Emotional Learning in Language // Journal of Azerbaijan Language and Education Studies. 2025. № 2 (3). P. 81-90.

4. Baharuddin B. H., Tumiran M. A. Social emotional learning in present education system: a content analysis // Quantum journal of social sciences and humanities. 2025. № 6 (2). P. 213-225.

5. Elbertson N. A., Jennings P. A., Brackett M. A. The role of educators in school-based social and emotional learning // Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy. 2025. № 6. P. 1-9.

6. Haynes N. Social and Emotional Learning (SEL) as a Grounded Theory of Human Learning // SEL as a Grounded Learning Theory. 2025 // ResearchGate: [сайт]. URL: https://www.researchgate.net/publication/388564596_Social_and_Emotional_Learning_SEL_as_a_Grounded_Theory_of_Human_Learning (дата обращения: 25.10.2026).

7. Pratibha K. Managing Effective Socio-Emotional Learning in Schools: An Interplay of Intrapersonal and Interpersonal Skills // International Journal for Multidisciplinary Research. 2025. № 7 (4). P. 1-7.

REFERENCES

1. Naimushina L. M. Sotsial'no-emotsional'noe obuchenie kak novoe napravlenie razvitiya pedagogicheskoi nauki i praktiki (*Social and emotional learning as a new direction in the pedagogical science and practice development*) // Teoriya i metodika obucheniya i vospitaniya. 2019. No. 2(3). P. 41-48.

2. Sergienko E. A. Sotsial'no-emotsional'noe razvitie: programma stanovleniya lichnostnogo potentsiala (*Social and emotional development: a program for developing*

personal potential) // *Obrazovatel'naya politika*: [sait]. URL: <https://edpolicy.ranepa.ru/socialandemotionaldevelopment> (Accessed: 21.10.2025).

3. Allahyarova A. The Role of Social and Emotional Learning in Language // *Journal of Azerbaijan Language and Education Studies*. 2025. No. 2 (3). P. 81-90.

4. Baharuddin B. H., Tumiran M. A. Social emotional learning in present education system: a content analysis // *Quantum journal of social sciences and humanities*. 2025. No. 6 (2). P. 213-225.

5. Elbertson N. A., Jennings P. A., Brackett M. A. The role of educators in school-based social and emotional learning // *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*. 2025. No. 6. P. 1-9.

6. Haynes N. Social and Emotional Learning (SEL) as a Grounded Theory of Human Learning // *SEL as a Grounded Learning Theory*. 2025 // ResearchGate: [sait]. URL: https://www.researchgate.net/publication/388564596_Social_and_Emotional_Learning_SEL_as_a_Grounded_Theory_of_Human_Learning (Accessed: 25.10.2026).

7. Pratibha K. Managing Effective Socio-Emotional Learning in Schools: An Interplay of Intrapersonal and Interpersonal Skills // *International Journal for Multidisciplinary Research*. 2025. No. 7 (4). P. 1-7.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Донцов Алексей Викторович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики лингвистического образования и межкультурной коммуникации, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Ерина Лариса Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры теории и методики лингвистического образования и межкультурной коммуникации, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Перова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики лингвистического образования и межкультурной коммуникации, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

УДК 37.004

С. С. ИЛЬИН

ЦИФРОВАЯ ПЕДАГОГИКА И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ ПЕДАГОГА-ХУДОЖНИКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются философские и методологические аспекты влияния технологий искусственного интеллекта на художественно-педагогическую деятельность. Анализируется трансформация роли педагога-художника в условиях цифровой педагогики, где взаимодействие человека и технологии становится основой нового творческого опыта. Показано, что интеграция искусственного интеллекта в образовательную среду изменяет не только методы обучения, но и само понимание педагогического творчества. Обосновывается востребованность от педагога-художника нового качества – цифровой креативности. Особое внимание уделяется вопросам формирования у педагога-художника новой педагогической культуры, основанной на идее сотворчества с инструментами искусственного интеллекта. Рассматривается актуальность вопроса формирования этической ответственности и сохранения гуманистических ценностей в художественном образовании.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

цифровая педагогика, искусственный интеллект, педагог-художник, художественное образование, цифровая креативность.

S. S. ILIN

DIGITAL PEDAGOGY AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: TRANSFORMATION OF THE ROLE OF THE ARTIST-TEACHER IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

ABSTRACT

The article examines the philosophical and methodological aspects of the influence of artificial intelligence technologies on artistic and pedagogical activity. The article analyzes the transformation of the role of the artist-teacher in the context of digital pedagogy, where the interaction of man and technology becomes the basis of a new creative experience. It is shown that the integration of artificial intelligence into the educational environment changes not only teaching methods, but also the very

understanding of pedagogical creativity. The author substantiates the demand for a new quality from artist-teacher – digital creativity. Special attention is paid to the formation of a new pedagogical culture among artist-teacher, based on the idea of co-creation with artificial intelligence tools. The relevance of the issue of the formation of ethical responsibility and the preservation of humanistic values in art education is considered.

KEYWORDS:

digital pedagogy, artificial intelligence, artist-teacher, art education, digital creativity.

Введение. Современное образование переживает глубокие изменения, связанные с развитием цифровых технологий и внедрением во все сферы деятельности искусственного интеллекта (ИИ). Появилась принципиально новая педагогика – цифровая педагогика.

С каждым годом понятие цифровой педагогики приобретает всё более широкое, философское содержание. Оно выходит за пределы обозначения простого внедрения технических средств в образовательный процесс и связано с глубоким преобразованием самой педагогической реальности. Если традиционная педагогика была сосредоточена на передаче знаний и формировании умений, то цифровая педагогика ориентируется на проектирование образовательных ситуаций, в которых взаимодействуют человек, технология и культура [11, С. 158].

Искусственный интеллект перестаёт быть лишь инструментом автоматизации и становится активным участником образовательной экосистемы, способным анализировать данные, предлагать педагогические решения, моделировать ситуации, создавать тексты и визуальные образы. Он начинает формировать образовательные смыслы, а не только передавать их.

Цифровая образовательная среда превращается в новое культурное пространство, где размываются границы между виртуальным и реальным. Обучение всё чаще проходит в смешанных форматах, что требует от педагога новых форм взаимодействия со студентами – цифрового сотворчества, проектной работы и мультимедийного моделирования.

В условиях цифровой трансформации изменяются не только формы и методы обучения, но и само понимание педагогической деятельности. Особенно ощутимы эти изменения в сфере художественного образования, где традиционно доминируют личностно-творческие подходы. Педагог-художник, ранее выступавший носителем культурных традиций, наставником и источником вдохновения, сегодня оказывается в ситуации необходимости интеграции цифровых инструментов в процесс художественного и педагогического творчества. Возникает противоречие между ценностями классического художественного образования и новыми требованиями цифровой эпохи [6, С. 41].

Целью данной статьи является осмысление того, как технологии искусственного интеллекта влияют на трансформацию роли педагога-художника, какие новые компетенции и формы взаимодействия

формируются в условиях цифровой педагогики и каким образом возможно сохранить гуманистический смысл художественного образования.

Результаты исследования. Особое значение в условиях всё более широкого проникновения цифры во все сферы нашей жизни приобретает художественное образование, которое всегда опиралось на чувственное восприятие, образное мышление и индивидуальное выражение. Включение искусственного интеллекта в этот процесс создаёт возможность для возникновения гибридных форм художественной деятельности, объединяющих ручное мастерство и цифровое моделирование. Рисунок, живопись, дизайн, фотография, музыка – всё чаще становятся полем взаимодействия человека и машины, в результате чего рождаются новые эстетические практики [10].

Такой синтез технологий и искусства формирует новый тип педагогического мышления, в основе которого лежит идея партнёрства человека и искусственного интеллекта. Педагог начинает мыслить не в терминах замещения, а в терминах расширения – возможностей восприятия, способов выражения. Искусственный интеллект выступает как посредник между воображением и его реализацией, помогая воплотить замысел, ускорить эксперимент, визуализировать идеи [9, С. 18].

Для студентов педагогических направлений это открывает новые перспективы профессионального развития. Осваивая инструменты ИИ, будущие педагоги не просто учатся пользоваться технологиями, но и формируют метакомпетенции

XXI века – способность к интеграции различных форм знания, критическое и креативное мышление, цифровую рефлексию [5, С. 37]. Именно в этой точке соединяются педагогика, искусство и технология, образуя целостную образовательную среду, где человек остаётся центральной фигурой, но уже не единственным источником творческой активности.

Развитие цифровой педагогики неизбежно приводит к изменению профессиональной идентичности педагога-художника. В условиях, когда искусственный интеллект становится активным участником образовательного процесса, педагог перестаёт быть единственным источником знаний, вдохновения и образцов для подражания [2, С. 104]. Его деятельность всё более ориентируется на организацию диалога – между человеком и технологией, между искусством и цифровой культурой, между индивидуальным и коллективным творчеством.

Современный педагог-художник выступает куратором и медиатором, помогая учащимся создавать художественные высказывания через взаимодействие разных культурных кодов и медиумов. Он направляет их не на освоение готовых техник, а на понимание творческого процесса, где технологии естественно дополняют воображение. Использование искусственного интеллекта не снижает роли человека, а подчёркивает её, требуя осознанного выбора, интерпретации и рефлексии со стороны педагога и обучающихся. [1, С. 244].

Художественное мышление при этом не утрачивается, а *трансформируется*, соединяя интуитивное и аналитическое.

Оно включает способность к цифровому анализу, визуальному моделированию, интерпретации машинных образов, к критическому осмыслению того, что создаёт алгоритм. Взаимодействие с ИИ не разрушает целостность художественного сознания, а стимулирует его развитие, открывая новые формы восприятия, композиции и эстетического опыта.

От педагога-художника сегодня требуется новое качество – **цифровая креативность**, основанная на понимании принципов функционирования искусственного интеллекта, умении использовать его возможности для постановки художественных задач и построения педагогического взаимодействия. Такая креативность проявляется не только во владении цифровыми инструментами, но и в способности осмысливать их культурно-ценностное измерение, видеть за технологией философский и гуманистический контекст. Такой педагог не диктует путь, а помогает обучающимся открывать его самостоятельно, превращая образовательный процесс в пространство сотворчества, где каждый участник имеет возможность проявить индивидуальность и почувствовать себя частью общего культурного движения.

Переосмысление *роли педагога-художника* естественным образом приводит к изменению характера его взаимодействия с инструментами творческой и образовательной деятельности. Искусственный интеллект, изначально воспринимавшийся как технологическое средство, всё чаще становится равноправным участником педагогического процесса – своеобразным партнёром в создании,

интерпретации и анализе художественных образов [3, С. 83].

Применение ИИ в художественно-педагогической практике уже сегодня демонстрирует широкий спектр возможностей. Студенты педагогических вузов активно используют интеллектуальные сервисы при подготовке и проведении занятий в школах, художественных студиях и учреждениях дополнительного образования. Современные цифровые инструменты позволяют им экспериментировать с материалом, формировать визуальные и текстовые композиции, подбирать содержание для занятий и создавать мультимедийные образовательные ресурсы [7].

Интеллектуальные помощники, такие как **ChatGPT, Gemini, Copilot**, становятся своеобразными соавторами, помогающими в генерации идей, проектировании уроков, написании методических текстов и подборе художественных примеров. Благодаря им педагог может не только экономить время, но и получать стимул к дальнейшему размышлению, корректировать замыслы, пробовать разные педагогические сценарии.

Не менее значимы визуальные платформы – **Canva, Leonardo AI, Midjourney, DALL·E**. Они создают условия для художественного эксперимента, позволяя педагогам и обучающимся визуализировать свои идеи, формировать цифровые коллажи, плакаты, эскизы, работать с цветом и композицией. Такие инструменты способствуют развитию воображения и восприятию визуального языка современной культуры, где искусство всё чаще существует на пересечении медиа, дизайна и интерактивных технологий.

Средства мультимедийной коммуникации, включая **Quizizz**, **Kahoot**, **NeuroDub**, **Synthesia**, открывают новые педагогические возможности [12]. С их помощью создаются игровые задания, викторины, видеоуроки, анимационные сюжеты, которые усиливают вовлечённость учащихся, способствуют развитию ассоциативного мышления и эмоционального отклика. Таким образом, образовательное пространство становится динамичным, интерактивным, насыщенным элементами игровой и визуальной культуры, близкой современным детям и подросткам.

Однако значение этих инструментов выходит далеко за рамки технической поддержки. Их использование стимулирует формирование *новой педагогической культуры*, основанной на идее сотворчества. Педагог-художник больше не диктует готовые решения – он вступает в диалог с цифровыми средствами, превращая их в соучастников творческого процесса [4, С. 193]. В этой перспективе ИИ перестаёт быть объектом критики и становится *инструментом диалога между человеком и культурой*, своеобразным зеркалом, в котором отражаются как индивидуальные интенции творца, так и общие тенденции эпохи.

Расширение возможностей искусственного интеллекта не только обогащает художественно-педагогическую практику, но и ставит перед педагогом и обучающимся целый ряд новых вопросов, прежде всего – *этических и антропологических*. Технология, способная генерировать тексты, образы и звуки, неизбежно затрагивает саму суть творческого акта и

представление о человеке как носителе замысла и чувства.

Одним из центральных становится *вопрос авторства*: кто является истинным творцом – человек, формулирующий идею, задающий смысл, направление и контекст, или алгоритм, воплощающий её в визуальной или звуковой форме? Эта дилемма не столько техническая, сколько мировоззренческая. Она побуждает пересматривать саму природу творчества: не как процесс индивидуального самовыражения, а как форму сотворчества, в котором участвуют человек, культура и технология.

Не менее остро стоит и *проблема эмоциональной подлинности*. Может ли цифровое произведение, созданное при участии алгоритмов, передавать человеческие чувства с той же глубиной, что и работа, рожденная из живого опыта, прикосновения к материалу, дыхания руки? Здесь возникает риск утраты телесного и эмоционального измерения искусства, подмены переживания его имитацией [8, С. 22]. Но именно это противоречие открывает важное педагогическое пространство: место для размышления о границах подлинности, о ценности человеческого присутствия и эмоционального опыта.

В образовательной практике такие вопросы становятся не препятствием, а стимулом к рефлексии. Педагог-художник, работая с технологиями ИИ, должен не просто обучать владению инструментом, но и формировать у учащихся *этическую чувствительность*, способность различать подлинное и симулированное, понимать, что цифровое творчество – это

не отказ от человеческого, а новая форма его проявления.

Как отмечают современные исследователи, главная задача эпохи искусственного интеллекта заключается не в *замещении человека*, а в *сохранении его смысловой роли* в мире, насыщенном технологическими посредниками. Эта мысль становится особенно актуальной для художественного образования: важно не утратить чувство меры между техническим совершенством и духовным содержанием, не позволить алгоритму поглотить человеческое видение.

Заключение. Появление искусственного интеллекта в сфере образования открывает перед художественным обучением новые горизонты, не разрушая, а трансформируя его сущность. В условиях цифровой педагогики педагог-художник перестаёт быть исключительно наставником, обладающим готовыми ответами и образцами, и становится проводником в пространстве творческого поиска. Здесь технологии выступают не как замена человеческого воображения, а как его расширение, позволяя создавать новые формы выражения, стимулировать эксперимент, визуализировать идеи и поддерживать рефлексивность.

Цифровая педагогика формирует образовательную среду, где человек и машина не противопоставляются друг другу, а вступают в гармоничное взаимодействие. В этом синтезе рождается новое пони-

мание искусства как процесса, в котором педагог, ученик и искусственный интеллект становятся участниками единого акта творческого сотворчества. Технологии выступают инструментом, открывающим пространство для индивидуального и коллективного опыта, усиливающим смысловое и эмоциональное восприятие искусства.

Особое значение приобретает сохранение гуманистического измерения художественного образования. Педагог-художник в эпоху цифровой цивилизации должен соединять художественную чувствительность с технологической компетентностью, обеспечивая развитие личности и духовного опыта каждого обучающегося. От того, насколько мастерски он сумеет сочетать творчество и технологию, зависит не только эффективность образовательного процесса, но и формирование новой культурной среды, в которой ценности искусства и человеческого участия сохраняются и преумножаются.

Таким образом, интеграция искусственного интеллекта в художественное образование – это не вызов традиции, а её расширение: возможность для педагогов и учащихся исследовать, экспериментировать и осмысленно создавать новые формы культурного и художественного опыта, где человек остаётся центром творческого процесса, а технологии становятся партнёрами в поиске смысла.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башмаков А. И., Башмаков И. А. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем. М.: ИИД «Филинь», 2003. 616 с.
2. Бузаубакова К. Д., Амирова А. С., Маковецкая А. А. Цифровая педагогика: Учебник. Тараз, 2023. 320 с.

3. Горюнова М. А. Дистанционные образовательные технологии: учеб. пособие. СПб.: БХВ-Петербург, 2010. 336 с.
4. Дмитриев Д. С. Исторический аспект проблемы применения средств электронного обучения преподавателями вузов // Вестник Самарского государственного университета. 2015. № 4 (126). С. 192-196.
5. Латыпова Е. Р. Искусственный интеллект как инструмент формирования цифровых компетенций педагога // Вестник педагогических наук. 2023. № 4. С. 33-40.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. М.: АCADEMIA, 2001. 270 с.
7. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации «О направлении методических рекомендаций» № 06-443 от 22.04.2015 г. URL: http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/akty_minobrnauki_rossii/pismominobrnauki_rf-ot-22042015-no-06-443.
8. Прокудин Д. Е. Информационные технологии в образовании и их роль в формировании техногенной культуры: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. СПб., 2012. 33 с.
9. Савельева Н. В. Художественное образование в эпоху искусственного интеллекта // Педагогика искусства. 2024. № 2. С. 15-22.
10. Федеральный закон «Об информации, информационных технологиях и защите информации» № 149-ФЗ от 27.07.2016 г. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/.
11. Шульженко А. В., Грудницкая Н. Н., Кутьин И. В. Концепции цифровой педагогики и их влияние в системе образования // Психология и педагогика служебной деятельности. 2024. № 2. С. 157-160.
12. ЮНЕСКО. Artificial Intelligence and Education: Guidance for Policy-makers. Paris, 2022.

REFERENCES

1. Bashmakov A. I., Bashmakov I. A. Razrabotka komp'yuterny'x uchebnikov i obuchayushhix sistem (*Development of computer textbooks and training systems*). М.: IID «Filin'», 2003. 616 s.
2. Buzaubakova K. D., Amirova A. S., Makoveczkaya A. A. Cifrovaya pedagogika (*Digital pedagogy*): Uchebnik. Taraz, 2023. 320 s.
3. Goryunova M. A. Distancionny'e obrazovatel'ny'e texnologii (Distance learning technologies): ucheb. posobie. SPb.: BXV-Peterburg, 2010. 336 s.
4. Dmitriev D. S. Istoricheskij aspekt problemy` primeneniya sredstv e`lektronnogo obucheniya prepodavatel'nyimi vuzov (*The historical aspect of the problem of using e-learning tools by university teachers*) // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta. 2015. № 4 (126). S. 192-196.
5. Laty`pova E. R. Iskusstvenny`j intellekt kak instrument formirovaniya cifrovy`x kompetencij pedagoga (*Artificial intelligence as a tool for the formation of digital competencies of a teacher*) // Vestnik pedagogicheskix nauk. 2023. № 4. S. 33-40.
6. Novy`e pedagogicheskie i informacionny`e texnologii v sisteme obrazovaniya (*New pedagogical and information technologies in the education system*) / Pod red. E.S. Polat. М.: АCADEMIA, 2001. 270 s.
7. Pis`mo Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii «O napravlenii metodicheskix rekomendacij» (*Letter from the Ministry of Education and Science of the Russian Federation «On the direction of methodological recommendations»*) № 06-443 от 22.04.2015

g. URL: http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/akty_minobrnauki_rossii/pismominobrnauki_rf-ot-22042015-no-06-443.

8. Prokudin D. E. Informacionny`e texnologii v obrazovanii i ix rol` v formirovanii texnogennoj kul`tury` (*Information technologies in education and their role in the formation of technogenic culture*): avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk. SPb., 2012. 33 s.

9. Savel`eva N.V. Xudozhestvennoe obrazovanie v e`poxu iskusstvennogo intellekta (Art education in the age of artificial intelligence) // *Pedagogika iskusstva*. 2024. № 2. S. 15-22.

10. Federal'nyj zakon «Ob informacii, informacionny`x texnologiyax i zashhite informacii» (*Federal Law «On Information, Information Technologies and Information Protection»*) № 149-FZ ot 27.07.2016 g. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_61798/.

11. Shul`zhenko A. V., Grudniczkaya N. N., Kut`in I. V. Konceptii cifrovoj pedagogiki i ix vliyanie v sisteme obrazovaniya (*Concepts of digital pedagogy and their impact in the education system*) // *Psixologiya i pedagogika sluzhebnoj deyatel`nosti*. 2024. № 2. S. 157-160.

12. UNESCO. Artificial Intelligence and Education: A Guide for policy makers. Paris, 2022.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Ильин Сергей Сергеевич – ассистент кафедры педагогических арт-технологий, старший специалист по методической работе научно-исследовательского управления, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

УДК 378.147:504.03

П. М. КУЗНЕЦОВ

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ И ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ: ИНТЕГРАЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ В РОССИИ

АННОТАЦИЯ

В данной статье рассматривается необходимость интеграции экологического менеджмента в профессиональное обучение как одно из средств обеспечения экологической безопасности работы российских предприятий. Экологический менеджмент рассматривается как систематизированное проведение мероприятий по защите окружающей среды от возможных негативных последствий деятельности предприятия, что обеспечивает экологическую безопасность. Профессиональное обучение выступает как инструмент подготовки кадров, способных внедрять систему экологического менеджмента в организации и поддерживать её работу. Статья анализирует мотивацию к прохождению программ профессионального обучения по экологическим специальностям и российское законодательство, связанное с созданием таких программ в российских вузах. Рассматриваются экологические специальности, которые в настоящее время наиболее востребованы на рынке труда с указанием российских регионов и отраслей промышленности с наибольшим количеством вакансий экологов. Даются общие рекомендации по составлению программ профессионального обучения по экологическим специальностям в российских образовательных организациях. Делаются выводы о перспективности разработки и внедрения новых программ профессионального обучения по экологическим специальностям, с учетом требований рынка труда и законодательства РФ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

экологический менеджмент; экологическая безопасность; профессиональное обучение; российские предприятия; рынок труда.

P. M. KUZNETSOV

ENVIRONMENTAL MANAGEMENT AND ENVIRONMENTAL SAFETY: INTEGRATION INTO VOCATIONAL TRAINING IN RUSSIA

ABSTRACT

This article discusses the need to integrate environmental management into vocational training as one of the means of ensuring environmental safety of the operation of Russian enterprises. Environmental

management is considered as a systematic implementation of measures to protect the environment from possible negative consequences of the enterprise, which ensures environmental safety. Vocational training acts as a tool for training personnel, capable of implementing an environmental management system in the organization and maintaining its operation. The article analyzes the motivation for completing professional training programs in environmental specialties and the Russian legislation related to the creation of such programs in Russian universities. The article concludes on the importance and prospects of developing and implementing new vocational training programs in environmental specialties that take into account the requirements of the labor market and the legislation of the Russian Federation.

KEYWORDS:

environmental management; environmental safety; vocational training; Russian enterprises; labor market.

Введение. Экологический менеджмент и экологическая безопасность являются неотъемлемыми элементами современной корпоративной стратегии, предполагающей минимизацию негативного воздействия деятельности предприятий на окружающую среду. В России, где в экономике значительную роль играет промышленное производство, становится все более актуальной подготовка специалистов, способных внедрять системы экологического менеджмента и поддерживать экологическую безопасность.

Актуальность темы обусловлена растущим вниманием к устойчивому развитию. В России, с её обширными территориями и ресурсами, обучение специалистов по экологии, в конечном счете, призвано повсеместно снизить вредное воздействие промышленности на окружающую среду. В аспекте охраны природы практика управления хозяйственной деятельностью, прежде всего, промышленным производством, сталкивается с проблемой дефицита квалифицированных кадров. Недостаточная практическая ориентированность профессионального обучения, включая и

экологический менеджмент, является одной из причин этого. Без качественного обучения управленческих кадров система экологического менеджмента теряет свою эффективность, а обеспечение экологической безопасности нельзя гарантировать.

Цель данной статьи – проанализировать возможности профессионального обучения в подготовке специалистов по экологическому менеджменту и экологической безопасности с учетом требований российского законодательства и рынка труда.

Результаты исследования. Прежде всего, уточним понятие «экологический менеджмент», поскольку есть расхождения в его интерпретации у разных авторов. Так, «экологический менеджмент», как инициативная внутренняя деятельность высокоморальных менеджеров организации, порой сравнивается и даже противопоставляется понятию «экологическое управление», сводящемуся к формальному соблюдению экологических требований, навязанных извне государством [7, С. 11]. В других подходах проводится граница между экологическим менеджментом

и экологизированным менеджментом, где последний термин содержательно близок к экологическому управлению, то есть к формальному соблюдению предприятием требований законодатель-

ства. Характеристики экологического и экологизированного менеджмента, составленные нами на основе анализа соответствующих работ [1; 2; 11, С. 8], подробнее представлены в таблице 1.

ТАБЛИЦА 1

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЭКОЛОГИЗИРОВАННОГО МЕНЕДЖМЕНТА И ЭКОЛОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА

	Экологизированный менеджмент	Экологический менеджмент
Определение	Система управления объектом через приспособление уже имеющейся инфраструктуры к требованиям национальных и международных нормативов, правил ресурсосбережения и природопользования.	Система управления объектом через формирование экологически безопасного производственно-территориального комплекса с оптимальным соотношением экологических и экономических показателей на протяжении всего жизненного цикла производимой им продукции.
Принципы	<ul style="list-style-type: none"> – разработка экологической политики с учетом сложившихся технологий; – принятие экологически ориентированных решений; – экологический контроль над этапами технологического процесса и мониторинг окружающей среды в районе расположения предприятия. 	<ul style="list-style-type: none"> – учет экологических особенностей; – своевременное решение проблемы; – ответственность за экологические последствия, возникающие в результате принятия управленческих решений любого уровня; – приоритетность решения экологических проблем.
Решаемые задачи	<ul style="list-style-type: none"> – экономия сырьевых ресурсов; – минимизация отходов и загрязнений окружающей среды; – организация безопасного труда персонала; – оценка экологического риска; – выделение средств на создание «зеленого» имиджа предприятия; – информирование населения о характере производственной деятельности предприятия и о состоянии окружающей среды в зоне действия предприятия. 	<ul style="list-style-type: none"> – организация экологически безопасных производственных процессов; – обеспечение экологической совместности всех производств; – предупреждение негативного антропогенного воздействия на природу в процессе производства, потребления и утилизации продукции; – получение максимального результата при минимальном ущербе для окружающей среды; – превращение экологических ограничений в возможности производственной деятельности; – обновление продукции, исходя из спроса и создания «зеленого» имиджа в глазах общественности; – создание и внедрение малоотходных технологий; – стимулирование природоохранных инициатив, снижающих издержки или повышающих доходы.

Из таблицы 1 видно, что и принципы, и задачи экологического менеджмента предполагают выстраивание всей системы управления предприятием исходя из приоритетности экологической безопасности. Такой подход превращает соответствие всем стандартам и требованиям из главной причины какой-либо активности предприятия в этом направлении в одно из следствий его функционирования.

Ввиду вышесказанного экологический менеджмент далее будем рассматривать как регулярно реализуемую руководством систему действий по всестороннему обеспечению безопасного для окружающей среды функционирования предприятия. С одной стороны, это продиктовано необходимостью соответствовать требованиям законодательства и соблюдать определенные экологические стандарты, в том числе и международные, с другой же стороны, это определяются морально-этическими принципами, связанными с заботой о своей стране, ее природе и будущих поколениях людей.

Экологический менеджмент, таким образом, – это предусмотренное инфраструктурой систематизированное планирование, организация и проведение мероприятий по охране окружающей природной среды от возможных негативных последствий деятельности предприятия и по обеспечению рационального использования природных ресурсов этим предприятием. Цель экологического менеджмента – это достижение здорового и сбалансированного состояния окружающей среды, включая улучшение стандартных показателей (ISO 14001) и минимизацию негативного воздействия

хозяйственной деятельности на окружающую природную среду.

В отличие от экологического менеджмента, экологическая безопасность как термин имеет однозначное определение. Оно дано в Федеральном законе № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002, где приводится следующая формулировка: «*экологическая безопасность* – это состояние защищенности природной среды и жизненно важных интересов человека от возможного негативного воздействия хозяйственной и иной деятельности, чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, их последствий» [9]. Составные элементы определения экологической безопасности, то есть прописанные в данной формулировке процессы и явления, можно расценивать как объекты особого внимания для специалистов-экологов любой организации.

Данное определение показывает, что экологическая безопасность тесно связана с экологическим менеджментом, так как её обеспечение во всех аспектах и является главной целью деятельности специалистов по экологическому менеджменту. Опасность возникновения чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера, вплоть до экологических кризисов и катастроф, может возникать из-за того, что в деятельности предприятия менеджеры не уделяют достаточного внимания экологическим рискам, нивелирование которых стоит в ряду их первостепенных задач. И одной из причин этого может быть плохая профессиональная подготовка кадров на соответствующие должности.

Возвращаясь к проблеме интеграции экологических специальностей, в частности, экологического менеджмента в профессиональное обучение, следует остановиться на двух аспектах. Во-первых, это мотивация потенциальных обучающихся к приобретению квалификации и компетенций, связанных с экологическим менеджментом и, следовательно, к прохождению соответствующих программ профессионального обучения. Во-вторых, это обеспеченность профессионального обучения со стороны законодательства, то есть понимание того, какие законодательные документы регламентируют прохождение обучения в сфере экологии, какие в них предъявляются требования к кандидатам на различные должности и т.д. Статья 73 «Подготовка руководителей организаций и специалистов в области охраны окружающей среды и экологической безопасности» Федерального закона от 10.01.2002 № 7-ФЗ (ред. от 26.12.2024) «Об охране окружающей среды» говорит про необходимость подготовки специалистов-экологов в соответствии с законодательством [9].

В отношении мотивации определенных лиц к получению квалификации, связанной с охраной окружающей среды, необходимо отметить следующее. Поскольку речь идет не о фундаментальном профессиональном образовании, получение которого может занять до пяти лет, а о профессиональном обучении, то лица, заинтересованные в его прохождении, – это либо сотрудники организаций, деятельность которых связана с воздействием на окружающую природную среду, либо люди, собирающиеся работать в таких организациях. Получение квалификации в данной сфере может

восприниматься ими как «фундамент» для внедрения экологического менеджмента на предприятии и поддержания экологической безопасности. Главный вопрос, который здесь будут рассматривать потенциальные обучающиеся, – это потребность на настоящий момент времени в профессионалах данного профиля либо на каком-то конкретном предприятии, либо в российских организациях вообще.

Принятие решений о создании отдела, занимающегося проблемами экологии, или, как минимум, включение в свой штат специалиста по обеспечению экологической безопасности, является давно наметившейся тенденцией предприятий в России. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденный еще в конце прошлого века Постановлением Министерства труда РФ № 37 от 21.08.1998 года, в числе должностей специалистов предусматривает такие должности, как:

- инженер по охране окружающей среды (эколог);
- начальник отдела охраны окружающей среды [4].

В наши дни востребованность экологических профессий только усиливается, что связано как с состоянием окружающей среды, так и с развитием российского законодательства в сфере охраны природы. Организации и предприятия нанимают специалистов по экологии для повышения своих экологических показателей во избежание штрафных санкций, помня о возможной административной и даже уголовной ответственности за ненадлежащее ведение хозяйственной

деятельности. Вполне объяснимым становится и увеличивающееся в настоящее время количество соответствующих профессий. Сайт «Skurgo Wiki» приводит десять самых востребованных и перспек-

тивных в текущем десятилетии экологических профессий (таблица 2). Причем исследование содержит прогноз востребованности большинства этих профессий (8 из 10) уже в ближайшем будущем.

ТАБЛИЦА 2

**ДЕСЯТЬ НАИБОЛЕЕ ПЕРСПЕКТИВНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ
ТЕКУЩЕГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ (2020-2030 гг.)**

№	Название профессии	Профессиональные обязанности	Востребованность профессии
1	Специалист по углеродному следу	Аудит выбросов парниковых газов, разработка стратегии декарбонизации, сертификация продукции	+87 % к 2030 году
2	Инженер по восстановлению экосистем	Проектирование и реализация программы по восстановлению нарушенных природных территорий, используя передовые биотехнологии	–
3	Урбанист-эколог	Интегрирование природных элементов в городскую среду, проектирование «зеленых» кварталов и создание устойчивой городской инфраструктуры	Рынок ежегодно растет на 17 %. +62 % к 2030 году
4	Специалист по климатическим рискам	Анализ влияния климатических изменений на бизнес-процессы и разработка стратегии адаптации для корпораций и правительств	–
5	Консультант по экологической сертификации	Выдача производителям различных экологических сертификатов, обеспечение соответствия продукции международным «зеленым» стандартам	Рынок экологической сертификации растет на 5,3 % ежегодно
6	Специалист по альтернативной энергетике	Разработка, внедрение и оптимизация системы возобновляемых источников энергии	+78 % к 2030 году
7	Агроэколог	Создание устойчивых сельскохозяйственных систем, минимизирующих негативное воздействие на окружающую среду	Рынок органического сельского хозяйства растет на 12 % ежегодно
8	Специалист по экологическому праву	Правовая поддержка экологических инициатив, помощь компаниям в адаптации к меняющемуся экологическому законодательству	востребованность специалистов возрастает на 15-20 % ежегодно
9	Эксперт экологического образования	Разработка программ по формированию экологической культуры и мышления для различных аудиторий	рынок экообразования растет на 14 % в год
10	ESG ^x -аналитик	Оценка деятельности компаний по критериям экологической и социальной ответственности, формирование рейтингов устойчивого развития	+103 % к 2030 году

Составлено автором на основе [8].

Примечание: ESG^x – (англ. Ecological Social Governance (досл. Экологическое социально-ответственное корпоративное управление)) – концепция устойчивого развития бизнеса.

Такое разнообразие востребованных профессий в сфере экологии, с одной стороны, является мотивирующим фактором для желающих приобрести данную квалификацию. С другой стороны, перед российскими вузами открываются возможности для разработки всё большего количества программ профессионального обучения в области экологии. В данных программах следует акцентировать внимание на формировании компетенций по самым актуальным на рынке труда экологическим специальностям, учитывая и то, в каких российских регионах и отраслях фиксируется наибольшее количество таких вакансий. Поэтому приведённую в таблице 2 информацию следует дополнить данными по регионам и отраслям (таблицы 3 и 4).

ТАБЛИЦА 3

СООТНОШЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ЧИСЛЕ ВСЕХ ВАКАНСИЙ В РОССИЙСКИХ РЕГИОНАХ

№	Город или регион	Процент от всех вакансий
1	Москва	11 %
2	Санкт-Петербург	7 %
3	Московская область	5 %
4	Краснодарский край	5 %
5	Свердловская область	4 %

Составлено автором на основе [3].

Наибольшую востребованность экологических профессий в двух самых населённых российских городах (Москве и Санкт-Петербурге) можно объяснить тем, что в них концентрируется соответственно и наибольшее количество организаций, включая промышленные предприятия.

ТАБЛИЦА 4

СООТНОШЕНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ В ЧИСЛЕ ВСЕХ ВАКАНСИЙ В ОТРАСЛЯХ РОССИЙСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

№	Сфера деятельности	Процент от всех вакансий
1	Строительство	24 %
2	Пищевая промышленность	13 %
3	Добывающая промышленность	9 %
4	Нефтегазовый сектор	8 %
5	Металлургия	8 %

Составлено автором на основе [3].

Данные в таблице 4 приводят к выводу о необходимости наличия в программах профессионального обучения в сфере экологии таких учебных дисциплин, как, например, «экологическая безопасность стройматериалов», «экологические технологии строительства», «строительная экология материалов, изделий и конструкций» и т.д. Наличие и количество дисциплин, связанных с производством продуктов питания должно коррелироваться с количеством предприятий пищевой промышленности в регионе, где находится образовательная организация, предоставляющая возможность пройти профессиональное обучение. Это относится и к отраслям с более низким процентом вакансий специалистов по экологии (№ 3-5 таблицы 4).

Переходя к аспекту законодательного подкрепления профессионального обучения по экологии в РФ, следует еще раз обратиться к Статье 73 «Подготовка руководителей организаций и специалистов в области охраны окружающей среды и экологической безопасности»

Федерального закона № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды». В одном из её пунктов говорится про необходимость профессиональной подготовки в области охраны окружающей среды и экологической безопасности для всех лиц, принимающих решения по ведению хозяйственной деятельности, способной оказать вредное воздействие на окружающую среду [9]. Данный пункт относится не только к области законодательства. Он также влияет и на мотивацию прохождения профессионального обучения для всех, кто намеревается получить руководящие должности в организациях, где внедрение экологического менеджмента актуально.

Требование, которое Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденный Постановлением Министерства труда РФ № 37 от 21.08.1998 года, предъявляет к кандидатам на должности специалистов по экологии – это высшее образование [4]. Аналогичные требования содержит и профессиональный стандарт «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)», утвержденный 7.09.2020 года Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ № 569н. Однако в отношении ряда должностей (для специалистов среднего звена) здесь допускается наличие только среднего профессионального образования [6].

Разработку программ по профессиональному обучению кандидатов на все должности профессионального стандарта следует вести, исходя из положений Статьи 73 «Организация профессионального обу-

чения» Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 15.10.2025) «Об образовании в Российской Федерации» [10]. Нельзя игнорировать и положения ФГОС ВО по направлению подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование», утвержденного приказом Министерства науки и высшего образования РФ от 07.08.2020 года № 894 [5]. Некоторые из материалов, методов и способов, применяемых в программах высшего образования по данному направлению, могут и должны быть интегрированы также и в процесс профессионального обучения. Об этом говорит Статья 71 «Всеобщность и комплексность экологического образования» Федерального закона № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» [9]. Тем более, что дисциплины программ высшего образования и профессионального обучения нередко даются одними и теми же преподавателями.

Заключение. Таким образом, можно отметить ряд условий, при которых может быть зафиксирована успешность интеграции экологического менеджмента и экологической безопасности в профессиональное обучение в российских вузах. Это:

– понимание экологического менеджмента как построения всей системы управления предприятием и ее функционирования исходя из минимизации вреда от его деятельности для окружающей среды как высшего приоритета;

– понимание экологического менеджмента предприятия как основного средства обеспечения экологической безопасности при деятельности этого предприятия;

– составление программ профессионального обучения в сфере охраны окружающей среды с ориентировкой на экологические профессии, наиболее востребованные в настоящее время и в ближайшем будущем, а также исходя из требований, прописанных в стандартах РФ (прежде всего, профессионального стандарта «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)»);

– мотивация специалистов к профессиональному обучению по экологическим специальностям, обусловленная востребованностью квалификации, получаемой в результате прохождения программы, на рынке труда;

– необходимость прохождения профессионального обучения в сфере охраны окружающей среды для всех претендентов на такие должности, т.е. безусловное следование законодательно закрепленному в РФ требованию (лицо без специальной профессиональной подготовки не имеет права принимать решения, касающиеся деятельности пред-

приятия, способного вредоносно влиять на окружающую среду);

– обязательное соблюдение соответствующего законодательства при разработке программ профессионального обучения в сфере охраны окружающей среды (содержание профессионального обучения должно отражать законы и стандарты РФ, связанные с охраной окружающей среды).

Ещё раз отметим, интеграция экологического менеджмента и экологической безопасности в профессиональное обучение является актуальным и востребованным направлением российского образования. Данный процесс подкреплён законодательно и имеет перспективы к увеличению количества учебных программ, что обусловлено возникновением и повышением важности новых экологических профессий. Это, в свою очередь, обуславливается различным уровнем востребованности специалистов по экологическому менеджменту в различных регионах РФ и в разных отраслях хозяйственной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арский Ю. М. Экологические проблемы: что происходит, кто виноват и что делать. М.: МНЭПУ, 2007. 220 с.
2. Бабина Ю. В. Экологический менеджмент: учебное пособие. М.: ИД «Социальные отношения», Изд-во «Перспектива», 2010. 207 с.
3. Исследование показало, что экологи стали востребованнее... // altapress.ru: [сайт]. URL: <https://altapress.ru/ekonomika/story/v-rossii-rezko-virosli-zarplati-ekologov-346610?ysclid=mhjgpset4816565224> (дата обращения: 02.11.2025).
4. Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих, утвержденный Постановлением Министерства труда РФ № 37 // www.consultant.ru: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58804/ (дата обращения: 02.11.2025).
5. Приказ Министерства науки и высшего образования РФ об утверждении ФГОС ВО – бакалавриат по направлению подготовки 05.03.06 «Экология и природопользование» // fgos.ru: [сайт]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-05-03-06-ekologiya-i-prirodopolzovanie-894/?ysclid=mhj3rr44ma507838185> (дата обращения: 02.11.2025).

6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ об утверждении профессионального стандарта «Специалист по экологической безопасности (в промышленности)» // docs.cntd.ru: [сайт]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565837362?ysclid=mhekxwuyua731219713> (дата обращения: 02.11.2025).

7. Струкова М. Н. Экологический менеджмент и аудит: учебное пособие. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. 80 с.

8. Топ-10 экологических профессий будущего: карьерные перспективы // Skypro Wiki: [сайт]. URL: <https://sky.pro/wiki/profession/ekologicheskie-professii-budushego/?ysclid=mh8sbfsvmh361230254> (дата обращения: 30.10.2025).

9. Федеральный закон № 7-ФЗ «Об охране окружающей среды» // www.consultant.ru: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (дата обращения: 02.11.2025).

10. Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // www.consultant.ru: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 02.11.2025).

11. Экологический менеджмент: учебное пособие для высшего профессионального образования / С. А. Измалкова, И. Л. Авдеева, Т. А. Головина, С. С. Бахтина, Л. В. Парахина. Орел: ФГБОУ ВПО «Госуниверситет - УНПК», 2013. 164 с.

REFERENCES

1. Arskii Yu. M. *Ekologicheskie problemy: chto proiskhodit, kto vinovat i chto delat' (Environmental Issues: What is Going On, Who is to Blame and What to Do)*. М.: МНЕПУ, 2007. 220 с.

2. Babina Yu. V. *Ekologicheskii menedzhment: uchebnoe posobie (Environmental Management: Study Manual)*. М.: ИД «Sotsial'nye otnosheniya», Изд-во «Perspektiva», 2010. 207 с.

3. Issledovanie pokazalo, chto ekologi stali vostrebovannee ... (*The Study has Shown that Environmentalists have Become More in Demand*) // altapress.ru: [сайт]. URL: <https://altapress.ru/ekonomika/story/v-rossii-rezko-virosli-zarplati-ekologov-346610?ysclid=mhjpgset4816565224> (дата обращения: 02.11.2025).

4. Kvalifikatsionnyi spravochnik dolzhnostei rukovoditelei, spetsialistov i drugikh sluzhashchikh, utverzhdenyi Postanovleniem Ministerstva truda RF № 37 (*Qualification Handbook for Managers, Specialists, and Other Employees, approved by the Resolution of the Labor Ministry of the Russian Federation*) // www.consultant.ru: [сайт]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_58804/ (дата обращения: 02.11.2025).

5. Prikaz Ministerstva nauki i vysshego obrazovaniya RF № 894 ob utverzhdenii FGOS VO – bakalavriat po napravleniyu podgotovki 05.03.06 «Ekologiya i prirodopol'zovanie» (*Order No. 894 of the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation, approving the Federal State Educational Standard for Higher Education – Bachelor's Degree in the Field of Ecology and Environmental Management*) // fgos.ru: [сайт]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-05-03-06-ekologiya-i-prirodopolzovanie-894/?ysclid=mhj3rr44ma507838185> (дата обращения: 02.11.2025).

6. Prikaz Ministerstva truda i sotsial'noi zashchity RF № 569n ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Spetsialist po ekologicheskoi bezopasnosti (v promyshlennosti)» (*Order No. 569n of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation, approving the professional standard «Environmental Safety Specialist (in Industry)»*)//

docs.cntd.ru: [sait]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/565837362?ysclid=mhekxyua731219713> (data obrashcheniya: 02.11.2025).

7. Strukova M. N. *Ekologicheskii menedzhment i audit: uchebnoe posobie (Environmental Management and Audit: Study Manual)*. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta, 2016. 80 s.

8. Top-10 ekologicheskikh professii budushchego: kar'ernye perspektivy (*Top 10 Environmental Professions of the Future: Career Prospects*) // Skypro Wiki: [sait]. URL: <https://sky.pro/wiki/profession/ekologicheskie-professii-budushego/?ysclid=mh8sbfsvmh361230254> (data obrashcheniya: 30.10.2025).

9. Federal'nyi zakon № 7-FZ «Ob okhrane okruzhayushchei sredy» (*Federal Law No. 7 «On Environmental Protection»*) // www.consultant.ru: [sait]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34823/ (data obrashcheniya: 02.11.2025).

10. Federal'nyi zakon № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» (*Federal Law No. 273 «On Education in the Russian Federation»*) // www.consultant.ru: [sait]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (data obrashcheniya: 02.11.2025).

11. *Ekologicheskii menedzhment: uchebnoe posobie dlya vysshego professional'nogo obrazovaniya (Environmental Management: Study Manual for Higher Professional Education)* / S. A. Izmalkova, I. L. Avdeeva, T. A. Golovina, S. S. Bakhtina, L. V. Parakhina. Orel: FGBOU VPO «Gosuniversitet - UNPK», 2013. 164 s.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Кузнецов Павел Михайлович – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры проектного менеджмента технологического факультета, ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет».

УДК 371.8

В. В. НОВИКОВА

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ КАК ПРОСТРАНСТВА СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме оценки эффективности деятельности детских общественных объединений в контексте социального воспитания подрастающего поколения. Рассматривается комплекс методических подходов, позволяющих осуществить всесторонний анализ результативности работы подобных формирований. Особое внимание уделяется критериям и показателям, отражающим динамику личностного развития подростков. Анализируются как традиционные, так и инновационные методы диагностики воспитательного воздействия. Предложена система оценки, интегрирующая количественные и качественные методы исследования. Раскрываются возможности применения разработанных методик для оптимизации деятельности детских объединений. Обосновывается необходимость комплексной критериальной базы, охватывающей ключевые аспекты воспитательного воздействия: развитие социальной компетентности, гражданской позиции, патриотизма и социальной активности подростков. Подчеркивается важность оценки не только непосредственных результатов, но и отложенных эффектов социализации. Особое внимание уделяется методам, учитывающим специфику неформального, добровольческого характера объединений: наблюдению, анализу продуктов деятельности, самооценке участников, экспертным оценкам и лонгитюдным исследованиям. Продемонстрировано, что интегративный подход позволяет трансформировать оценку из инструмента контроля в механизм развития, способствуя оптимизации программ и повышению качества воспитательного пространства детских объединений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

детские общественные объединения; социальное воспитание; оценка эффективности; методические подходы; критерии оценки; личностное развитие подростков; воспитательное пространство.

V. V. NOVIKOVA

METHODOLOGICAL APPROACHES TO ASSESSING THE EFFECTIVENESS OF CHILDREN'S PUBLIC ASSOCIATIONS AS A SPACE FOR SOCIAL EDUCATION OF ADOLESCENTS

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of evaluating the effectiveness of children's public associations in the context of social education of the younger generation. A set of methodological approaches is considered that allow for a comprehensive analysis of the effectiveness of such formations. Special attention is paid to criteria and indicators reflecting the dynamics of personal development of adolescents. Both traditional and innovative diagnostic methods of educational influence are analyzed. An assessment system is proposed that integrates quantitative and qualitative research methods. The possibilities of applying the developed techniques to optimize the activities of children's associations are revealed. The necessity of a comprehensive criteria base covering the key aspects of educational impact is substantiated: the development of social competence, citizenship, patriotism and social activity of adolescents. The importance of assessing not only the immediate results, but also the delayed effects of socialization is emphasized. Special attention is paid to methods that take into account the specifics of the informal, voluntary nature of associations: observation, product analysis, self-assessment of participants, expert assessments and longitudinal research. It is demonstrated that the integrative approach makes it possible to transform assessment from a control tool into a development mechanism, contributing to the optimization of programs and improving the quality of the educational space of children's associations.

KEYWORDS:

children's public associations; social education; effectiveness assessment; methodological approaches; evaluation criteria; personal development of adolescents; educational space.

Введение. В текущих социокультурных условиях детские общественные объединения утвердились как значимые институты социального воспитания, демонстрирующие способность оперативно адаптироваться к изменяющимся запросам общества. Их специфика заключается в создании альтернативных формальному образованию каналов освоения подростками социальных ролей и ценностных ориентаций. Однако диагностика реальной эффективности этой деятельности осложняется отсутствием

унифицированной оценочной системы. Подобный методологический и методический вакуум приводит к фрагментарности воспитательных практик и затрудняет объективное измерение и оценку вклада детских объединений в личностное развитие подростков.

Разрешение указанной проблемы видится в разработке научно обоснованных критериев оценки, позволяющих перейти от интуитивных представлений о результатах влияния и воздействия к верифицируемым данным. Четкий диа-

гностический инструментарий позволит выявить наиболее продуктивные формы работы и содержательные приоритеты каждого детского общественного объединения. Системная оценка также создает предпосылки для проектирования целенаправленного воспитательного процесса, трансформируя стихийную активность в осмысленную педагогическую практику.

Целью исследования стало рассмотрение и анализ современных подходов к оценке эффективности деятельности детских общественных объединений в контексте социального воспитания подрастающего поколения, с учетом результирующих эффектов этого воспитания – социальной активности, социальной компетентности, социальной направленности личности подростка его патриотизма, гражданственности и др.

Результаты исследования.

Социальное воспитание в детских объединениях представляет собой специально организованный процесс инкорпорации подростка в систему общественных отношений. Его отличительная особенность – добровольность участия и акцент на самостоятельности детей, что формирует уникальную среду для личностного становления. Оценка результативности этого процесса не укладывается в традиционные схемы измерения академических достижений, требуя разработки особых методических решений. Необходим многокомпонентный подход, учитывающий как объективные индикаторы, так и субъективные трансформации в сознании подростков. Значимость приобретает соотнесение внешних поведенческих проявлений с глубинными изменениями

ценностно-смысловой сферы личности. Без такого всестороннего анализа деятельность объединений рискует остаться малорезультативной, а их потенциал – нераскрытым.

Э. А. Мальцева определяет детскую общественную организацию как специфическое воспитательное пространство, целенаправленно формирующее социально значимые качества личности [3, С. 45]. Это пространство организуется через систему ценностей, традиций и целевых установок, задающих траекторию развития участников. Подросток получает здесь возможность апробировать различные социальные роли в условиях сниженной ответственности, что стимулирует поведенческий эксперимент. Воспитательная эффективность проявляется не только в запланированных мероприятиях, но и в повседневном неформальном взаимодействии, совместном решении текущих задач. Именно в этой совместности происходит усвоение коллективных норм и формирование ответственности за общее дело. Следовательно, оценка должна включать экспертизу качества самого воспитательного пространства – его способности генерировать личностные изменения.

Центральным аспектом оценки выступает диагностика развития социальной компетентности, объединяющей комплекс знаний, умений и личностных характеристик. Речь идет о коммуникативных способностях, готовности к кооперации, навыках конструктивного разрешения конфликтов, критическом мышлении и самоорганизации. Формирование этих компетенций происходит постепенно

через включение в разнообразные виды деятельности объединения. Для их измерения применяются как стандартизированные тестовые методики, так и наблюдение, экспертные оценки, анализ продуктов деятельности. Наибольшую ценность представляют методы, фиксирующие динамику развития – сравнительные замеры в начале и конце определенного цикла работы.

Т. Н. Акимова рассматривает социальную активность как интегральный показатель включенности подростков в общественную жизнь, особо значимый для объединений в городах-героях с их выраженной патриотической составляющей [1, С. 78]. Эта активность проявляется в инициативности, самостоятельной организации социально значимых дел, принятии ответственности за их результаты. Она существенно отличается от формального участия в регламентированных мероприятиях. Измерить данный параметр можно через фиксацию количества и качества детских инициатив, участия в проектной деятельности, волонтерских практиках, работе органов самоуправления. Переход от пассивного наблюдения к активному организаторству служит одним из наиболее убедительных свидетельств эффективности воспитательной работы.

Патриотическое воспитание составляет значимый критерий для многих детских и молодежных объединений, особенно работающих в контексте исторической памяти. И. А. Рыбалкина и В. И. Пак видят в детских объединениях действенный инструмент формирования патриотических чувств через погружение в национальную историю и культуру [6,

С. 335]. При этом часто сама работа по патриотическому воспитанию и её действительность определяются через объемы участия в разнообразных мероприятиях патриотической направленности. Однако оценка не должна сводиться к количеству проведенных патриотических акций. Существеннее понять, как внешние действия в рамках этих акций трансформируются во внутренние убеждения, готовность к служению Отечеству. Эффективность здесь измеряется через оценку сформированности уважения к государственной символике, знания истории, чувства личной причастности к судьбе страны. Глубинные интервью и дискуссии на гражданские темы выявляют эти изменения лучше формальных опросников.

Критерий гражданственности, по мнению ряда исследователей, отражает более зрелую стадию социального развития личности. О. И. Петрич акцентирует внимание на определяющей роли современных объединений в воспитании качеств активного гражданина [4, С. 209]. Гражданственность, по её убеждению, предполагает не только патриотические чувства, но и правовую грамотность, толерантность, активную жизненную позицию. Диагностика этого требует сложного инструментария, направленного на выявление ценностных ориентаций и уровня правосознания. Здесь эффективны методы анализа поведения в ситуациях морального выбора, моделирование гражданских коллизий, дискуссии на общественно-политические темы. Показателем успешности становится способность подростка аргументировать позицию,

учитывать мнение оппонента, предлагать конструктивные решения.

Т. С. Прозорова связывает воспитательные возможности детских объединений с созданием ситуаций выбора и ответственности, невозможных в формальном образовании [5, С. 63]. Эти возможности коренятся в неформальном общении, партнерских отношениях со взрослыми, атмосфере творчества. Оценка степени их реализации требует анализа психологического климата, групповой сплоченности, удовлетворенности участием. Анкетирование, социометрия, наблюдение за взаимодействием дают объективные данные о социально-психологической атмосфере. Благоприятный климат выступает базой для достижения остальных воспитательных эффектов.

По мнению С. В. Бобрышова, эффективность детского общественного объединения может быть косвенно определена через личностное принятие и поддержку идеи, которую детское объединение несет в своих смыслах, организационном облике и содержании деятельности, в принципах участия в нем. В частности, идея детского объединения должна быть признана привлекательной для детей (желание вступить в объединение и сохранять членство в нём при самых различных обстоятельствах, несмотря на трудности, обиды, недоразумения и т.д.); для родителей (желание или же не сопротивление отдать своего ребёнка в объединение, разрешить ему проводить в нём время, оторванное от семьи, свой досуг, т.е. делегировать ему часть воспитательных функций, согласиться с возможным разноплановым влиянием на ребенка, согласиться на участие

объединения в совоспитании ребёнка); для взрослых сообществ, реализующих себя как социальные институты (способность видеть в детском объединении инструмент и резерв для собственной репродукции и развития); для образовательных систем (способность педагогов образовательных учреждений признать полезность или хотя бы безвредность участия ребёнка в детском объединении) [2, С. 126]. Методами оценки принятия идеи детского объединения и самого объединения во всём многообразии его проявлений могут служить анкетирование, интервьюирование, беседа, анализ социального самочувствия подростков, изучение материалов диспутов, дискуссий и круглых столов по проблемам деятельности объединения.

М. А. Шубина раскрывает потенциал объединений через предоставление детям реальной практики социального взаимодействия [8, С. 488]. Этот потенциал оценивается по созданным условиям для отработки жизненно важных навыков. Наличие действенного самоуправления, коллективных творческих дел, социальных проектов служит индикатором реализуемых возможностей. Методика оценки должна включать аудит программ и сценариев мероприятий на предмет наличия ситуаций, требующих проявления социальной компетентности.

М. В. Шабанова, В. В. Леонов и И. В. Хомутова выделяют социализирующую функцию объединений, помогающих преодолевать возрастные кризисы [7, С. 12]. Эта функция особенно значима в профилактике асоциального поведения. Оценка может включать мониторинг

социального самочувствия подростков, снижения агрессивности и конфликтности. Опросы родителей и учителей предоставляют ценную информацию об изменениях в поведении. Таким образом, эффективность измеряется не только позитивными достижениями, но и успешностью решения личностных проблем.

Комплексный подход предполагает сочетание количественных и качественных методов, преодолевающих ограничения каждого из них. Количественные методы (анкетирование, контент-анализ) выявляют общие тенденции, качественные (интервью, наблюдение) – глубинные смыслы и переживания. Синтез подходов обеспечивает необходимую валидность результатов.

Критериальная база должна соответствовать целям конкретного объединения. Общая система критериев может включать когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий и деятельностный компоненты личности. Каждый критерий операционализируется через наблюдаемые показатели – например, готовность помочь товарищу, участие в волонтерской акции.

Оценка отложенных результатов требует лонгитюдных исследований жизненных траекторий выпускников. Анализ их профессиональной и общественной деятельности служит индикатором долгосрочного эффекта. Такие исследования, несмотря на трудоемкость, дают наиболее убедительные доказательства влияния объединения на становление личности.

Самооценка и рефлексия участников выступают одновременно диагностическим и воспитательным инструментом.

Дневники личностного роста, портфолио достижений фиксируют развитие компетенций. Обсуждение этих материалов корректирует индивидуальные траектории развития, смещая акцент с внешней оценки на самооценку.

Профессиональная компетентность руководителей косвенно влияет на эффективность всей системы. Квалификация наставника, умение создать благоприятный климат, владение воспитательными технологиями определяют результаты. Экспертная оценка стиля взаимодействия, анализ разработанных программ служат индикаторами качества кадрового обеспечения.

Социальное партнерство с другими институтами расширяет воспитательные возможности объединения. Установление прочных связей свидетельствует о признании его значимости внешней средой. Анализ совместных проектов, привлеченных ресурсов, участия в мероприятиях разного уровня показывает степень интеграции в общественную жизнь.

Удобный инструмент оценки предоставляет проектный метод. Социальный проект имеет измеримые результаты, защита и отчетность по нему дают материал для анализа. Оцениваются не только внешние **результаты**, но и приобретенные участниками объединения компетенции – способности к целеполаганию и планированию, работа в команде, ответственность.

Вовлеченность родителей дает важную внешнюю обратную связь. Анкетирование, индивидуальные беседы, совместные мероприятия выявляют изменения в поведении и общении подростков.

Родительская оценка и рекомендации служат весомым аргументом эффективности объединения.

Сравнительный анализ разных типов объединений выявляет лучшие практики. Сопоставление организаций разной направленности и условий работы позволяет определить факторы эффективности – кадровые, материальные, методические. Результаты такого анализа дают научно обоснованные рекомендации по оптимизации деятельности.

Система внутреннего мониторинга, интегрированная в повседневную работу, делает оценку постоянным процессом совершенствования. Регулярное анкетирование, ведение портфолио объединения, анализ деятельности на советах позволяют оперативно корректировать планы. Когда оценка становится инструментом развития, а не контроля, она раскрывает свой позитивный потенциал.

Заключение. Разработка и внедрение комплексной системы методических

подходов к оценке эффективности детских общественных объединений является насущной необходимостью для повышения их вклада в социальное воспитание подростков. Такая система должна базироваться на многокритериальной основе, включая оценку развития социальной компетентности, гражданской ответственности, патриотизма, социальной активности и личностных качеств участников объединения. Обязательным условием является сочетание количественных и качественных методов исследования, а также учет как непосредственных, так и отложенных результатов воспитательного воздействия. Внедрение подобного системного подхода позволит перейти от стихийного функционирования объединений к целенаправленному и научно обоснованному проектированию их деятельности, что в конечном итоге значительно усилит их роль в становлении активных, ответственных и социально зрелых граждан страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Т. Н. Развитие социальной активности школьников – участников детских общественных объединений в условиях города-героя: Дисс. ... канд. пед. н.: 13.00.01. Великий Новгород: Новгородский ГУ им. Ярослава Мудрого, 2019. 234 с.
2. Бобрышов С. В. Методология проектирования и организации детских и юношеских общественных объединений // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2017. № 4 (61). С. 124-131.
3. Мальцева Э. А. Детская общественная организация как пространство социального воспитания подростков: Дисс. ... доктора пед. наук: 13.00.01. Ижевск: Удмуртский государственный университет, 2006. 420 с.
4. Петрич О. И. Роль современных детских общественных объединений и организаций в воспитании гражданской ответственности у подростков // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2011. № 129. С. 208-215.
5. Прозорова Т. С. Воспитательные возможности детских общественных объединений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 4-7. С. 62-64.

6. Рыбалкина И. А., Пак В. И. Детские общественные объединения как фактор патриотического воспитания подростков // Физическая культура, адаптивная физическая культура, безопасность жизнедеятельности и туризм: образование, наука, инновации: Сборник статей к Международной научно-практической конференции. Оренбург, 2023. С. 335-336.

7. Шабанова М. В., Леонов В. В., Хомутова И. В. Социализирующие и воспитательные возможности детско-молодёжных общественных объединений: приёмы, проблемы, закономерности, идеи // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializiruyushchie-i-vozpitatelnye-vozmozhnosti-detsko-molodyozhnyh-obschestvennyh-obedineniy-priyomu-problemy-zakonomernosti-idei> (дата обращения: 07.11.2025).

8. Шубина М. А. Потенциал детско-юношеского общественного объединения в формировании социальной компетенции подростков // Молодой ученый. 2023. № 2 (449). С. 487-489.

REFERENCES

1. Akimjva T. N. Razvitie sotsial'noi aktivnosti shkol'nikov – uchastnikov detskikh obshchestvennykh obedinenii v usloviyakh goroda-geroya (*Development of social activity of schoolchildren participating in children's public associations in the conditions of the hero city*): Diss. ... kand. ped. n.: 13.00.01. Velikii Novgorod: Novgorodskii GU im. Yaroslava Mudrogo, 2019. 234 s.

2. Bobryshov S. V. Metodologiya proektirovaniya i organizatsii detskikh i yunosheskikh obshchestvennykh obedinenii (*Methodology of designing and organizing children's and youth public associations*) // Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta. 2017. № 4 (61). S. 124-131.

3. Mal'tseva E. A. Detskaya obshchestvennaya organizatsiya kak prostranstvo sotsial'nogo vospitaniya podrostkov (*Children's public organization as a space for social education of teenagers*): Diss. ... doktora ped. nauk: 13.00.01. Izhevsk: Udmurtskii gosudarstvennyi universitet, 2006. 420 s.

4. Petrich O. I. Rol' sovremennykh detskikh obshchestvennykh obedinenii i organizatsii v vospitanii grazhdanstvennosti u podrostkov (*The role of modern children's public associations and organizations in the education of citizenship among adolescents*) // Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. 2011. № 129. S. 208-215.

5. Prozorova T. S. Vospitatel'nye vozmozhnosti detskikh obshchestvennykh obedinenii (*Educational opportunities of children's public associations*) // Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk. 2016. № 4-7. S. 62-64.

6. Rybalkina I. A., Pak V. I. Detskie obshchestvennye obedineniya kak faktor patrioticheskogo vospitaniya podrostkov (*Children's public associations as a factor of patriotic education of teenagers*) // Fizicheskaya kul'tura, adaptivnaya fizicheskaya kul'tura, bezopasnost' zhiznedeyatel'nosti i turizm: obrazovanie, nauka, innovatsii: Sbornik statei k Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii. Orenburg, 2023. S. 335-336.

7. Shabanova M. V., Leonov V. V., Khomutova I. V. Sotsializiruyushchie i vospitatel'nye vozmozhnosti detsko-molodezhnykh obshchestvennykh obedinenii: priemy, problemy, zakonomernosti, idei (*Socializing and educational opportunities of children's and youth public associations: techniques, problems, patterns, ideas*) // Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya.

2024. Т. 12. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsializiruyuschie-i-vozpitateľnye-vozmozhnosti-detsko-molodyozhnyh-obschestvennyh-obedineniy-priyomu-problemy-zakonomernosti-idei> (data obrashcheniya: 07.11.2025).

8. Shubina M. A. Potentsial detsko-yunosheskogo obshchestvennogo obedineniya v formirovanii sotsial'noi kompetentsii podrostkov (*The potential of a children's and youth public association in shaping the social competence of adolescents*) // *Molodoi uchenyi*. 2023. № 2 (449). S. 487-489.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Новикова Виктория Владимировна – аспирант кафедры теории, истории общей педагогики и социальных практик, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

УДК 368.088

Е. В. РЕМАРЕНКО, Н. А. АРАКЕЛЯНЦ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ УПРАВЛЕНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ЭФФЕКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМАНДЫ

АННОТАЦИЯ

В статье рассматривается проблема эффективного взаимодействия управленческих команд в образовательных учреждениях с использованием современных технологий как ключевого фактора повышения организационной продуктивности. Актуальность темы обусловлена вызовами гибридной работы, информационной перегрузкой и необходимостью минимизации конфликтов, что приводит к снижению вовлеченности и торможению развития. Руководители образовательных учреждений испытывают сложности из-за слабого взаимодействия: нет четких стандартов, делегирование недостаточно, мотивация и вовлеченность низкие. Это провоцирует конфликты, падает продуктивность, тормозится развитие учебного процесса, ухудшаются результаты и реализация задач школы. В статье представлен комплексный подход, направленный на создание атмосферы доверия, объединение коллективных целей и повышение мотивации сотрудников. Рассмотрены ключевые методики командного взаимодействия, способствующие повышению продуктивности, снижению уровня конфликтов и обеспечению устойчивого развития образовательных организаций. Эффективное взаимодействие управленческих команд представляет собой важнейший аспект успешного функционирования организаций, так как именно качественная кооперация сотрудников определяет конечный успех проектов и задач.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

управленческие команды, эффективное взаимодействие, комплексный подход, коммуникация, психологическая безопасность, конфликтология.

E. V. REMARENKO, N. A. ARAKELYANTS

MODERN MANAGEMENT TECHNOLOGIES IN EDUCATION: EFFECTIVE METHODS OF MANAGERIAL TEAM INTERACTION

ABSTRACT

The article discusses the problem of effective interaction between management teams in educational institutions using modern technologies as a key factor in increasing organizational productivity. The

relevance of this topic is due to the challenges of hybrid work, information overload, and the need to minimize conflicts, which leads to decreased engagement and hindered development. Educational institutions face difficulties due to poor communication: there are no clear standards, delegation is insufficient, and motivation and engagement are low. This leads to conflicts, decreased productivity, hindered development of the educational process, and poor results and implementation of school objectives. The article presents a comprehensive approach aimed at creating an atmosphere of trust, uniting collective goals, and increasing employee motivation. The article discusses key teamwork techniques that can help improve productivity, reduce conflicts, and ensure the sustainable development of educational organizations. Effective teamwork is a crucial aspect of successful organizational operations, as it plays a pivotal role in the overall success of projects and tasks.

KEYWORDS:

management teams, effective interaction, comprehensive approach, communication, psychological safety, and conflict resolution.

Введение. В последнее время все чаще в педагогической, психологической, социологической и др. литературе, описывающей процессы в образовании, стал появляться термин «команда», который не просто «прижился», а уверенно входит в характеристики образовательной система.

Уточним, что команда – это небольшое количество человек, имеющих общие цели, ценности и подходы к исполнению совместной деятельности; принимающих на себя ответственность за конечный результат, способных изменить функционально-ролевую соотнесенность; имеющих взаимно определяющую принадлежность свою и партнеров к данной группе [2]. При этом в рамках настоящей статьи предметом рассмотрения будет не просто команда, а управленческая команда, под которой будем понимать группу специалистов-единомышленников, принадлежащих к различным областям организационной деятельности и работающих совместно над решением различных проблем [3].

Интерес к управленческим командам определяется современными постоянно меняющимися условиями функционирования школ, развитием образовательного пространства под влиянием многочисленных, не всегда предсказуемых факторов, динамичностью школьных процессов, растущими требованиями к качеству управления, т.е. условиями, особо востребующими слаженность, скоординированность, согласованность всех действий, всей системы взаимодействий и принимаемых решений в педагогическом коллективе. Последние вызовы, связанные с переходом к гибридным формам работы, насыщенностью информационных потоков, необходимостью минимизации социальных, учебных, производственных конфликтов подчеркивают актуальность использования современных управленческих технологий для оптимизации процессов коммуникации в педагогическом коллективе и принятия согласованных решений.

Современные технологии предоставляют широкий инструментарий для улучшения взаимодействия в коллективах – от четкого распределения ролей с помощью RACI-матрицы до активного слушания и визуализации рабочих процессов с использованием канбан-досок и других цифровых платформ. Такой комплексный подход способствует созданию атмосферы доверия, объединению коллективных целей и повышению мотивации сотрудников.

Практика показывает, что внедрение эффективных методов взаимодействия управленческих команд с использованием современных технологий позволяет значительно повысить продуктивность, снизить уровень внутренних конфликтов и обеспечить устойчивое развитие образовательных организаций, направленных на достижение высоких результатов.

Целью исследования стало выявление ключевых идей и положений, характеризующих управленческую команду и определяющих комплексный подход в управлении коллективом, призванный обеспечить создание атмосферы доверия, объединение коллективных целей и повышение мотивации сотрудников.

Результаты исследования. Для успешного и продуктивного взаимодействия управленческой команды крайне важно стремиться избегать возможных трудностей от отсутствия взаимопонимания между её субъектами на различных этапах работы, которые могут привести к общему снижению эффективности деятельности коллектива. Одним из клю-

чевых решений в этой ситуации является применение надёжных и проверенных методик командного взаимодействия и коммуникации, которые мы апробировали в ходе исследования. Такие подходы помогают укрепить взаимопонимание между членами команды, минимизировать конфликты и обеспечить более слаженную работу коллектива.

Внедрение эффективных коммуникационных стратегий способствует достижению организационных целей в более короткие сроки и с меньшими затратами ресурсов. Особенно полезны в этом контексте методики командного взаимодействия, которые формируют комплексный инструментарий для трансформации командной динамики. Рассмотрим некоторые из них.

1. **Психологическая безопасность:** поощрение свободного выражения мнений и открытость к критике. Когда сотрудники не боятся высказывать идеи, признавать ошибки и задавать вопросы, командная продуктивность возрастает в 1,5-2 раза [5].

2. **Общность целей и ценностей:** ясность миссии и согласованность корпоративных ценностей. Каждый участник четко понимает общую миссию и разделяет корпоративные ценности, демонстрируя более высокую эффективность [5].

3. **Четкое распределение ролей с использованием инструмента RACI-матрицы.** Эта технология играет ключевую роль в успешном командном взаимодействии. Инструмент RACI-матрицы помогает структурировать эти роли:

- **(R) Responsible** – ответственный за выполнение задачи
- **(A) Accountable** – лицо, подотчетное за результат
- **(C) Consulted** – консультанты, консультируемые специалисты
- **(I) nformed** – информированные лица.

Четкое назначение ролей предотвращает дублирование и пропуски задач, повышает ответственность и ускоряет принятие решений, что в итоге делает

вербального отражения, эмпатического присутствия, уточняющих вопросов, невербальных сигналов, отсутствия отвлечений (рис. 1). В командах, где сотрудники чувствуют себя услышанными, количество предлагаемых инновационных идей возрастает на 31 %. Многие держатся на взаимоотношениях между ее членами, на «командном духе», системе ценностей, философии развития. Это категории тонкие и требуют постоянной поддержки, сопровождения [4].



РИСУНОК 1. Ключевые элементы техники активного слушания

командную работу более слаженной и эффективной [6].

4. **Активное слушание:** осознанное восприятие речи коллег, повышение взаимопонимания. Суть активного слушания заключается в полном сосредоточении на сообщении собеседника, понимании не только слов, но и эмоционального подтекста, а также демонстрации этого понимания с помощью

5. **Методика регулярной обратной связи:** формирование открытой среды общения. Систематическая обратная связь – важный фактор роста команды и предотвращения многих проблем [5].

Сотрудники, регулярно получающие качественную обратную связь, демонстрируют на 14,9 % меньшую текучесть кадров и на 12,5 % выше производительность (рис. 2).

Производительность  **12,5%**

Сотрудники, регулярно получающие обратную связь, демонстрируют **ВЫШЕ** производительность

Текучесть  **14,9%**

Сотрудники, регулярно получающие обратную связь, демонстрируют **МЕНЬШУЮ** текучесть кадров

РИСУНОК 2. Показатель получения качественной обратной связи

6. Технологии визуализации: использование инфографики, схем и презентаций для упрощения восприятия информации. Визуализация информации критически важна в эпоху информационной перегрузки. Исследования показывают, что человеческий мозг обрабатывает визуальную информацию в 60000 раз быстрее, чем текст, а команды, использующие визуальные инструменты коммуникации, на 17 % эффективнее решают сложные задачи. Правильное применение визуальных технологий способствует снижению недопониманий и делает коммуникацию более ясной и продуктивной, повышая общую эффективность командной работы.

Технология визуализации в командной работе – это способ показывать задачи, идеи и процессы с помощью картинок и схем вместо длинных объяснений словами. Например, вместо того чтобы долго рассказывать, кто и что должен делать, команда использует канбан-доску с карточками или схемами, где видно, что сделано, что в работе, а что ещё нужно сделать. Канбан-доска (англ. kanban board) – это визуальный инструмент управления задачами, который помогает наглядно следить за процессом от планирования

до выполнения. Он показывает, на каком этапе находится каждая задача и где возникают задержки [6].

7. Преодоление барьеров: решение конфликтов в рабочих группах.

Конфликты и барьеры в рабочей группе часто мешают достижению общей цели. Чтобы минимизировать проблемы и повысить эффективность команды, рекомендуется применять ряд методов и техник:

- *Прояснение целей.* Важно, чтобы каждый участник понимал общую цель и свою роль в её достижении. Четкое понимание миссии снижает вероятность недопониманий и конфликтов.

- *Повышение уровня коммуникации.* Регулярные обсуждения и открытые диалоги способствуют укреплению доверия и взаимопонимания среди членов команды.

- *Создание доверительной атмосферы.* Поощрение открытости и уважения позволяет каждому участнику свободно выражать своё мнение и идеи.

- *Использование специальных техник разрешения конфликтов.* Компромисс и установление единых правил поведения помогают сглаживать разногласия и укрепляют командный дух.

- *Открытая обратная связь.* Свободное обсуждение проблем способствует сни-

жению напряжения и улучшению коммуникаций внутри коллектива [1].

Обзор выше представленных методик позволил выявить специфические черты формирования управленческой команды, которые проявляются во взаимодействии сотрудников образовательной организации и представляют собой сплав индивидуальных особенностей личности и социальных качеств.

Результат внедрения представленных методик в МБОУ СОШ № 47 г. Ставрополя на первом этапе исследования показал положительную динамику в формировании управленческой команды: внутренние конфликты снизились на 41 %, продуктивность увеличилась на 23 %, количество инновационных предложений выросло на 12,5 %, удовлетворённость сотрудников возросло на 8,6 %, текучесть кадров сократилась на 14,9 % (диаграмма 1).

Несмотря на наличие обширного научного материала, данная проблематика сохраняет свою актуальность. Требуют глубокого осмысления механизмы минимизации конфликтов, мотивация и вовлеченность в командную работу, делегирование полномочий, профессиональный рост педагогов, повышение продуктивности и развития учебного процесса, направленных на реализацию поставленных целей и задач школы.

Научная ретроспектива создает некую общую исследовательскую картину, которая, в свою очередь, актуализирует переосмысление или необходимость нового подхода к формированию управленческих команд, позволяющих создать гармоничную рабочую среду, способствующую повышению эффективности деятельности всей школы.



ДИАГРАММА 1. Показатель результата внедрения эффективных методик взаимодействия управленческой команды в МБОУ СОШ № 47 г. Ставрополя

Заключение. В условиях быстро меняющегося образовательного пространства и возрастания требований к качеству управления, эффективное взаимодействие управленческих команд становится критически важным фактором успеха. Использование современных технологий и проверенных методик командного взаимодействия позволяет создавать основу для доверия, четко распределять роли и обеспечивать открытость коммуникаций. Это не только способствует снижению конфликтов и улучшению рабочей атмосферы, но и значительно повышает продуктивность и устойчивость организаций. Внедрение комплексного подхода, включающего психологическую безопасность, активное слушание, визуализацию информации и регулярную обратную связь, демонстрирует высокую эффективность в достижении общих целей и адаптации к гибридным формам работы. Таким образом, современные инструменты и стратегии становятся ключом к успешному развитию образовательных организаций и достижению высоких результатов в динамичной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина О. Е., Гапоненко А. Л. Эффективный метод командного взаимодействия // Проблемы теории и практики управления. 2023. № 6. 78 с.
2. Базаров Т. Ю. Управление персоналом развивающейся организации. М.: Издательство Юрайт, 2014. 320 с.
3. Жуковский И. В. Особенности создания педагогической команды // Образование в современной школе. 2005. № 3. 36 с.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Фролов Д. Ф., Грабенко Т. М. Теория и практика командообразования. Современная технология создания команд. СПб.: Речь, 2004. 304 с.
5. Юрева Е. Н., Кукушкина Е. В. Командообразование. Учебно-методическое пособие. Издательство КФУ. 2022. 80 с.
6. 7 эффективных методик командного взаимодействия и коммуникации // Skypro Wiki: [сайт]. URL: <https://sky.pro/wiki/profession/kommunikacii-i-vzaimodejstvie-v-komande/>.
7. Управление командой: инструменты, методы, эффективность // teamly.ru: [сайт]. URL: <https://teamly.ru/blog/upravlenie-komandoi-instrumenty-metody/>.

REFERENCES

1. Alekhina O. E., Gaponenko A. L. Effektivnyi metod komandnogo vzaimodeistviya (*An effective method of team interaction*) // Problemy teorii i praktiki upravleniya. 2023. № 6. 78 s.
2. Bazarov T. Yu. Upravlenie personalom razvivayushcheisya organizatsii (*Personnel management of a developing organization*). M.: Izdatel'stvo Yurait, 2014. 320 s.
3. Zhukovskii I. V. Osobennosti sozdaniya pedagogicheskoi komandy (*Features of creating a teaching team*) // Obrazovanie v sovremennoi shkole. 2005. № 3. 36 s.
4. Zinkevich-Evstigneeva T. D., Frolov D. F., Grabenko T. M. Teoriya i praktika komandoobrazovaniya. Sovremennaya tekhnologiya sozdaniya komand. (*Theory and practice of team building. Modern technology for creating teams*). SPb.: Rech', 2004. 304 s.

5. Yureva E. N., Kukushkina E. V. Komandoobrazovanie (*Team building*). Uchebno-metodicheskoe posobie. Izdatel'stvo KFU. 2022. 80 s.

6. 7 effektivnykh metodik komandnogo vzaimodeistviya i kommunikatsii (*7 effective methods of teamwork and communication*) // Skypro Wiki: [sait]. URL: <https://sky.pro/wiki/profession/kommunikacii-i-vzaimodejstvie-v-komande/>.

7. Upravlenie komandoi: instrumenty, metody, effektivnost' (*Team management: tools, methods, and efficiency*) // teamly.ru: [sait]. URL: <https://teamly.ru/blog/upravlenie-komandoi-instrumenty-metody/>

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Ремаренко Елена Викторовна – Почетный работник общего образования, директор МБОУ СОШ № 47, г. Ставрополь;

Аракелянц Нелли Артуровна – методист МБОУ СОШ № 47, г. Ставрополь.

УДК 371

Т. А. РЫЖКИНА, Н. И. МАЗАЕВА

РЕАЛИЗАЦИЯ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ КАЗАКАМИ-НАСТАВНИКАМИ В КЛАССАХ КАДЕТСКО-КАЗАЧЬЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена вопросам духовно-нравственного воспитания школьников в классах кадетско-казачьей направленности. Показано, что обращение к истории, культуре, быту, воинскому искусству казачества способно играть ключевую роль в формировании нравственности и патриотизма молодого поколения, особенно в условиях современного общества, где наблюдается дефицит традиционных ценностей. Раскрываются основы организации и построения воспитательной работы в классах кадетско-казачьей направленности. Отмечается значительный развивающий и воспитывающий ресурс такой работы, поскольку в ней сочетаются военная дисциплина и культурное наследие казачества. Демонстрируется, что реализация воспитательного процесса в классах кадетско-казачьей направленности через участие казаков-наставников позволяет не только передать юным кадетам исторические традиции и моральные ориентиры, но и сформировать у них устойчивые жизненные принципы. Казаки-наставники выступают важными фигурами в духовно-нравственном становлении подрастающего поколения, играя роль не только учителей и воспитателей, но и являясь примером для подражания. Их опыт, знания и связь с казачьими обрядами способствуют укреплению патриотизма, ответственности и уважения к традициям. Рассматриваются некоторые методы и практические подходы к реализации духовно-нравственного воспитания в рамках кадетско-казачьих классов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

казачество; сохранение традиций; нравственность; семья.

T. A. RYZHKINA, N. I. MAZAEVA

THE IMPLEMENTATION OF SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION BY COSSACK MENTORS IN CADET- COSSACK CLASSES

ABSTRACT

The article is devoted to the issues of spiritual and moral education of schoolchildren in cadet-Cossack classes. It is shown that the appeal to the history, culture, way of life, and military art of the Cossacks

can play a key role in shaping the morality and patriotism of the younger generation, especially in a modern society where there is a shortage of traditional values. The basics of the organization and construction of educational work in cadet-Cossack classes are revealed. There is a significant developing and educating resource of such work, since it combines military discipline and the cultural heritage of the Cossacks. It is demonstrated that the implementation of the educational process in the cadet-Cossack classes through the participation of Cossack mentors allows not only to transfer historical traditions and moral guidelines to young cadets, but also to form stable life principles for them. Cossack mentors are important figures in the spiritual and moral development of the younger generation, playing the role of not only teachers and educators, but also being an example to follow. Their experience, knowledge and connection with Cossack rituals contribute to strengthening patriotism, responsibility and respect for traditions. Some methods and practical approaches to the implementation of spiritual and moral education within the framework of cadet-Cossack classes are considered.

KEYWORDS:

patriotism; Cossacks; preservation of traditions; morality; family.

Введение. В наши дни уже стало аксиомой утверждение, что современному обществу в России нужны патриоты, духовно развитые личности, любящие свою Родину, почитающие традиции наших дедов и прадедов, готовые на самопожертвование ради спасения других людей, ради свободы и независимости Отчизны. Именно поэтому в жизни каждой школы на первый план все больше выходит и всё острее проявляется проблема духовно-нравственного воспитания каждого представителя подрастающего поколения [3].

Поиск оптимального варианта образовательной модели, сочетающей исторические ценности и традиции с современными достижениями, позволяющей решить многочисленные проблемы детства, привел к возрождению в России непрерывного казачьего образования. Стало понятно, что чтобы формировать патриотическое сознание, необходимо комплексно воздействовать на все его компоненты: систему знаний, новые

потребности и мотивы поведения, взгляды и убеждения, установки, навыки поведения. Соответственно возрождение казачьих кадетских корпусов является важной задачей в системе образования, поскольку с этим связано не только получение образования, но и воспитание личности, формирование жизненных ценностей и профессиональной ориентации, социальной позиции, готовности к защите Отечества [1, 2].

Результаты исследования. Согласно Стратегии государственной политики Российской Федерации в отношении российского казачества на 2021–2030 годы, утверждённой Указом Президента РФ от 9 августа 2020 года №505, одно из приоритетных направлений – привлечение казачества к участию в мероприятиях, направленных на укрепление гражданского единства, гармонизацию межнациональных (межэтнических) отношений, профилактику экстремизма и предупреждение конфликтов на национальной и религиозной почве. Вот некоторые

аспекты, в которых наиболее выпукло проявляется роль казачества:

– *Работа с молодёжью.* Казачье движение выработало эффективную систему патриотического, духовного и нравственного воспитания молодёжи;

– *Участие в государствообразующих процессах.* Казачьи общества влияют на государственную политику в области национальной обороны, выступают защитниками государственного суверенитета и национальных интересов;

– *Взаимодействие с национально-культурными автономиями и другими общественными объединениями.* Это способствует сохранению и развитию культуры народов Российской Федерации.

Велика связь между программами патриотического воспитания, которые реализует казачество, и целями Стратегии государственной национальной политики РФ, утверждённой Указом Президента РФ от 25.11.2025 № 858.

Одна из задач стратегии – формирование у детей и молодёжи на всех этапах образовательного и воспитательного процессов гражданского самосознания, представлений о единстве многонационального народа Российской Федерации (российской нации), воспитание патриотизма. Также в стратегии есть пункт о сохранении и развитии культуры межнациональных (межэтнических) отношений, защите исторической правды и исторической памяти, традиционных российских духовно-нравственных и культурно-исторических ценностей.

Таким образом, реализация программ патриотического воспитания, в том числе с использованием традиций казачества,

может быть связана с достижением целей стратегии, которая направлена на обеспечение развития страны, её государственной и территориальной целостности, внутренней политической и социальной стабильности.

Духовно-нравственное воспитание в кадетско-казачьих классах играет ключевую роль в формировании гармонично развитой личности, способной нести ответственность за свои поступки и сохранять традиционные ценности. В условиях современного общества, где зачастую происходит утрата моральных ориентиров, кадеты с казачьей направленностью призваны стать хранителями не только боевого и гражданского долга, но и духовных устоев, передаваемых из поколения в поколение. Именно казаки-наставники выступают связующим звеном между традициями предков и молодым поколением, обеспечивая не только передачу знаний и умений, но и воспитание внутренней духовной силы, патриотизма, честности и уважения к окружающим.

Через систематическую работу с воспитанниками в рамках учебного процесса и внеурочной деятельности казаки-наставники формируют у ребят устойчивые нравственные принципы, побуждают их к самосознанию и развитию личностного потенциала на основе ценностей казачества.

Таким образом, духовно-нравственное воспитание становится фундаментом всестороннего развития кадетов, укрепляя их связь с историей и культурным наследием российского казачества.

Казачьи традиции имеют глубокие исторические и культурные корни,

которые формировались на протяжении многих веков и служат основой для духовно-нравственного воспитания молодёжи в классах кадетско-казачьей направленности. Воспитание через призму казачества опирается на ценности веры, чести, преданности Родине и соблюдения строгих моральных норм, передающихся от наставников – опытных казаков. Исторически казачество выступало как дефенсивный (оборонительный) и самоуправляемый военный корпус, обладавший уникальными обычаями, обрядами и системой взаимоотношений, централизованно поддерживавшими высокий уровень дисциплины и ответственности среди молодёжи. Культурное наследие включает казачьи песни, танцы, рассказы о подвигах предков, которые служат живым источником патриотизма и формирования устойчивых жизненных ориентиров.

В современном воспитательном процессе наставники, являясь хранителями этих традиций, тщательно передают молодым кадетам понимание важности духовных ценностей и нравственного долга, что способствует формированию граждан и защитников своей страны, сочетающих физическую выносливость с внутренней стойкостью и моральной зрелостью [4].

На наш взгляд, именно кадетско-казачьи классы через систему наставничества и взаимодействия казаков-наставников с педагогами школы, через создание особого уклада образовательного пространства способны в эффективном ключе обеспечить воспитание личности кадета как гражданина России. Поэтому

патриотическое и духовно нравственное воспитание через реализацию кадетско-казачьего движения является приоритетным направлением в МБОУ СОШ № 8 г. Невинномысска. Первый кадетско-казачий класс на базе школы был создан ещё в 2013–2014 учебном году. На сегодняшний день целевой аудиторией данной практики являются учащиеся с 5 по 10 кадетско-казачьи классы, в которых обучаются 123 ребенка.

Рабочая программа воспитания в школе, выстроенная на основе федеральных программ и модульного подхода, систематизировала имеющиеся в школе практики воспитания. В программу воспитания включён вариативный «Кадетско-казачий модуль», целью которого является планирование воспитательной работы в кадетско-казачьих классах. Обучение и воспитание в этих классах проводится в соответствии с модифицированными программами дополнительного образования и реализуется через факультативы и кружки; организацию секций военно-патриотической направленности; систему воспитательной работы, направленной на возрождение духовных, исторических и военно-патриотических традиций казачества; систему дополнительного образования.

Основными направлениями воспитательной работы в казачьих классах являются не только патриотическое и духовно-нравственное, но и художественно-эстетическое, спортивное, трудовое, краеведческое. Большое внимание уделяется воспитанию здорового образа жизни и поисковой работе. В рамках дополнительного образования, вызываю-

щего повышенный интерес у всех так или иначе соприкасающихся со школой, казаки-кадеты изучают традиционные виды казачьего оружия, осваивают программы по фланкировке казачьей шашкой, рубке боевой шашкой, верховой езде, плаванию, строевой подготовке, командирской подготовке, основам военной подготовки, стрельбе из пневматической винтовки. В рамках внеурочной деятельности в школе функционируют кадетско-казачий хор и театр,

Полноценная реализация обозначенных направлений воспитательной работы возможна только при условии её поддержки со стороны социума. Соответственно по каждому направлению воспитания школа сотрудничает с различными социальными партнёрами. На данное время школа располагает поддержкой Невинномысского городского казачьего общества и Учебно-кадетского центра НГКО; ЧОУ «Православная классическая гимназия во имя святых равноапостольных Кирилла и Мефодия» г. Невинномысска; Ставропольской и Невинномысской епархии Русской Православной Церкви; спортивной школы «Рекорд»; спортклуба «Надежда».

Сотрудничество школы и казачьего общества в организации работы в кадетско-казачьих классах строится на взаимовыгодных принципах. Казачье общество предоставляет свой опыт и знания по казачьей культуре, истории и традициям, помогает в организации военно-патриотических мероприятий и тренировок. Школа, в свою очередь, обеспечивает учебный процесс, педагогическую поддержку и инфраструктуру для занятий.

Благодаря такому партнёрству, ученики получают возможность погрузиться в мир казачества, узнать его историю и постичь ценности, а также развивать свои лидерские качества и навыки. Они учатся быть ответственными, дисциплинированными и готовыми к служению своей стране.

Учебный процесс в классах сопровождают педагоги дополнительного образования, педагоги-психологи, социальные педагоги, казаки-наставники. Принципиально, что учебно-воспитательная работа в кадетских казачьих классах является не каким-то дополнением к образовательному процессу сбоку или сверху, а органично вписывается в воспитательную систему школы. Педагоги школы работают по утвержденным программам, ведутся учебные курсы «История Ставрополья», «Основы военной подготовки», «Основы православной культуры», преподаются и курсы регионального компонента образования, дополнительного образования.

Важно, что каждому кадетскому классу назначен казак-наставник, который является связующим звеном между школой и казачьим обществом. Он принимает непосредственное участие в воспитательном процессе. Казак-наставник рассказывает детям о казачьих традициях и обычаях, о современной жизни российского казачества. Кроме того, именно казак-наставник олицетворяет собой мужское начало, мужской подход к воспитанию – всё то, чего, к сожалению, недостает современной эмансипированной школе.

Силами казаков-наставников в школе организованы и открыты бесплатные

кружки для детей – «Казачьи игры», «Фланкировка», «Гимнастика», «Секция боевых искусств», верховая езда. Проводятся беседы патриотической направленности в школьном музее казачьей славы.

Казачи-наставники принимают участие во всех школьных мероприятиях, организуют экскурсии и поездки для детей. Каждый год обучающиеся кадетско-казачьих классов принимают участие в более чем 60-ти мероприятиях военно-патриотической, церковно-приходской, спортивной направленности, в культурно-массовых мероприятиях города и края. Казачата участвуют в различных благотворительных, тематических акциях, среди которых: «Посади дерево», «День Пожилого человека», «Сад памяти», «Мне уже 14», «Изготовь блиндажную свечу», «Импульс добра», «Всемирный день добрых дел», «День солидарности в борьбе с терроризмом», «Твори добро», «Стоп-наркотики», «Спорт против алкоголя», «Нет терроризму», «Письмо солдату», «Свеча памяти», «Помоги собраться в школу», «Вахта Героев», «Разговоры о правильном питании» и многих других.

Таким образом, казаки-наставники играют ключевую роль в организации работы и в её содержательном наполнении по формированию духовно-нравственных ценностей у учащихся в классах кадетско-казачьей направленности, выполняют функции не только педагогов, но и духовных проводников. Их уникальный опыт, основанный на традициях казачества, способствует глубокому осмыслению учащимися таких понятий, как честь, долг, патриотизм и ответственность. Через

систематическое взаимодействие, личный пример и поддержание историко-культурного наследия казаки-наставники способствуют укреплению моральных ориентиров и развитию внутренней дисциплины. Они не только передают знания, но и формируют у молодежи устойчивые жизненные позиции, основанные на уважении к старшим, любви к Родине и стремлении к самосовершенствованию. Важным аспектом является создание атмосферы доверия и взаимопонимания, которая позволяет учащимся открыто обсуждать сложные вопросы морали и этики, что значительно повышает эффективность духовно-нравственного воспитания. Такой подход способствует формированию патриотически настроенной, морально зрелой личности, способной достойно нести казачьи традиции в современном обществе.

В кадетско-казачьих классах духовно-нравственное воспитание осуществляется через комплекс практических методов, направленных на формирование моральных ценностей и укрепление духовной идентичности у подрастающего поколения. Одним из ключевых подходов является организация регулярных бесед и наставлений казаками-наставниками, основанных на исторических традициях, религиозных канонах и казачьей этике. Значительное внимание уделяется личному примеру наставника, который через собственное поведение воспитывает в учащимся ответственность, уважение к старшим, чувство долга и патриотизма. Важным инструментом служат совместные мероприятия – участие в церковных службах, культурно-истори-

ческих реконструкциях, патриотических акциях, что способствует практическому освоению духовных норм и поддержке коллективных ценностей. Также применяется индивидуальный подход к каждому воспитаннику через постоянное личностное сопровождение, моральное консультирование и поддержку в духовном развитии, что позволяет более глубоко интегрировать казачьи ценности в повседневную жизнь кадетов. Такая системность и последовательность методов обеспечивает устойчивое воспитательное воздействие и способствует формированию целостной личности, обладающей высоким нравственным устоем.

Отдельно стоит отметить, что многовековая история казачества включает в себя православное воспитание и образование, через которые формировалось христианское мировоззрение, воспитывалось служение «Богу, Святой Руси, своему народу и своему государству!» [4]. Поэтому для всесторонней реализации казачьего компонента образования нужен духовник, задача которого – знакомить казачат с верой, историей, праздниками и традициями Православной Церкви, объяснять смысл заповедей Божьих, помогать найти свой путь в жизни. Духовником казачьих обществ и наших кадетско-казачьих классов уже на протяжении многих лет является протоиерей Василий Викторович Шкетик. Многие годы со школой сотрудничает Православная классическая гимназия во имя святых равноапостольных Кирилла и Мефодия г. Невинномысска. Проводятся совместные мероприятия, выставки, Пасхальные ярмарки, спор-

тивные соревнования, Сретенские балы и многие другие праздники.

Обучающиеся казачьих классов участвуют во всех предметных олимпиадах разного уровня, научно-практических конференциях, интеллектуальных конкурсах, фестивалях казачьей песни, конкурсах танца и песни, добиваясь неплохих результатов. Они не только приобретают знания по общеобразовательным предметам и специальным дисциплинам, но и участвуют в спортивных соревнованиях, творческих конкурсах, мероприятиях, сред которых «Зарница», «Казачьему роду нет переводу», Смотр песни и строя и др.

С 2021 г. в школе работает кадетско-казачий класс со спортивной направленностью при поддержке социального партнёра – спортклуба «Надежда», во главе которого стоит депутат Думы г. Невинномысска, кандидат педагогических наук, мастер спорта по самбо, председатель Совета отцов МБОУ СОШ № 8 г. Невинномысска Александр Викторович Михеев. Занятия в спортклубе проводят пять мастеров спорта. Социальный партнёр обладает спортивной базой в поселке Архыз и автобусом на 20 мест, что позволяет на регулярной основе чередовать спортивно тренировочный процесс с активным отдыхом обучающихся. А так как плавание является одним из наиболее массовых видов спорта, а также, поскольку это жизненно необходимый навык и уникальный вид физических упражнений, еще одним социальным партнером школы является спортивная школа «Рекорд», которая имеет плавательный бассейн и квалифицированных тренеров. В результате обучающиеся кадетско-казачьих классов оздоравливаются, закалива-

ются, и кроме того, приобретают навык плавания, который сохраняется у человека на всю жизнь.

Заключение. Таким образом, организованная деятельность кадетско-казачьих классов с привлечением ресурсов социального партнёрства позволяет школе решать комплекс задач по учебной и воспитательной работе, способствует развитию и становлению личности обучающихся, способных к принятию ответственных решений, к проявлению нравственного поведения в любой жизненной ситуации.

Реализация духовно-нравственного воспитания казаками-наставниками в классах кадетско-казачьей направленности показывает устойчивые положительные результаты, способствуя формированию у обучающихся высоких моральных ценностей, ответственности и патриотизма. Казаки-наставники являются носителями историко-культурного наследия, что способствует укреплению идентичности и уважению традиций.

Показываемые школой результаты практической деятельности свидетельствуют о повышении уровня гражданской активности и духовного развития учащихся, укреплении межпоколенческих связей и адаптации воспитательных методов к современным вызовам.

Анализируя позитивный опыт работы школы, тем не менее, следует отметить, что в перспективе необходимо расширять методическую базу, повышать квалификацию наставников и обеспечивать более тесное взаимодействие с образовательными учреждениями и религиозными организациями. Создание интегрированных программ позволит усилить воспитывающий потенциал и обеспечить преемственность в развитии духовно-нравственных основ. Важно использовать современные технологии для вовлечения молодежи и сохранения живого казачьего наследия, что содействует формированию всесторонне развитой личности, способной отвечать вызовам современного общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондырева С. К., Колесов Д. В. Традиции: стабильность и преемственность в жизни общества: учеб. пособие: учеб.-метод. пособие. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. 275 с.
2. Кадетское образование в России и перспективы его развития: тезисы доклада Председателя Общероссийского союза кадетских объединений «Открытое Содружество суворовцев, нахимовцев и кадет России» генерал-майора А. Р. Владимирова на Советании по законопроекту о кадетском образовании в Минобрнауки РФ 27 апреля 2009 года // Региональная благотворительная ветеранская общественная организация «Московское содружество суворовцев, нахимовцев и кадет»: [сайт]. URL: <http://www.kadet.ru/Obrazovanie/Tezisy270409.htm> (дата обращения: 19.09.2024).
3. Казачья школа: история и современное казачье образование на Дону: [сб.] / составитель Г. Н. Рыковсков. Ростов н/Д.: ООО «Ростгиздат», 2003. 288 с.
4. Кашина И. И. Традиционная культура казачества Урала в решении проблем духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения // Казачество Сибири от Ермака до наших дней: история, язык, культура: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным

участием (Тюмень, 26-28 октября 2017 г.) / под редакцией Г. С. Зайцева. Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2017. С. 104-108.

REFERENCES

1. Bondyreva S. K., Kolesov D. V. Traditsii: stabil'nost' i preemstvennost' v zhizni obshchestva (*Traditions: stability and continuity in society*): ucheb. posobie: ucheb.-metod. posobie. M.: Izd-vo Mosk. psikholog.-sots. in-ta; Voronezh: Izd-vo NPO «MODEHK», 2004. 275 s.
2. Kadetskoe obrazovanie v Rossii i perspektivy ego razvitiya: tezisy doklada Predsedatelya Obshcherossiiskogo soyuza kadetskikh ob"edinenii «Otkrytoe Sodruzhestvo suvorovtsev, nakhimovtsev i kadet RossiI» general-maiora A. R. Vladimirova na Soveshchaniy po zakonoproektu o kadetskom obrazovanii v Minobrnauki RF 27 aprelya 2009 goda (*Cadet Education in Russia and Prospects for Its Development: Theses of the Report by Major General A. R. Vladimirov, Chairman of the All-Russian Union of Cadet Associations «Open Commonwealth of Suworov, Nakhimov, and Cadets of Russia», at the Meeting on the Draft Law on Cadet Education in the Ministry of Education and Science of the Russian Federation on April 27, 2009*) // Regional'naya blagotvoritel'naya veteranskaya obshchestvennaya organizatsiya «Moskovskoe sodruzhestvo suvorovtsev, nakhimovtsev i kadeT»: [sait]. URL: <http://www.kadet.ru/Obrazovanie/Tezisy270409.htm> (data obrashcheniya: 19.09.2024).
3. Kazach'ya shkola: istoriya i sovremennoe kazach'e obrazovanie na Donu (*Cossack School: History and Modern Cossack Education in the Don Region*): [sb.] / sostavitel' G. N. Rykovskov. Rostov n/D.: OOO «RostizdaT», 2003. 288 s.
4. Kashina I. I. Traditsionnaya kul'tura kazachestva Urala v reshenii problem dukhovno-nravstvennogo i grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya podrastayushchego pokoleniya (*The traditional culture of the Ural Cossacks in solving the problems of spiritual, moral, and civic-patriotic education of the younger generation*) // Kazachestvo Sibiri ot Ermaka do nashikh dnei: istoriya, yazyk, kul'tura: Materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (Tyumen', 26-28 oktyabrya 2017 g.) / pod redaktsiei G. S. Zaitseva. Tyumen': Izdatel'stvo Tyumenskogo gosudarstvennogo universiteta, 2017. S. 104-108.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Рыжкина Татьяна Александровна – директор МБОУ СОШ № 8 имени Героя Советского Союза Т. Н. Подгорного, г. Невинномысск;

Мазаева Наталья Ивановна – заместитель директора по воспитательной работе, учитель иностранного языка, МБОУ СОШ № 8 имени Героя Советского Союза Т.Н. Подгорного, г. Невинномысск.

УДК 37.013.42

Д. И. САВИН, Р. В. СТРЕЛЬНИКОВ, Б. А. МХЦЕ

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ ГРАМОТНОСТИ У УЧАЩИХСЯ 5-9-Х КЛАССОВ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРИ ИЗУЧЕНИИ МАТЕРИАЛА НА ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМАХ И С ПОМОЩЬЮ ИНТЕРАКТИВНЫХ ПОСОБИЙ

АННОТАЦИЯ

Данная статья посвящена изучению особенностей формирования цифровой грамотности и общих навыков владения информационными технологиями посредством использования онлайн-платформ на занятиях по физической культуре. Целью исследования является анализ методики формирования цифровой грамотности обучающихся на уровне основного общего образования. Проведен анализ подходов к структурированию концепции урока, рассчитанного на применения комплекса интерактивных пособий. Показана необходимость формирования цифровой грамотности посредством уже сформированных навыков аналитического мышления и изучения материала онлайн-платформы «Skillbox». В ходе исследования авторы анализируют преимущества и недостатки частого применения ИКТ в совокупности с интерактивными методами обучения или в отрыве от традиционных методик. Сформулирована гипотеза, что исследовательская задача может быть решена через внедрение комплексных занятий, рассчитанных на саморазвитие и повышение мотивации обучающихся. Приведены примеры решения некоторых заданий по физической культуре в формате ролевых игр.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

информационные технологии, онлайн-платформа, ролевая игра, анализ текста, проектная деятельность, визуализация, работа в группе.

D. I. SAVIN, R. V. STRELNIKOV, B. A. MKHCE

DEVELOPING DIGITAL LITERACY IN PHYSICAL EDUCATION LESSONS USING ONLINE PLATFORMS AND INTERACTIVE GUIDELINES IN 5-9 GRADES

ABSTRACT

This article examines the development of digital literacy and general information technology skills using online platforms in physical education classes. The aim of the study is to analyze methods for

developing digital literacy in students at the basic general education level. Approaches to structuring a lesson concept designed to utilize a set of interactive teaching purposes analyzed. The need to develop digital literacy through using of established analytical thinking skills and the study of the «Skillbox» online platform demonstrated. The author analyzes the advantages and disadvantages of the frequent use of ICT in conjunction with interactive teaching methods or in isolation from traditional methods. A hypothesis formulated that the research problem solved through the implementation of integrated lessons designed to promote self-development and increase student motivation. Examples of solving certain physical education tasks through role-playing games provided.

KEYWORDS:

Information technology, online platform, role-playing game, text analysis, project work, visualization, group work.

Введение. Проблема приобретения навыков владения информационными технологиями при изучении теории физической культуры в 5-9 классах на уровне основного общего образования является в достаточной степени изученной и, в то же время, нуждается в значительном переосмыслении со стороны педагогического сообщества. Например, проблемы цифровой грамотности и контекстного чтения теоретических разделов на уроках физической культуры с использованием информационных технологий требуют иного подхода, чем тот, что реализуется при работе с обучающимися, среднестатистически владеющими данными навыками на высоком уровне – особенно по специальностям, требующим сдачи ЕГЭ по соответствующей дисциплине.

Актуальность данного исследования заключается в необходимости поиска новых методических путей и решений в проблеме цифровой грамотности обучающихся на уроках физической культуры. Как показывает педагогический опыт, у многих обучающихся в 5-9 классах и далее в старших классах, особенно на

момент поступления в вуз, практически полностью отсутствуют навыки владения информационными технологиями, понимания специфики работы с онлайн-платформами. Такая специфика делает невозможным понимание семантики текста за поверхностным содержанием, что и обуславливает потребность создания новых методик.

Практическая значимость исследования результатов проведенного исследования состоит в возможности использования предлагаемой автором методики в процессе обучения теории физической культуры обучающихся 5-9 классов. Внедрение методики, в свою очередь, касается не только обучающихся, но и педагогов. Контекстное чтение в рамках данной методики позволит усвоить нормы делового общения и переписки по вопросам профессиональной деятельности, а также раскрыть основы работы с онлайн-платформами, ИКТ в целом.

Как отмечает Н. А. Глазкова, традиционные методики обучения на уровне основного общего образования уже давно не отвечают требованиям современности.

Особенно это касается программ «технической направленности» с их спецификой и уникальным подходом к подготовке обучающихся с акцентом на высокий уровень материально-технического обеспечения. Наблюдаемая тенденция приводит к тому, что обучающиеся 5-9 классов, имея только базовый уровень владения информационными технологиями, испытывают затруднения при чтении инструкций и специальной литературы, при работе с оборудованием, взаимодействии с онлайн-площадками. Они плохо владеют навыками учебно-деловой переписки, не приучены участвовать в дискуссиях, организовывать исследовательскую деятельность в группе [2, С. 128].

На уроках физической культуры значение цифровой грамотности раскрывается прежде всего при овладении теоретическими знаниями и в рамках самостоятельных занятий. На наш взгляд, учителю, который занимается проблемой цифровой грамотности, следует начать именно с письменной речи, и лучше всего в рамках учебного плана для этого подходят отдельно взятые разделы «Информатики», внеклассные и специальные мероприятия, а также проекты учителей-предметников, реализуемые в ходе повторительно-обобщающих уроков физической культуры.

Результаты исследования. В настоящее время цифровая грамотность в наиболее общем виде определяется как «...способность воспринимать и обрабатывать текстовую информацию при работе с информационными технологиями» [1, С. 24]. Для анализа текста важно понимать не только лексику, но и

семантику – денотаты, сигнификаты и коннотаты слова, то есть его переносные значения с эмоциональным окрасом и без. Комплексный анализ, в свою очередь, предполагает и интерпретацию, и синтез полученных данных, необходимые для критической оценки текста. Для обучающихся 5-9 классов грамотная оценка текста является основой при работе со многим передовым оборудованием и технологиями [3, С. 154].

Посмотрим, как это проявляет себя при овладении знаниями в области физической культуры. Возьмем для примера раздел «Спортивные игры», встречающийся в различных формулировках на протяжении всей учебной программы 5-9 классов.

Во-первых, данный раздел включает в себя не только развитие практикоориентированных навыков занятия спортом, но и изучение всего теоретического базиса подготовки к спортивным играм и выступлениям (основы акробатики, строевые упражнения, баскетбол, футбол и волейбол, лыжная подготовка и т. д.) [2]. Во-вторых, он знакомит обучающихся с новыми терминами, функциями и типологиями, а также целыми концепциями, которые наверняка пригодятся им в будущей профессии. С другой стороны, это позволяет даже новичкам в области спортивных игр лучше ориентироваться в специальных терминах, повышая уверенность и мотивацию. В-третьих, раздел «Спортивные игры» включает в себя навыки ведения дебатов и дискуссий, защиты своего выступления перед судьями. И это лишь один из множества примеров по данной учебной программе.

Для качественной подготовки по дисциплине в классе и дома многие методисты рекомендуют использовать онлайн-платформы «Skillbox», «Anti-Age», «Спортивная Россия» [1; 3; 4; 6]. Наш опыт позволяет предположить, что для обучающихся лучшим способом развить знание теории и повысить качество самостоятельных занятий является взаимодействие с платформой «Skillbox», позволяющей структурировать весь накопленный багаж знаний, а для педагога – создать интерактивную среду для подготовки воспитанников в области базовых аспектов физической культуры, начиная от анатомии и физиологии, начальной физической подготовки обучающихся, спортивного ориентирования и заканчивая принципами профессиональных тренировок [6].

Взаимодействие всего класса со «Skillbox» в рамках проекта или внеклассного мероприятия позволяет получить доступ к экспертным лекциям, некоторым видам практических заданий и case-study, что значительно ускоряет приобретение теоретических навыков, учит понимать специфику проведения практических занятий. Таким образом, обучающиеся могут осваивать предложенный материал в удобном для себя темпе («опаздывающем», «опережающем»), возвращаясь к наиболее сложным темам столько раз, сколько им нужно.

Кроме того, «Skillbox» с 2023 г. предоставляет возможность общения с другими школьниками в рамках конкретного региона страны, что способствует обмену опытом и получению ответов на вопросы, которые учитель пояснить не в состоянии.

Это может быть связано с деликатностью этических, повседневных или межличностных способов взаимодействия. В любом случае, социальная составляющая обучения на онлайн-платформе заметно облегчает учебно-воспитательный процесс [4, С. 200].

После первого этапа – освоения норм работы с платформой, – следует перейти к самой методике, предварительно познакомив группу с понятием «контекста» и последовательностью анализа материала, если это редко практиковалась в их школьных группах. В нашем опыте работы под контекстом мы понимаем «законченную в смысловом отношении часть текста», а под контекстным чтением – процесс усвоения значений незнакомых слов и выражений с опорой на исходный текст, а также процесс поиска скрытых значений в структуре данного текста.

Одним из факторов успешной реализации методики владения информационными технологиями является доступ обучающихся к специальным словарям и прочим источникам информации. На уровне основного общего образования занимательные задания с контекстным чтением можно использовать при визуализации текста или аудировании. К примеру, обучающиеся должны разобрать отрывок текста, определив, в частности, позицию автора по рассматриваемому материалу, отметив встречающиеся в тексте оценки, показав направления раскрытия материала. Могут обучающиеся рассказать и о других заметках на эту тему, вынеся их на общее обсуждение. Эту часть занятия учитель вполне может реализовать в формате круглого стола [7].

Из своего педагогического опыта мы убедились в эффективности следующих заданий для развития владения информационными технологиями по конкретной теме или обобщенному разделу: 1) перефразирование; 2) составление делового письма, технологии или формулы; 3) подготовка презентации, проектная деятельность; 4) ролевая игра и театрализация; 5) перевод и выразительное чтение. Каждое из названных заданий вполне может быть адаптировано для обучающихся с разными уровнями подготовки. Для успешного перефразирования обучающиеся должны выполнять последовательность действий – познакомиться с исходным текстом, понять его основную мысль, интерпретировать, затем перевести снова, полагаясь на принципы гибкости и адаптивности перевода. Затем необходимо использовать синонимы. При этом менять структуру предложения стоит только в том случае, если оно не соответствует требуемому стилю речи [5; 6].

При знакомстве с онлайн-платформой знание контекста базовых пособий позволит снизить нагрузку на учителя, а обучающимся – раскрыть для себя интересные стороны методического материала, изучая их самостоятельно. В итоге тексты заданий станут более доступны и даже приятны в освоении.

Чтобы проверить качество и уровень владения материалом на закрепляющем этапе можно предложить деловую игру, презентацию в формате «вопрос-ответ». В этом варианте обучающимся можно предложить разбиться на пары. Один из них выступает в роли «адвоката», а

второй – в роли «прокурора». Первый должен убедить второго в правильности своей позиции, второй – опровергнуть её или подвергнуть сомнению. Можно при этом дать учащимся установку на использование тезисов как минимум с двумя аргументами, основанными на реальных знаниях и знаниях из учебного курса [5, С, 48].

Заключение. Таким образом, обучение школьников в 5-9 классах цифровой грамотности – первый шаг к прикладному изучению теории физической культуры, который может заметно упростить весь процесс обучения и подготовить к дальнейшей учебной и даже к профессиональной деятельности.

Разнообразные занимательные задания и case-study, такие как перефразирование, составление деловых писем, подготовка проектов и презентаций, ролевые игры и театрализация, будут способствовать развитию цифровой грамотности посредством выработки более локальных навыков – владения информационными технологиями и непосредственно онлайн-платформами. Такой подход к обучению позволит сформировать у обучающихся интерес к изучению теории физической культуры, что заметно упростит процесс приобретения целой группы навыков. Проекты-презентации или ролевые игры с опорой на чтение и различные аналитические способности могут быть применены в различных учебных сценариях. В будущем это также поможет обучающимся лучше понять сложность каждого направления своей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акишина М. А., Аникьева М. А., Антипина И. В. Национальные интересы и вопросы регионального развития в системе приоритетов международной деятельности российских университетов. М.: Издательский Центр РИОР, 2021. 266 с.
2. Глазкова Н. А. Повышение мотивации к учебно-познавательной деятельности школьников посредством электронного курса // Современное технологическое образование: Сборник статей, докладов и материалов XXIX Международной научно-практической конференции, Москва, 20-22 ноября 2023 года. М.: Ассоциация технических университетов, 2023. С. 127-130.
3. Дзегистаева Л. И., Кубаева М. А. Мультимедийные технологии: понятие и практика применения на уроках физической культуры в школе // Молодые исследователи: Сборник материалов III Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Грозный, 08 февраля 2023 года. Грозный: Чеченский государственный педагогический университет, 2023. С. 152-159.
4. Использование интерактивных дидактических средств обучения в учебном процессе / А. А. Есалиев, Г. А. Тотикова, С. С. Адырбаева, Д. Б. Мергенбек // Актуальные научные исследования: сборник статей XV Международной научно-практической конференции, Пенза, 20 ноября 2023 года. Пенза: Наука и Просвещение, 2023. С. 198-201.
5. Михайлов Н. Г., Смолева Д. М. Практическая реализация культуры здоровья // Биология в школе. 2023. № 2. С. 43-49.
6. Настин О. А., Трусей И. В. Повышение мотивации обучающихся к занятиям физической культурой с помощью технологии смешанного обучения // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2024. № 2 (68). С. 59-68.
7. Чжоу В. Ю. Исследование интереса обучающихся к использованию интерактивных технологий на уроках физической культуры // Педагогика: актуальные вопросы теории и практики: сборник статей V Международной научно-практической конференции, Пенза, 15 ноября 2023 года. Пенза: Наука и Просвещение, 2023. С. 72-74.

REFERENCES

1. Akishina M. A., Anik'eva M. A., Antipina I. V. Natsional'nye interesy i voprosy regional'nogo razvitiya v sisteme prioritetov mezhdunarodnoi deyatel'nosti rossiiskikh universitetov (*National interests and regional development issues in the priorities of international activities of Russian universities*). M.: Izdatel'skii Tsentri RIOR, 2021. 266 s.
2. Glazkova N. A. Povyshenie motivatsii k uchebno-poznavatel'noi deyatel'nosti shkol'nikov posredstvom ehlektronnogo kursa (*Increasing motivation for schoolchildren's learning and cognitive activity through an e-learning course*) // Sovremennoe tekhnologicheskoe obrazovanie: Sbornik statei, dokladov i materialov XXIX Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 20–22 noyabrya 2023 goda. M.: Assotsiatsiya tekhnicheskikh universitetov, 2023. S. 127-130.
3. Dzhegistaeva L. I., Kubaeva M. A. Mul'timediinye tekhnologii: ponyatie i praktika primeneniya na urokakh fizicheskoi kul'tury v shkole (*Multimedia technologies: concept and application in physical education classes at school*) // Molodye issledovateli: Sbornik materialov III Vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Grozny, 08 fevralya 2023 goda. Grozny: Chechenskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet, 2023. S. 152-159.

4. Ispol'zovanie interaktivnykh didakticheskikh sredstv obucheniya v uchebном protsesse / A. A. Esaliev, G. A. Totikova, S. S. Adyrbaeva, D. B. Mergenbek (*Using interactive teaching tools in the educational process*) // Aktual'nye nauchnye issledovaniya: sbornik statei XV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Penza, 20 noyabrya 2023 goda. Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2023. S. 198-201.

5. Mikhailov N. G., Smoleva D. M. Prakticheskaya realizatsiya kul'tury zdorov'ya (*Practical implementation of a healthy culture*) // *Biologiya v shkole*. 2023. № 2. S. 43-49.

6. Nastin O. A., Trusei I. V. Povyshenie motivatsii obuchayushchikhsya k zanyatiyam fizicheskoi kul'turoi s pomoshch'yu tekhnologii smeshannogo obucheniya (*Increasing student motivation for physical education classes using blended learning*) // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva*. 2024. № 2 (68). S. 59-68.

7. Chzhou V. YU. Issledovanie interesa obuchayushchikhsya k ispol'zovaniyu interaktivnykh tekhnologii na urokakh fizicheskoi kul'tury (*A study of student interest in using interactive technologies in physical education classes*) // *Pedagogika: aktual'nye voprosy teorii i praktiki: sbornik statei V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*, Penza, 15 noyabrya 2023 goda. Penza: Nauka i Prosveshchenie, 2023. S. 72-74.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Савин Денис Игоревич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики спорта, заведующий кафедрой базовой кафедры методики спортивной подготовки факультета физической культуры и спорта, ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь;

Стрельников Роман Владимирович – кандидат педагогических наук, декан факультета среднего профессионального образования, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Мхце Борис Алиевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания и адаптивной физической культуры, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

УДК 37.013.43

М. А. СОЛОНОВИЧ

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ШКОЛЕ И ЕЁ РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ РЕГИОНАЛЬНОЙ И КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

АННОТАЦИЯ

Краеведение выполняет научно-исследовательскую и просветительскую функцию, фокусируясь на локальных объектах и явлениях с их уникальными характеристиками. Обладая объединяющим патриотическим потенциалом, оно укрепляет общественные связи и служит платформой для преемственности поколений. Тема является актуальной в силу той решающей роли, которую краеведение играет в образовании и воспитании молодых людей, в формировании национальной и этнической идентичности, гражданской ответственности, патриотизма, исторического и экологического сознания, в развитии навыков труда у молодёжи. Краеведение в России в начале XXI века вступило в исключительно важный этап своего развития. Параллельно с этим активизируется учебно-воспитательная работа в школе, направленная на ознакомление учащихся с природными особенностями, народным хозяйством, социально-экономическим, историческим и культурным развитием родного края. Следуя этой логике, можно отметить важнейшую роль, которую играет региональная идентичность индивида в формировании личностного отношения к социально-культурным богатствам родного края и страны. В статье показывается, что ключевая цель краеведения – сохранение, накопление и трансляция социокультурных ценностей во времени.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

краеведение; национальная и этническая идентичность; гражданственность; социализация; патриотизм; толерантность.

M. A. SOLONOVICH

FUNDAMENTAL PREREQUISITES FOR THE STUDY OF LOCAL HISTORY ACTIVITIES IN SCHOOL AND ITS ROLE IN THE FORMATION OF REGIONAL AND CULTURAL IDENTITY

ABSTRACT

Local history serves a research and educational function, focusing on local objects and phenomena with their unique characteristics. Possessing a unifying patriotic potential, it strengthens social ties and

serves as a platform for intergenerational continuity. This topic is relevant due to the crucial role local history plays in the education and upbringing of young people, in the formation of national and ethnic identity, civic responsibility, patriotism, historical and environmental awareness, and in the development of work skills among young people. At the beginning of the 21st century, local history in Russia entered a critically important stage in its development. At the same time, educational and upbringing work in schools is intensifying, aimed at familiarizing students with the natural features, national economy, and socioeconomic, historical, and cultural development of their native region. Following this logic, one can note the crucial role that an individual's regional identity plays in shaping their personal attitude toward the sociocultural riches of their native region and country. The article shows that the key goal of local history is the preservation, accumulation and transmission of socio-cultural values over time.

KEYWORDS:

local history; national and ethnic identity; citizenship; socialization; enculturation; endoculturation; patriotism; tolerance; friendship between peoples.

Введение. В отечественной педагогической науке накоплен обширный опыт в области школьного краеведения, который может использоваться в настоящее время в образовательном процессе с поправками на современность. Обозначенная тема представляется актуальной в силу той решающей роли, которую краеведение, если оно организуется и реализуется грамотно, с использованием всех его развивающих ресурсов, играет в образовании и воспитании молодых людей, в формировании национальной и этнической идентичности, гражданственности, патриотизма, исторического и экологического сознания, в развитии навыков труда у молодёжи. Следуя этой логике, можно отметить важнейшую роль, которую играет региональная идентичность индивида в формировании личностного отношения к социально-культурным богатствам родного края и страны.

Известно, что воспитательные и образовательные процессы в семье и школе оказывают особое влияние на формиро-

вание идентичности человека, которая, с одной стороны, зависит от этноса, географии, истории, литературы локальных сообществ, а, с другой – встроена в общие парадигмы социума на гиперуровнях государства и мира. Идентичность в наиболее общем виде понимается сегодня как осознание причастности к определенной социальной, культурной, этнической, государственной и другой группе. Это осознание собственной принадлежности к соответствующей культуре и противопоставление себя индивидам аппозитивной группы создается непрерывностью прошлого, настоящего и будущего во взаимодействии индивида с макро- и микросоциумом. И здесь следует подчеркнуть, что многие проблемы и трудности функционирования и развития личности в локальных пространствах, а край и область как географические пространства относятся именно к таковым, еще не получили своего системного и всеобъемлющего раскрытия в современной науке.

Целью данной работы стал анализ педагогического краеведения в современном понимании. Важно было рассмотреть краеведение как «социокультурный феномен», выявить, как в современных условиях социокультурные ресурсы той или иной местности оказывают влияние на процессы социализации, инкультурации и эндокультурации.

Результаты исследования. Население в различных регионах имеет в своем распоряжении специальные социально-культурные ресурсы, которые могут стимулировать развитие местной культуры и создавать конкретные условия для определенного образа жизни регионального сообщества. На социокультурные ресурсы влияют дискурс в обществе и воспринимаемые ценности, характеристики и качества, приписываемые определенному месту жительства. Именно социокультурные ресурсы той или иной местности оказывают доминантное влияние на процессы социализации, инкультурации и эндокультурации. Под инкультурацией в рамках данной статьи будем понимать процессы, с помощью которых люди приобщаются к определенной культуре, адаптируются к культурным нормам, узнают динамику окружающей их культуры и усваивают ценности и нормы, соответствующие или необходимые для функционирования этой культуры и сохранения ее мировоззренческих позиций. Эндокультурацию же определим как процессы, с помощью которых старшие поколения несут ответственность за передачу своего образа мышления, своих действий, идей и обычаев, правил и знаний молодым поколениям, чтобы они могли перенимать

этот опыт, воспринимать его как ценный и следовать их примеру. Эти процессы определяют возможности людей в жизни, формируют качество их жизни и способствуют развитию культурной самобытности, идентичности.

Личность в социально-культурном пространстве оказывается носителем различных идентичностей: социальной, личной, культурной, региональной и других. Теория социальной идентичности предполагает, что представление индивида о себе состоит из личной идентичности и социальной идентичности [2, С.7]. Личность определяется индивидуальными характеристиками, такими как черты и способности, в то время как социальная идентичность определяется характеристиками той основной группы, членом которой личность является. Такое членство приводит людей к пониманию того, кто они и какими должны быть их ценности, цели, убеждения и поведение. Хотя социальная идентичность может формироваться под влиянием семьи и групп сверстников, она в большей степени определяется членством в более широкой группе людей.

Категория идентичности носит сложный и противоречивый характер. Социальная идентичность человека неоднородна и состоит из набора идентичностей, связанных с его ролями и членством в группе. Региональная идентичность, идея, по крайней мере, косвенно указывающая на некоторую сплоченность или социальную интеграцию в регионе, стала одним из основных модных слов. Она имеет особую значимость в объединении нации в качестве важного элемента регионального

развития. Она зависима от культурной идентичности, которая определяется убеждениями и поведением, которые человек разделяет с членами своей общины. Эти культурные верования, как правило, передаются из поколения в поколение через повседневные взаимодействия и обычаи. Культурная идентичность как принадлежность к определенной социально-культурной группе является частью самосознания и самовосприятия человека и связана с национальностью, этнической принадлежностью, религией, социальным классом, поколением, локальной или любой социальной группой, которая имеет свою собственную отдельную культуру. При этом наследие как неотъемлемая часть культуры рассматривается в настоящее время как один из четырех столпов устойчивого развития наравне с другими [1].

А теперь коснемся вопросов идентичности в аспекте её формирования и развития силами институтов образования, функционирующих в регионе.

Осуществляемые в настоящее время демократические трансформации во всех сферах жизни российского общества закономерно распространяются и на образовательную сферу, призванную формировать условия для личностного развития ребенка. Рано или поздно индивид приходит к осознанию своей принадлежности и к природной, и к социальной целостности – семье, классному коллективу, школе, месту проживания, населенному пункту, региону, стране. Данная рефлексия служит индикатором личностной зрелости: она не только способствует адаптации к окружающему

миру, но и позволяет определить собственную позицию в социуме. Реализация образовательных и воспитательных задач предполагает изучение родного края как наиболее доступной и понятной для ребенка социально-природной среды, в контексте которой происходит его становление как члена человеческого сообщества и носителя культуры. Познание и преобразование региона осуществляется в процессе многогранной деятельности, сопряженной со школьным (педагогическим) краеведением. Высокая миссия краеведения как раз и заключается в социальной (культурной), этнической и экологической самоидентификации личности.

Необходимость изучения краеведческого материала в школе обосновывалась ещё в трудах А. Дистервега, Я. А. Коменского, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо. В отечественной педагогике данная идея была развита в работах П. П. Блонского, П. Ф. Каптерева, Н. К. Крупской, А. В. Луначарского, Д. Д. Семенова, К. Д. Ушинского, С. Т. Шацкого и др. В частности, П. Ф. Каптерев полагал, что использование в педагогическом процессе местного материала служит одним из источников конкретизации общечеловеческого образования и воспитания. Он продемонстрировал, что благодаря краеведческому материалу школа приобретает «местную окраску», становится «источником света», «между местностью и школой будут гармония, союз, тесная связь, а не холодность и отчуждение. Слишком усиленно и энергично гнаться за единообразием в школьном деле, до пренебрежения местных особенностей,

несколько опасно – как бы ни изгнать из школ жизнь, не повредить их здоровому развитию, не засушить, не сделать слишком формальным все дело образования» [2, С. 65].

Известный теоретик краеведения С. О. Шмидт сформулировал определение данного феномена следующим образом: «Ныне под краеведением понимают сферу научной, культурно-просветительской и памятнично-охранительной деятельности определенной тематики: прошлое и настоящее какого-либо «края», а также сферу общественной деятельности той же направленности, к которой причастны не только ученые-специалисты, но и широкий круг лиц, преимущественно местных жителей» [7, С. 2]. Д. С. Лихачев подчеркивал, что «краеведение принадлежит к типу комплексных наук. Оно соединяет в себе сведения природоведческие (в свою очередь комплексные), исторические, искусствоведческие, по истории литературы, науки и т.д. Объединяющее начало состоит в том, что все эти сведения относятся к одной местности» [4, С.1]. Краеведение представляет собой массовую деятельность по сбору материалов и артефактов местной истории и природы, в которой могут участвовать представители различных возрастных групп – как высококвалифицированные ученые, так и учащиеся средних школ; с ним неразрывно связана охранительная функция в отношении памятников и памятных мест; значительная роль в этом процессе отводится добровольным обществам, архивам, музеям [6, С. 296-297].

Таким образом, как резюмирует Г. П. Пирожков, – «краеведение – суть и

наука, и практика, и способ преобразования края» [5, С.3]. С другой стороны, краеведение является социальным институтом, комплексной наукой, общественным движением. Ученый рассматривает краеведение в качестве «социокультурного феномена», в качестве «науки о краеведческой деятельности; комплекса научных дисциплин; области знания, характеризующей жизнедеятельность человека на своей земле, во времени и пространстве» [5, С. 16].

Проблематика краеведения получила широкое освещение в отечественной историографии. Ключевые темы, затрагиваемые в исследованиях краеведов, педагогов, просветителей, методистов, администраторов, политиков, литературоведов, социологов и психологов, энтузиастов-любителей охватывают вопросы общего краеведения, разновидностей школьного краеведения (урочного и внеклассного), школьной политики, истории краеведения, поисково-исследовательской работы, экскурсионно-туристической деятельности, методики реализации различных форм деятельности, музейного дела, охраны памятников, изучения регионального производства, экологии местного пространства и др. Ряд исследований отражает состояние краеведения в отдельных регионах: в Башкортостане, на Урале, в Ставропольском крае и др. Однако, несмотря на обширный ресурс теоретического и практического материала, а также накопленный опыт его применения, многие аспекты культурно-образовательного и воспитательного потенциала краеведения в школьной практике требуют

разработки более эффективных подходов, особенно с учетом современных социокультурных и образовательных реалий.

С точки зрения роли участника краеведческого процесса, выделяются государственное, общественное и школьное (педагогическое) краеведение. Государственное краеведение находится в компетенции исполнительных органов власти и лиц, наделенных особыми полномочиями в структурах власти, которые издают государственные законы, декреты, постановления и предписания (институционализирующая регулятивная и контролирующая сфера), научно-исследовательских институтов, музеев, архивов, высших учебных заведений, библиотек, учреждений культуры и др. Общественное краеведение реализуется на добровольных началах местными жителями, энтузиастами-краеведами, любителями и профессионалами в кружках, обществах, клубах, краеведческих центрах, занимающихся изучением территории родного края, его истории, культуры, социально-экономической сферы, жизни людей, связанных с регионом (неинституционализирующая краеведческая деятельность). Школьная краеведческая деятельность осуществляется силами учащихся при активном участии педагогов. Материалы краеведения используются как в учебной, так и во внеклассной работе.

Исследователь В. Ф. Козлов полагает, что в истории наблюдались различные периоды, ассоциирующиеся с определенными типами краеведения. Согласно его точке зрения, в дореволюционный период краеведение носило преимущественно общественный характер, а вот краеве-

дение двадцатых годов прошлого столетия являлось «полугосударственным», поскольку центральные и региональные краеведческие аппараты координировали и направляли деятельность краеведческих обществ. После сталинского разгрома краеведения в тридцатые годы оно трансформировалось в элемент государственной машины и стало в полной мере обслуживать потребности социалистического хозяйства [3, С. 54].

С данным утверждением допустимо согласиться лишь отчасти, поскольку на всех этапах исторического развития краеведения функционировали все его формы – государственная, общественная и педагогическая, хотя, вероятно, в различных пропорциях.

Усвоение идеи о том, что каждая местность заслуживает пристального исследования, представляет собой лишь одну из предпосылок краеведения. Вторая предпосылка – осознание необходимости комплексного изучения региона. Для формирования адекватного представления о том или ином крае требуется изучение как его природных условий, так и населяющего его сообщества, необходимо знание истории, хозяйства, уровня развития населения и его бытовых особенностей. Тесная связь краеведческой работы с конкретной территорией позволяет определять предмет краеведения как географию малого масштаба. Данное определение в известной степени сохраняет свою актуальность, если под географией подразумевать изучение не только земной поверхности, но и всех происходящих на ней явлений, включая жизнедеятельность населения. В этом случае становится

очевидной сфере деятельности краеведа: исследование природы, экономики, истории и быта страны на основе изучения локальных материалов.

Школьное (педагогическое) краеведение выступает источником и действенным средством обогащения духовного мира учащихся, расширения сферы их познавательной, трудовой и общественной деятельности, укрепления связи школы с жизнью региона и одновременно фактором развития у них самостоятельности и самостоятельности, коррекции направленности личностных интересов, мотивов деятельности и поведения.

В современной трактовке педагогическое краеведение – это образовательно-воспитательная работа, предполагающая ознакомление учащихся на уроках и во внеклассных занятиях с природными особенностями места их проживания, с его народным хозяйством, культурой, историческим развитием. Краеведение в школе является одним из значимых средств связи образования и воспитания с жизнью, развития познавательного интереса, формирования стремления к самостоятельной творческой деятельности в сфере познания, труда и общественно-политической жизни. Интеграция краеведческого материала в педагогический процесс способствует усилению воспитания у учащихся патриотизма, толерантности, дружбы между народами, оказывает содействие в самостоятельном профессиональном самоопределении.

Потенциал стимулирования и развития активности и самостоятельности, учащихся в процессе краеведческой

деятельности обусловлен, во-первых, тем, что краеведение позволяет им исследовать окружающую среду, дает знания о специфике социокультурной и производственной жизни региона, о существующей системе социальных отношений, что содействует более глубокому общему развитию учащихся и их ориентации в окружающем мире. Во-вторых, краеведение позволяет вовлекать учащихся в разнообразные формы деятельности (особенно во внеурочное время), что создает условия для развития их познавательной активности, самостоятельности, стимулирует творческий поиск, накопление опыта разновозрастного общения, взаимодействия за пределами школы в различных социальных сферах, коммуникации с представителями общественных организаций, деятелями культуры, производителями, работниками государственных учреждений. В процессе данной деятельности открываются возможности для самореализации учащихся, формирования чувства собственного достоинства, уверенности в собственных силах. Коллективные формы краеведческой деятельности содействуют развитию чувства коллективизма, становлению у учащихся коммуникативной культуры, готовности к диалогу, взаимопониманию и взаимопомощи, формированию активности и самостоятельности.

Что ещё важно отметить, так это то, что школьное краеведение представляет собой совместный путь ученика и педагога в осмыслении адаптационного значения самоощущения, идентичности жителя определенной местности; конкретное восприятие природы, населения,

особенностей экономического, демографического, культурного развития территории и понимание на этой основе исторической традиции в жизни своего региона. Краеведческая деятельность в школе является действенным средством развития у учащихся самостоятельности как ключевого личностного качества, выражающегося в способности ставить определенные цели и настойчиво добиваться их реализации собственными силами, добросовестно относиться к своей деятельности, проявляя инициативу, работоспособность и сознательность.

Заключение. В целом проведенный анализ проблематики краеведения позволяет констатировать, что на насто-

ящий момент отсутствуют обобщающие работы, в которых был бы системно проанализирован вопрос теории и практики школьного краеведения, включая проблему развития у учащихся активности, самостоятельности и культурной идентичности посредством краеведческой работы.

Творческое применение опыта краеведческой работы и соответствующих теоретических положений, накопленных советской школой и педагогикой, может быть продуктивно использовано в современных условиях в качестве источника и средства формирования у учащихся самостоятельности, и культурной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. М., 2003. 297 с.
2. Каптерев П. Ф. Об общественных задачах образования // Русская школа, 1982. № 2. С. 65.
3. Козлов В. Ф. «Огосударствленное» краеведение. История и уроки (По страницам журнала «Советское краеведение». 1930–1936) // Вестник РГГУ № 9 (110). Серия «Исторические науки. Региональная история. Краеведение», М., 2013. С. 54.
4. Лихачев Д. С. Краеведение как наука и как деятельность [Электр. ресурс] // https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/russ_kultura_12.pdf.
5. Пирожков Г. П. Краеведческое образование как составляющая культурологической подготовки специалиста: автореф. дисс. доктора культурологии. Краснодар, 2006. С. 3; С. 16.
6. Шмидт С. О. Краеведение // Российская музейная энциклопедия: в 2 т. / [Рос. ин-т культурологии МК РФ и РАН]. М.: Прогресс, «РИПОЛ КЛАССИК», 2001, Т. 1. С. 296–297.
7. Шмидт С. О. Краеведение – это всегда краелюбие [Электр. ресурс] // <http://his.1september.ru/2004/22/4/htm>.

REFERENCE

1. Grushevitskaya T. G., Popkov V. D., Sadokhin A. P. *Osnovy mezhkulturnoy kommunikatsii (Fundamentals of Intercultural Communication)*. M. 2003. 297 s.
2. Kapterev P. F. *Ob obshchestvennykh zadachakh obrazovaniya (On the Social Tasks of Education)*. Russkaya shkola. 1982. № 2. S. 65.

3. Kozlov V. F. «Ogosudarstvennoye» krayevedeniye. Istoriya i uroki (*Nationalized Local History. History and Lessons*) (*Po stranitsam zhurnala «Sovetskoye krayevedeniye». 1930–1936*) // Vestnik RGGU № 9 (110). Seriya «Istoricheskiye nauki. Regionalnaya istoriya. Krayevedeniye». M., 2013. S. 54.

4. Likhachev D. S. Krayevedeniye kak nauka i kak deyatelnost (*Local History as a Science and as an Activity*) [Elektr. resurs] // https://www.lihachev.ru/pic/site/files/fulltext/russ_kultura_12.pdf.

5. Pirozhkov G. P. Krayevedcheskoye obrazovaniye kak sostavlyayushchaya kulturologicheskoy podgotovki spetsialista (*Local History Education as a Component of Cultural Studies Training of a Specialist*): avtoref. diss. doktora kulturologii. Krasnodar. 2006. S. 3; S. 16.

6. Shmidt S. O. Krayevedeniye (*Local History*) // Rossiyskaya muzeynaya entsiklopediya: v 2 t. / [Ros. in-t kulturologii MK RF i RAN]. M.: Progress. «RIPOL KLASSIK». 2001. T. 1. S. 296-297.

7. Shmidt S. O. Krayevedeniye – eto vsegda krayelyubiye (*Local History is Always a Love of the Region*) [Elektr. resurs] // <http://his.1september.ru/2004/22/4/htm>.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Солонович Михаил Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания филологических дисциплин, филиал ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Ессентуки.

УДК 371.12:378.147

Н. В. ЧЕРЕМНЫХ, Н. А. ГРИВЕННАЯ

УПРАВЛЕНИЕ НАСТАВНИЧЕСТВОМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ РАЗВИТИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

АННОТАЦИЯ

Статья рассматривает наставничество как ключевой инструмент профессионального развития молодых специалистов в образовательных организациях. Отмечается необходимость системного ведения наставничества в школе как элемента формирования единой системы методического сопровождения педагогических кадров и методической работы школы. Освещаются исторические аспекты становления наставничества; современная нормативная база, регулирующая наставническую практику; методологические основы и практические модели наставничества, включая такие современные формы, как «педагог - педагог». Приводятся примеры из опыта работы школы, демонстрирующие эффективность наставничества как живого процесса взаимной поддержки и развития. Особое внимание уделяется личностному подходу к организации и осуществлению наставничества как ресурсу повышения качества образования, обеспечения личностного и профессионального роста педагогов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

наставничество, профессиональное развитие, молодые специалисты, образовательная организация, методическая работа, педагогический рост, система наставничества.

N. V. CHEREMNYKH, N. A. GRIVENNAYA

MENTORING MANAGEMENT IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG EDUCATIONAL PROFESSIONALS

ABSTRACT

The article considers mentoring as a key tool for the professional development of young professionals in educational organizations. It is noted that there is a need for systematic mentoring at school as an element of the formation of a unified system of methodological support for teaching staff and the methodical work of the school. The historical aspects of the formation of mentoring are highlighted; the modern regulatory framework governing mentoring practice; methodological foundations and practical models of mentoring, including such modern forms as “teacher - teacher”. Examples from the school’s

work experience are given, demonstrating the effectiveness of mentoring as a living process of mutual support and development. Special attention is paid to the personal approach to the organization and implementation of mentoring as a resource for improving the quality of education, ensuring the personal and professional growth of teachers.

KEYWORDS:

mentoring, professional development, young specialists, educational organization, methodological work, pedagogical growth, mentoring system.

Введение. Наставничество в образовании признано сегодня одним из приоритетов в обеспечении развития кадрового потенциала школы. Этой цели подчинено создание единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, отработки инструментов их профессионального и личностного роста.

В настоящее время в России на новой образовательной платформе происходит как процесс модернизации известных советских наставнических практик, получивших свое развитие в производственной сфере, так и создание новых наставнических практик применительно к образованию. Наставничество в российском образовании основывается на психологических и педагогических идеях Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина, Г. П. Щедровицкого и в традиционном понимании ориентировано на сопровождение начинающих специалистов, на передачу опыта профессиональной деятельности от более опытного (педагога-наставника) к менее опытному педагогу (молодому учителю). Акцент при этом выстраивается на формировании практических умений и навыков молодого специалиста, его профессиональной адаптации [1]. Рассматривается настав-

ничество и как инновационный процесс (Н. А. Патутина, М. А. Ревина), который отличается от традиционной системы взаимодействия между субъектами образовательной деятельности неформальной системой взаимодействия при реализации учебных программ, обогащением наставников и наставляемых через обмен социальным опытом, осуществлением психологической поддержки в работе, карьере и личностно-профессиональном развитии [2].

Однако в современных условиях ограничиться только этими целевыми параметрами наставничества недостаточно. Сегодня стоит задача вовлечения в наставническую деятельность большинства педагогических работников и превращения этого процесса в фактор общего роста профессионализма и инструмент повышения качества образования. Непрерывное развитие технологий часто требует от педагогов знаний, далеко выходящих за пределы предмета, определяемых больше не опытом преподавания и учебного взаимодействия с детьми, а опытом соприкосновения с новациями современности. Педагог должен быть на «одной волне» с учеником, и в этом опытному учителю может помочь молодой специалист. Поэтому сегодня важно рас-

сма́тривать наставничество как процесс взаимного обмена опытом между наставляемым и наставником.

Актуальным является и вопрос формирования института наставничества в образовательных организациях с внедрением его новых актуальных форм, учитывающих современные достижения науки и техники.

Вопросам понимания основ такого наставничества в плане организации и осуществления в реальных условиях деятельности школы и посвящена данная статья.

Результаты исследования. В современных условиях важно осуществлять системное видение наставничества в школе. Оно является неотъемлемым компонентом сопровождения всей образовательной, воспитательной и профориентационной деятельности среди обучающихся, эффективным инструментом профессионального роста педагогов, развития кадрового потенциала школы [14]. Наставничество следует воспринимать и как элемент формирования единой системы методического сопровождения педагогических кадров. Такая система наставничества педагогических работников в образовательных организациях позволяет объединять на единой методологической платформе соответствующие практики на различных уровнях – районном, муниципальном, региональном, федеральном. Помимо этого, система наставничества позволит скоординировать развитие практик наставничества с внедрением новой квалификационной категории «педагог-наставник». Соответственно, настав-

ничество педагогических работников в образовании можно рассматриваться как систему, не просто обеспечивающую взаимную передачу профессионального и личностного опыта, а как систему передачи ценностей новому поколению педагогических работников [3].

И, наконец, наставничество педагогических работников является одной из важных составляющих методической работы школы. Оно включает работу с молодыми специалистами по адаптации в новом коллективе, приемы и методы преподавания, умение работать не только с детьми, но и с родителями. Наставничество также предполагает работу с педагогическими кадрами, которые имеют опыт работы в другой сфере (вузы, СПО) или с теми кадрами, которые вынуждены были прервать педагогическую деятельность. Как часть методической работы наставничество педагогических работников также ориентировано на обучение при введении новых технологий и инноваций, на обмен опытом между членами педагогического коллектива.

Но вместе с тем отметим, что наставничество не заменяет и не подменяет методическую работу в школе, которая является гораздо более широким и многоплановым понятием. Методическая работа в образовательной организации, как правило, касается всего педагогического коллектива, она решает, прежде всего, задачи повышения качества образовательного процесса, в то время как наставничество носит более точечный, индивидуализированный и персонифицированный характер. Уточним, наставничество, конечно, подразумевает в итоге

повышение качества образования, но ориентировано на конкретного педагога и призвано решать в первую очередь его личностные, профессиональные задачи, обеспечивая тем самым качество образовательного процесса в его исполнении, в его руководстве этим процессом. Поэтому наставничество вполне можно определить как один из важнейших механизмов и видов методической работы в образовательной организации.

Одна из проблем, сопровождающих развитие наставничества педагогических работников в современной школе, заключается в том, что наставничество реализуется в отношении специалистов, загруженных (перегруженных) работой. Как правило, у наставляемого и у наставника есть свои обязанности, и нагрузка учителей в современных реалиях давно превышает одну ставку. В этих условиях педагогам нужно найти время, силы и место для общения, обсуждения профессиональных вопросов, обмена опытом. Поэтому наставничество в школе не ограничивается одним педагогом, в этот процесс вовлекается весь коллектив. Взаимное и на подхвате посещение уроков, участие в конкурсах и проектах, дача и посещение мастер-классов, школ мастерства и вебинаров, участие в работе различных профессиональных сообществ местного и федерального уровней помогают как наставляемым, так и наставникам не потеряться в ежедневной рутине, не утратить желание творить и работать.

Всему этому призвана помочь созданная в стране информационная и организационно-нормативная база сопровождения и регулирования наставничества. Отметим

среди её элементов лишь некоторые, наиболее существенные. Это:

- единая федеральная система поддержки и научно-методического сопровождения педагогических работников в рамках национального проекта «Образование» (федеральный проект «Современная школа») [6];
- федеральный проект «Учитель будущего», предполагающий внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников;
- федеральный проект «Новые возможности для каждого», предполагающий формирование системы, в рамках которой работники смогут непрерывно обновлять свои профессиональные знания и приобретать новые профессиональные навыки, в том числе компетенции в области цифровой экономики;
- федеральный проект «Социальная активность», задачей которого является создание условий для развития наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов, в том числе в сфере волонтерства;
- система (целевая модель) наставничества педагогических работников в образовательных организациях, разработанная Министерством просвещения России совместно с Академией Минпросвещения России, являющаяся логическим продолжением модели наставничества, разработанной и утверждённой Министерством просвещения России в конце 2019 года в части,

касающейся такой формы наставничества, как «педагог – педагог».

- сайт «Моя школа» (expert.myschool.edu.ru), созданный для поддержки молодых педагогов и для обмена опытом. В размещенных на нём материалах можно найти много полезной для образовательной организации информации – методические разработки, рекомендации, нормативные документы. Более того, «Моя школа» – это единая цифровая платформа, предназначенная для учеников, родителей, педагогов и администраторов. Здесь собраны ключевые инструменты для обучения, коммуникации и мониторинга успеваемости [11, 12].

При разработке в стране системы (целевой модели) наставничества учитывались положения законодательства в области образования и трудовых отношений, документов стратегического планирования, в том числе Указов Президента Российской Федерации, постановлений и распоряжений Правительства Российской Федерации, ведомственных приказов, Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих и других нормативных правовых актов [8, 9].

Так, Указ Президента Российской Федерации «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» определяет, в том числе, возможность для самореализации и развития талантов, а также востребованность достойного, эффективного труда каждого.

По мнению Президента РФ В. В. Путина, «любой профессионал всегда мечтает о

том, чтобы дело, которому он посвятил всю свою жизнь, оказалось в будущем в надёжных руках. ... В этом как раз и сама суть наставничества». Развитию наставничества также служит перечень поручений Президента Российской Федерации В. В. Путина по итогам встречи с участниками всероссийского форума «Наставник» (Утвержден Президентом Российской Федерации 23.02.2018 № Пр-328), а также Указ Президента Российской Федерации от 02.03.2018 № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста» и т.д. Эти документы актуализируют проблему наставничества как важнейшую тенденцию современного образования.

На основании федеральных и региональных нормативных документов каждая образовательная организация разрабатывает локальные нормативно-правовые акты, обеспечивающие реализацию наставничества на институциональном уровне.

Методологическая основа наставничества опирается на принципы андрагогики как науки об образовании взрослых, самостоятельно выстраивающих свою траекторию обучения и профессионального роста [10]. Андрагогический подход служит основой для разработки механизмов образования взрослых, которые охватывают социальную и профессиональные сферы жизни человека.

Очень важным для педагогических работников является концепция совместной деятельности и концепция открытого профессионализма. Так, у наставляемого формируется открытый профессионализм, при котором формируется его самостоятельность, умение делать правильный выбор, творчество, уверенность и т.д. При этом предполагается выборность, добровольность и разнообразие программ наставничества, его многофункциональность.

Известно, что успешность профессионального развития педагога зависит, в первую очередь, от степени его личностного развития и от степени раскрытия его личностного потенциала. Поэтому планирование наставничества на основе желаемого образа самого себя в профессии должно стать наиболее его перспективной технологией. Задача наставника – сопровождать наставляемого, направлять, помогать развитию его самостоятельности, творческой активности, самосовершенствованию, самоорганизации, самообразованию, самореализации, самооцениванию.

В таком взаимодополняемом процессе меняются и функции педагога-наставника. Из носителя бесценного педагогического опыта он превращается в тьютора, помогающего наставляемому раскрыть его индивидуальность. Наставляемый же должен научиться чётко формулировать образовательный запрос как себе, так и заказ администрации на основе осмысления собственных образовательных запросов, которые являются результатом осознания его профессиональных дефицитов [13].

Отметим ещё ряд моментов, характеризующих феномен наставничества в школе сегодняшнего дня, которые необходимо принимать в расчет при реализации наставнической деятельности педагогами с большим педагогическим опытом.

Существенные изменения ситуации в области форм организации наставничества и их практической реализации связаны с тем, что сегодня в школу приходят выпускники вузов, чья сознательная жизнь протекает в эпоху перехода от книжно-письменной культуры к экранно-клиповой. Их интересует не пассивное воспроизведение, а моделирование, проектирование, конструирование. Их речь не изобилует изысками, с точки зрения старшего поколения педагогов она, возможно, более конкретна и упрощена, в её основе – не логика и план, а быстрая смена образов-клипов. Но и наставнику следует учиться у молодежи новым вызовам времени. Перестраивать методы преподавания, которые были хороши десять, двадцать лет назад, а сейчас работают не так, необходимо учитывать специфику восприятия информации молодежью.

Немаловажную роль в трансформации наставничества в инновационном направлении играет также ситуация смены типа культурно-исторического наследования. Если раньше молодое поколение всегда училось у старшего поколения – это была норма, то сегодня ситуация не так однозначна. Сущность этого вызова состоит в том, что с течением времени для молодых поколений неуклонно сокращается влияние исторического опыта предшествующих поколений и возрастает роль опыта более продвинутых сверстников.

Последние также могут выступать в роли учителей-наставников по отношению к педагогам старших возрастов в том, что касается овладения новыми информационно-коммуникационными технологиями. В силу этого и культурная граница между поколениями, т.е. старшими и младшими, обучающими и обучаемыми, становится очень подвижной.

Рассмотрим ряд конкретных моментов реализации наставнической практики на примере одной из школ города Ставрополя. Интересным нам представляется опыт наставничества в лицее № 5 г. Ставрополя.

Одним из участников программы наставничества в лицее является Ткачёв Роман Денисович, учитель истории и обществознания, который несмотря на небольшой педагогический опыт уже является участником профессиональных сообществ и лауреатом конкурса «Учитель года – 2025» в номинации «Шаг в профессию».

Проведенное нами интервью с Романом Денисовичем позволило прояснить ряд аспектов его профессионального пути, определивших отношение к наставничеству и к ресурсам своего личностного роста. Прежде всего он отметил, что свой путь молодого педагога он представляет как путь, который у каждого свой, но который обязательно включает в себя и шаги по горизонтали, и падения, и взлёты. Свою профессиональную и жизненную траекторию он строит на трёх простых, но важных принципах:

– участие во всевозможных конкурсах от школьного уровня до федеральных проектов, что мотивирует к саморазвитию:

«Подготовка к ним не только шлифует методику, но и позволяет иначе взглянуть на себя»;

– непрерывное продолжение своего обучения, восприятие его как обязательного факта жизни: «Мы не можем дать ученикам то, чего не умеем сами. Постоянное обучение – курсы, мастер-классы, вебинары, – это не просто профессиональная необходимость, а образ жизни»;

– принятие по отношению к себе всего, что предлагается со стороны администрации, педагогического коллектива и наставника как поддержки и помощи.

Нам представляется важным привести выдержки из интервью с Романом Денисовичем как мнение от первого лица, так как это раскрывает опыт именно молодого человека, продукта современной образовательной и культурной эпохи. С ним можно соглашаться или нет, это право каждого опытного наставника, но игнорировать никак нельзя. Цитируем его слова об основных шагах его становления как молодого педагога:

«Мой первый шаг – учитель истории и обществознания. Это был вызов. Новый коллектив, ученики, постоянные сомнения – всё это формировало меня. Но именно здесь я почувствовал: это – моё. Второй шаг – советник директора по воспитанию. В этой роли я увидел школу как живой организм. Моими задачами стали организация внеурочной деятельности, вовлечение детей в социальные проекты, сопровождение первичного отделения «Движения Первых». Третий шаг – «Учитель года – 2025». Я участвовал в конкурсе в номинации «Шаг в профессию». Это был тот самый момент, когда каждый

день подготовки – как урок жизни. Я создал урок по теме «Экономические реформы Петра I», и он стал для меня внутренним «шедевром». Да, я занял 2-е место, но получил главное – обратную связь, развитие, профессиональный рост. Здесь я понял важную вещь: даже «серебро» – не поражение, а платформа для следующего шага. И тогда медленный шаг переходит в бег – спринт, марафон, эстафету – и всё это про профессию педагога».

Этот пример очень ярко показывает настрой молодежи, их амбиции. Может помочь наставнику выделить приоритеты наставляемого и постепенно наращивать педагогический опыт, мастерство, развивая талант через желание быть в профессии и высокие цели наставничества. В свою очередь, наставляемый увлекает своего учителя в интересный мир с новыми вызовами, целями, проектами, конкурсами. Наставник активно включается в педагогическую жизнь не только муниципалитета и региона, но уже и рассматривает Всероссийские проекты и конкурсы, вовлекается в педагогические сообщества, объединяющие педагогов разных регионов.

Отметим принципиальную важность участия наставляемых в различных конкурсах, так это всегда «вызовы себе». Они заставляют переосмыслить, углубиться в методику и сделать урок не просто интересным, а запоминающимся. Этот опыт показывает: неважно, какой ты в моменте – важно, как ты уже умеешь делать и умеешь расти.

Огромное значение имеют различные слеты, форумы, съезды, где наставники и наставляемые могут познакомиться с настоящими мастерами педагогики. Подобные мероприятия очень важны в

становлении молодого педагога, в формировании у него желания учиться дальше, принимать и применять опыт старшего поколения. Важно показать полезность обмена опытом – даже небольшой приём может вдохновить другого педагога на создание методического шедевра. «Мастер – не тот, кто достиг вершины, а тот, кто всегда в пути, понимая, что вершина недостижима». Путь молодого специалиста – это не просто первые шаги в профессии. Это осознанный выбор: развиваться, ошибаться, учиться, принимать вызовы и идти дальше.

Приведем ещё одну выдержку из интервью, но уже с другим учителем – Маткиным Владиславом Геннадьевичем. Имея уже солидный педагогический опыт, он до сих пор считает себя наставляемым, но при этом незаметно для себя давно стал наставником молодёжи лицея. О своем пути становления он говорит следующее: «Будучи художником, музыкантом и педагогом, заканчивая учебные заведения, я осознавал, что вступаю в эпоху беспрецедентных перемен и неопределённости. Интуитивно понимал: в современном мире бессмысленно искать что-то постоянное. Инновации и изобретательность стали не просто преимуществом, а абсолютной необходимостью.

В школе, училище и университете рядом со мной были учителя и преподаватели, которых я могу назвать своими наставниками. С некоторыми мы прошли значительный отрезок жизненного пути, с другими поддерживаем связь до сих пор. Любая творческая профессия предполагает постоянный обмен информацией, которая может быть адресована как

широкой аудитории, так и узкому кругу – ученикам или коллегам. Можно создавать произведения искусства, делиться профессиональными секретами с коллегами или обучать будущих мастеров – возможности безграничны.

На пути художника, музыканта и педагога я всегда стремился учиться у лучших. Это были не только лекции, но и вопросы после занятий, неформальные беседы, мастер-классы, научная работа и даже разговоры на отвлечённые темы. Когда появлялась возможность помочь своим наставникам, я делал это с открытым сердцем».

Прочитав эти строки, отметим, что, к сожалению, часто наставничество существует лишь на бумаге. Молодой специалист может не знать, к кому обратиться за помощью, или стесняться задавать вопросы. Здесь важны как готовность наставляемого спрашивать, так и открытость коллег. Важно найти того человека, который поведет за собой, который не только научит, но зажжет искру неравнодушия к профессии. Педагог не может быть формальным лектором или методистом. Обязательно должна быть душа.

Заключение. Материалы проведенного исследования подтверждают, что для наставничества очень важна совместная деятельность наставника и наставляемого во всём – в подготовке мероприятий, уроков, в их разборе и т.д. Постоянный поиск новых форм работы развивает существующие методики и учителя не боятся экспериментировать. Каждый педагог вносит свой вклад в общее дело, делаясь уникальными наработками и идеями. Учителя поддерживают друг друга, делятся опытом, помогают в решении возникающих проблем.

Наставничество – это не формальность, а живая, постоянно развивающаяся система взаимоподдержки и профессионального роста. Здесь каждый педагог может найти не только профессиональное руководство, но и душевное тепло, понимание и готовность прийти на помощь. Именно такой подход делает наставническую практику особым эпизодом профессиональной жизни и творчества, где традиции наставничества органично сочетаются с инновационными методами обучения, а профессиональный рост идёт рука об руку с личностным развитием каждого члена педагогического коллектива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева И. С., Сивакова Н. Н., Ремаренко Е. В. Целевая модель педагогического наставничества: сущностно-содержательный и управленческий аспект // Вестник Ставропольского государственного педагогического института. 2025. № 1 (25). С.9-21.
2. Патутина Н. А., Ревина М. А. Модель управления наставничеством в педагогическом коллективе: теоретическое обоснование // Вестник Евразийской науки. 2021. Т. 13. № 5. URL: <https://esj.today/PDF/40ECVN521.pdf>.
3. Сорокина О. А., Ищенко И. А., Кузнецова И. В. Развитие системы наставничества как инновационной деятельности в условиях трансформации образования // Педпроект. рф: [сайт]. URL: <https://педпроект.рф/conf-04-2023-pb-5536>.
4. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 21 мая 2025 года № 1264-р «Об утверждении Концепции развития наставничества в Российской Федерации на период до 2030 года».

5. Указ Президента Российской Федерации от 02.03.2018 № 94 «Об учреждении знака отличия «За наставничество».

6. Федеральный проект «Современная школа» (в составе национального проекта «Образование»). URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 25.10.2024).

7. Приказ Минпросвещения России от 15.01.2020 № 10 «Об утверждении Методических рекомендаций по внедрению методологии (целевой модели) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным программам и программам среднего профессионального образования».

8. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования».

9. Трудовой кодекс Российской Федерации (ст. 129, ст. 60.2).

10. Змеёв С. И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: ПЕР СЭ, 2007.

11. Официальная цифровая платформа «НАСТАВНИК.РФ». URL: <https://наставник.рф> (дата обращения: 25.10.2024).

12. Официальный сайт «Моя школа» (expert.myschool.edu.ru). URL: <https://expert.myschool.edu.ru> (дата обращения: 25.10.2024).

13. Ковалёва Т. М. Введение в тьюторство: учебное пособие. М.: СФЕРА, 2011.

14. Сивакова Н. Н. с соавт. Сетевое наставничество в системе образования. Среднее профессиональное образование // Приложение к ежемесячному теоретическому и научно-методическому журналу. 2022. № 12.

15. Федотова Е. Л. Наставничество как ресурс профессионального развития педагога в современной школе // Народное образование. 2023. № 3. С. 68-75.

16. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31.12.2019 № 3273-р «Об утверждении основных принципов национальной системы профессионального роста педагогических работников Российской Федерации, включая национальную систему учительского роста».

REFERENCES

1. Alekseeva I. S., Sivakova N. N., Remarenko E. V. Tselevoi model' pedagogicheskogo nastavnichestva: sushchnostno-soderzhatel'nyi i upravlencheskii aspekt (*Target Model of Pedagogical Mentoring: Essential-Substantive and Managerial Aspect*) // Vestnik Stavropol'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta. 2025. No. 1 (25). S. 9-21.

2. Patutina N. A., Revina M. A. Model' upravleniya nastavnichestvom v pedagogicheskom kollektive: teoreticheskoe obosnovanie (*Model of Mentoring Management in the Teaching Staff: Theoretical Justification*) // Vestnik Evraziiskoi nauki. 2021. Vol. 13, No. 5. URL: <https://esj.today/PDF/40ECVN521.pdf> (accessed: 25.10.2024).

3. Sorokina O. A., Ishchenko I. A., Kuznetsova I. V. Razvitie sistemy nastavnichestva kak innovatsionnaya deyatel'nost' v usloviyakh transformatsii obrazovaniya (*Development of the Mentoring System as an Innovative Activity in the Context of Education Transformation*) // Pedproekt.rf: website. URL: <https://педпроект.рф/conf-04-2023-pb-5536> (accessed: 25.10.2024).

4. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii No. 1264-r ot 21 maya 2025 g. «Ob utverzhdenii Kontseptsii razvitiya nastavnichestva v Rossiiskoi Federatsii do 2030 goda» (*Order of the Government of the Russian Federation No. 1264-r dated May 21, 2025 «On*

Approval of the Concept for the Development of Mentoring in the Russian Federation through 2030»).

5. Ukaz Prezidenta Rossiiskoi Federatsii No. 94 ot 2 marta 2018 g. «Ob uchrezhdenii nagrody «Za nastavnichestvo» (Presidential Decree No. 94 dated March 2, 2018 «On Establishing the «For Mentoring' Award»).

6. Federal'nyi proekt «Sovremennaya shkola» v ramkakh natsional'nogo proekta «Obrazovanie» (Federal Project «Modern School» within the National Project «Education»). URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (accessed: 25.10.2024).

7. Prikaz Ministerstva prosveshcheniya Rossiiskoi Federatsii No. 10 ot 15 yanvarya 2020 g. «Ob utverzhdenii metodicheskikh rekomendatsii po realizatsii metodiki (tselevoi modeli) nastavnichestva obuchayushchikhsya» (Order of the Ministry of Education of Russia No. 10 dated January 15, 2020 «On Approval of the Methodological Recommendations for the Implementation of the Target Model of Student Mentoring»).

8. Edinyi kvalifikatsionnyi spravochnik dolzhnostei rukovoditelei, spetsialistov i sluzhashchikh. Razdel «Kvalifikatsionnye kharakteristiki dolzhnostei rabotnikov obrazovaniya» (Unified Qualification Handbook of Managerial, Specialist, and Employee Positions. Section «Qualification Characteristics of Education Worker Positions»).

9. Trudovoi kodeks Rossiiskoi Federatsii (stat'i 129, 60.2) (Labor Code of the Russian Federation (Articles 129, 60.2)).

10. Zmeev S. I. Andragogika: osnovy teorii, istorii i tekhnologii obucheniya vzroslykh (Andragogy: Fundamentals of Theory, History, and Technology of Adult Education). M.: PER SE, 2007. 272 s.

11. Ofitsial'naya tsifrovaya platforma «NASTAVNIK.RF» (Official Digital Platform «NASTAVNIK.RF»). URL: <https://наставник.рф> (accessed: 25.10.2024).

12. Ofitsial'nyi sait «Moya shkola» (Official Website «My School»). URL: <https://expert.myschool.edu.ru> (accessed: 25.10.2024).

13. Kovaleva T. M. Vvedenie v tutorstvo: uchebnoe posobie (Introduction to Tutoring: Study Guide). M.: SFERA, 2011. 192 s.

14. Sivakova N. N. et al. Setevoe nastavnichestvo v sisteme obrazovaniya (Network Mentoring in the Education System) // Srednee professional'noe obrazovanie. Prilozhenie k ezhemesyachnomu teoreticheskomu i nauchno-metodicheskomu zhurnalu. 2022. No. 12.

15. Fedotova E. L. Nastavnichestvo kak resurs professional'nogo razvitiya uchitelei v sovremennoi shkole (Mentoring as a Resource for the Professional Development of Teachers in a Modern School) // Narodnoe obrazovanie. 2023. No. 3. S. 68–75.

16. Rasporyazhenie Pravitel'stva Rossiiskoi Federatsii ot 31 dekabrya 2019 g. No. 3273-r «Ob utverzhdenii osnov natsional'noi sistemy professional'nogo rosta pedagogicheskikh rabotnikov Rossiiskoi Federatsii» (Order of the Government of the Russian Federation dated December 31, 2019 No. 3273-r «On Approval of the Basic Principles of the National System of Professional Growth of Teaching Staff of the Russian Federation»).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Черемных Наталья Владимировна – директор МАОУ Лицей № 5, г. Ставрополь;

Гривенная Нина Анатольевна – заместитель директора по учебно-воспитательной работе МАОУ Лицей № 5, г. Ставрополь.

УДК 371.398

Я. В. ЯКОБИ, К. М. ГЛАЗЫРИН

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОИСКОВО-СПАСАТЕЛЬНЫХ ОТРЯДАХ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена проблеме разработки методических основ подготовки старшекласников к волонтерской деятельности в поисково-спасательных отрядах (ПСО) в условиях дополнительного образования. Обоснована социальная и педагогическая значимость данной работы, направленной на формирование у обучающихся не только специальных знаний и навыков, но и гражданской ответственности, психологической устойчивости и готовности к действиям в чрезвычайных ситуациях. Представлена структурно-функциональная модель подготовки старшекласников к волонтерской деятельности в поисково-спасательных отрядах, разработанная на основе изучения опыта работы МБОУ «Пожарно-спасательный лицей». Показано, что центральным результатом проведенного исследования стала разработка программы внеурочной деятельности «Юные спасатели» для обучающихся 10-х классов и её апробация с участием 40 учащихся. Приведены результаты реализации программы, продемонстрировавшие положительную динамику уровня практической подготовленности учащихся и рост интереса среди участников программы к спасательной деятельности. В заключении подчеркивается важность полученных результатов, подтверждающих эффективность разработанных методических основ и возможность их применения в системе дополнительного образования для подготовки старшекласников к волонтерской деятельности в ПСО.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

дополнительное образование; старшекласники; поисково-спасательные отряды; методика подготовки; «Юные спасатели»; волонтерская деятельность; чрезвычайные ситуации.

YA. V. YAKOBI, K. M. GLAZYRIN

METHODICAL BASES OF PREPARING HIGH SCHOOL STUDENTS FOR ACTIVITIES IN SEARCH AND RESCUE TEAMS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

ABSTRACT

The article is devoted to the problem of developing methodological foundations for preparing high school students for volunteer work in search and rescue teams in conditions of additional education. The social and pedagogical significance of this work is substantiated, aimed at the formation of students not only special knowledge and skills, but also civic responsibility, psychological stability and readiness to act in emergency situations. A structural and functional model of preparing high school students for volunteering in search and rescue teams is presented, developed based on the study of the work experience of MBOU “Fire and Rescue Lyceum”. It is shown that the central result of the research was the development of an extracurricular activity program “Young Rescuers” for 10th grade students and its testing with the participation of 40 students. The results of the program implementation are presented, which demonstrated the positive dynamics of the level of practical readiness of students and the growing interest among the program participants in rescue activities. In conclusion, the importance of the results obtained is emphasized, confirming the effectiveness of the developed methodological foundations and the possibility of their application in the system of additional education to prepare high school students for volunteering in secondary schools.

KEYWORDS:

additional education, high school students, search and rescue teams, training methods, «Young Rescuers», volunteer activities, emergency situations.

Введение. Значимость проблемы формирования готовности подрастающего поколения к действиям в чрезвычайных ситуациях сложно переоценить в современных условиях, характеризующихся ростом числа природных и техногенных катастроф. В этом контексте волонтерская деятельность в поисково-спасательных отрядах (ПСО) становится не только ресурсом гражданского общества, но и эффективным инструментом патриотического воспитания, профессионального самоопределения и формирования

активной жизненной позиции у старшеклассников. Однако существующая система школьного образования, в частности курс ОБЖ, не обеспечивает в полной мере формирование практических компетенций и психологической устойчивости, необходимых для добровольческой деятельности в ПСО.

Актуальность представленного ниже исследования обусловлена необходимостью разработки научно обоснованных методических основ подготовки старшеклассников к волонтерской деятельности

в ПСО в рамках дополнительного образования. Социальная значимость этой работы заключается в создании кадрового резерва для поисково-спасательных формирований, а педагогическая ценность – в комплексном развитии у обучающихся не только специальных знаний и навыков, но и гражданской ответственности, психологической устойчивости и готовности к действиям в экстремальных ситуациях.

Проведенный анализ научной литературы и практического опыта показал, что существующие подходы к организации поисково-спасательных отрядов в образовательных учреждениях требуют систематизации и методического совершенствования. В частности, недостаточно разработанными остаются вопросы психолого-педагогического сопровождения подготовки волонтеров, формирования профессионально важных качеств и интеграции теоретической подготовки с практической.

Целью описанного в статье исследования выступило теоретическое обоснование, разработка и апробация структурно-функциональной модели формирования основ профессиональной готовности старшеклассников к деятельности в поисково-спасательных формированиях. Для достижения этой цели был поставлен комплекс задач: разработать структурно-функциональную модель данной подготовки; создать программу внеурочной деятельности «Юные спасатели»; экспериментально проверить эффективность предложенной модели в условиях реализации программы внеурочной деятельности; оценить динамику формирования практических навыков и мотивации учащихся.

Теоретической базой исследования послужили работы в области педагогики дополнительного образования, психологии профессионального самоопределения, теории и методики обучения безопасности жизнедеятельности, а также исследования по организации поисково-спасательной деятельности в образовательных учреждениях.

Для решения поставленных задач и проверки эффективности разработанной модели был использован комплекс взаимодействующих методов: на теоретическом этапе – анализ научно-педагогической литературы и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования; моделирование структурно-функциональной системы подготовки волонтеров; на эмпирическом этапе – педагогический эксперимент, в ходе которого апробировалась программа «Юные спасатели»; анкетирование (для оценки мотивации и профессиональных интересов); тестирование (для оценки уровня теоретических знаний и практических умений); метод экспертных оценок; педагогическое наблюдение за деятельностью учащихся в смоделированных и реальных (учебных) условиях.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Пожарно-спасательный лицей» г. Томска в 2023-2024 учебном году. В эксперименте участвовали 40 учащихся 10-х классов.

Результаты исследования. Подготовка старшеклассников к волонтерской деятельности в ПСО представляет собой сложный, многокомпонентный процесс. Специфика деятельности спасателей МЧС заключается в частой встречаемости раз-

нообразных психологически насыщенных ситуаций, отличающихся от нормальных (оптимальных, благоприятных) и называемых экстремальными, критическими, напряженными, особыми. Особенности профессиональной деятельности выдвигают ряд специфических требований к личности спасателей в структуре профессионально важных качеств. В этой связи особую актуальность приобретает положение Е.А. Климова о том, что профессионально важные качества и уровень профессиональной подготовки формируются у человека постепенно в процессе профессионального обучения и осуществления профессиональной деятельности. При этом периоду овладения знаниями, умениями и навыками будущей профессиональной деятельности отводится особая роль в формировании профессионально важных личностных качеств [1]. Это в полной мере относится и к подготовке волонтеров для ПСО, где учебно-тренировочный процесс, моделирующий элементы профессиональной деятельности, выступает не только как способ передачи знаний и навыков, но и как ключевой механизм развития необходимых личностных характеристик.

Современные подходы к организации профильного обучения, как показывает опыт, также делают акцент на индивидуализации. По словам Ю.С. Бушлановой, «Формирование среды профессионального самоопределения тесно связано с реализацией индивидуального образовательного маршрута, включающего в себя индивидуальный учебный план старшеклассника, индивидуальный проект, индивидуальный план внеурочной

деятельности, дополнительного образования и профессионального обучения» [3, С. 147].

В качестве *структурных компонентов подготовленности волонтеров ПСО* могут быть названы следующие:

1. *Когнитивный компонент*: система знаний о причинах и характере ЧС, основах первой помощи, правовых аспектах деятельности волонтеров ПСО, правилах использования снаряжения.

2. *Деятельностный (операционный) компонент*: сформированность практических умений и навыков (базовые приемы поиска, оказание первой помощи, использование средств связи и навигации, основы пожаротушения).

3. *Психологический компонент*: развитие эмоционально-волевой устойчивости, стрессоустойчивости, способности к быстрому принятию решений в условиях неопределенности. Эмпирические исследования подтверждают высокую актуальность данного компонента: у действующих спасателей наиболее выраженными являются симптомы эмоционального выгорания, такие как «Переживание психотравмирующих обстоятельств», «Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» и «Расширение сферы экономии эмоций» [6]. Поэтому в программу подготовки «Юные спасатели» были включены элементы психологического тренинга, направленные на профилактику выгорания, развитие навыков саморегуляции и формирование адаптивных копинг-стратегий. Как подчеркивают исследователи, «работа спасателя – это работа в команде и в напряжённых условиях, поэтому

решающим показателем для успешного обучения будет являться психологическая уравновешенность личности и высокая степень социальной адаптации обучающегося» [9]. Соответственно, этот компонент является системообразующим, так как именно личностные качества определяют эффективность и безопасность волонтера в экстремальной ситуации.

4. *Ценностно-мотивационный компонент*: сформированность гражданской ответственности, патриотизма, осознанной мотивации к безвозмездной помощи.

Учитывая обозначенную специфику данного вида деятельности, даже для волонтеров ПСО становится критически важным обладать такими качествами, как высокая нервно-психическая устойчивость, способность действовать в условиях дефицита времени и информации, стрессоустойчивость и развитый самоконтроль.

Представим теперь разработанную нами ***структурно-функциональную модель формирования основ профессиональной готовности старшеклассников к деятельности в поисково-спасательных формированиях в системе дополнительного образования.***

На основе исследования опыта МБОУ «Пожарно-спасательный лицей» была разработана комплексная структурно-функциональная модель подготовки старшеклассников-волонтеров, в которой мы выделили пять взаимосвязанных блоков:

Целевой блок: определяет главную цель – формирование компетентности школьников к волонтерской деятельности

в ПСО. Подцели включают развитие специальных знаний, практических навыков, ПВК и гражданско-патриотических качеств.

Управленческий блок: включает функции педагогического управления (планирование, организацию, контроль, коррекцию). Как справедливо отмечается в профильных нашей теме исследованиях, организационно-исполнительская функция заключается в установлении постоянных и временных взаимосвязей между всеми субъектами управления, определении порядка и условий функционирования [4]. Ключевая роль в реализации этой функции отводится педагогу-наставнику.

Содержательно-технологический блок: представляет собой ядро подготовки и реализуется через программу внеурочной деятельности. Он включает учебно-тематические планы, формы, методы и средства обучения (тренировочные комплексы, симуляции ЧС, полевые сборы).

При этом организация учебного процесса должна опираться на принципы развивающего обучения, когда педагог выступает не только как инструктор, но и как наставник, создающий условия для постоянного роста учащихся. Согласно современным педагогическим подходам, учителя и родители должны создать условия для развития познавательной деятельности, организовать рабочий процесс с ребенком так, чтобы, выполняя задания, ребенок готовился решать новые развивающие задачи (появление «опухолей» развития) [10].

Выбор методов развития личности учащихся-спасателей основывается на

том, что обстановка занятий и учений должны быть максимально приближены к экстремальным условиям. С этой целью в практике обучения студентов-спасателей применяются следующие методы: создание и использование моделей чрезвычайных ситуаций, создание стрессогенных ситуаций (неопределенность путем ограничения актуальной информации, дефицит времени на выполнение тренировочных задач, внезапное изменение ситуаций и т. п.), специальные упражнения для решения психологических задач (компьютерные программы, тренажеры), просмотры учебных фильмов [2].

Блок психолого-педагогических условий: обеспечивает создание образовательной среды, направленной на развитие ПВК через психологическое сопровождение, тренинги и создание учебных ситуаций, максимально приближенных к экстремальным.

Интегративный блок: связывает все компоненты системы, обеспечивая их согласованность и синергетический эффект, в том числе через социальное партнерство с действующими ПСО.

Приведем данные, касаемые *апробации программы «Юные спасатели»* и отметим основные результаты.

Экспериментальная работа включала оценку мотивационной составляющей подготовленности волонтеров. Анализ результатов анкетирования, проведенного до и после реализации программы, выявил следующую динамику:

Центральным результатом исследования стала разработка и апробация программы внеурочной деятельности «Юные спа-



РИСУНОК. Динамика мотивации к волонтерской деятельности

сатели» для обучающихся 10-х классов. Программа была реализована в 2023-2024 учебном году с участием 40 учащихся МБОУ «Пожарно-спасательный лицей».

Важно отметить, что разработанная программа перекликается с успешным региональным опытом. В качестве подтверждения эффективности выбранного комплексного подхода можно привести пример проекта «Школа юного спасателя», реализуемого в рамках сетевого взаимодействия. В данном проекте предусматривается обучение старшеклассников (участников районной команды «Юный спасатель») сознательному, осмысленному отношению к вопросам личной безопасности, приобретение основополагающих знаний и умений оценивать и предупреждать опасные ситуации, а также ликвидировать их негативные последствия.

Содержание проекта «Школа юного спасателя» имеет спортивно-туристскую, краеведческую, поисково-спасательную направленность. В программу входят разделы по изучению работы в аварийно-спасательной службе МЧС, по пожарно-прикладным видам спорта,

поисково-спасательной работе и разделы, посвященные общей спортивной подготовки. Одним из направлений является подготовка обучающихся к соревнованиям по пожарно-прикладным видам спорта и к соревнованиям по программе «Юный спасатель», к соревнованиям различного уровня при участии МЧС России [5].

Таким образом, апробируемая нами программа «Юные спасатели» развивает и систематизирует лучшие практики, существующие в данной области.

Характеристика программы:

- Цель: подготовка школьников к волонтерской деятельности в ПСО.
- Задачи: формирование специальных знаний и умений; развитие ПВК; воспитание гражданской ответственности и патриотизма.
- Срок реализации: 1 год (34 часа).
- Основные формы и методы: учебно-тренировочные занятия на базе ПСО, полевые сборы, симуляции ЧС, участие в соревнованиях.

Для оценки эффективности программы использовались методы анкетирования, тестирования и педагогического наблюдения. Результаты показали значительную положительную динамику по всем основным показателям:

1. *Повышение уровня практической подготовленности*: доля учащихся с высоким уровнем подготовленности выросла в 9 раз (с 5 % до 45 %), а с низким уровнем сократилась в 6 раз (с 60 % до 10 %).

2. *Рост мотивации и профессионального самоопределения*: интерес к спасательной и волонтерской деятельности повысился с 45 % до 95 % среди участников программы.

Полученные данные убедительно доказывают, что применение комплексного подхода, включающего практико-ориентированное обучение, целенаправленное развитие ПВК и интеграцию с профессиональными спасательными службами, позволяет эффективно подготовить старшеклассников к волонтерской деятельности в ПСО.

Заключение. Полученные в ходе исследования данные свидетельствуют о том, что разработанные методические основы подготовки старшеклассников к волонтерской деятельности в поисково-спасательных отрядах обладают высокой эффективностью и практической значимостью. Полученные результаты согласуются с исследованиями в области дополнительного образования, где отмечается, что «дополнительное экологическое образование значительно расширяет возможности по внедрению инновационных форм и методов педагогической работы в процессе подготовки старшеклассников к эко-волонтерской деятельности. Внеурочная работа позволяет гармонично, без лишней нагрузки дать обучающимся необходимый объем знаний, умений и навыков» [8, С. 218]. Реализация представленной структурно-функциональной модели, как и реализация подобных программ в системе дополнительного образования соответствует общероссийскому тренду практико-ориентированной подготовки молодежи, что подтверждается опытом деятельности успешных молодежных организаций, где дополнительное образование рассматривается как возможность получить дополнительные профессиональные навыки, пройти прак-

тическую школу и подготовить молодёжь к вступлению в социально-экономические отношения на рынке труда [7].

Экспериментальная апробация программы «Юные спасатели» подтвердила результативность предложенной системы подготовки. Значительный рост показателей практической подготовленности учащихся – увеличение доли школьников с высоким уровнем подготовленности и сокращение числа учащихся с низким уровнем демонстрирует эффективность сочетания теоретической подготовки с практико-ориентированными формами обучения. Особого внимания заслуживает динамика мотивационной составляющей – повышение интереса к спасательной деятельности среди участников программы, что свидетельствует об успешном решении задач профессиональной ориентации и формирования осознанной мотивации к волонтерской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аспедников М. Г. Личностные качества в структуре профессионально важных качеств спасателей МЧС // Молодой ученый. 2019. № 7 (245). С. 229-231.
2. Аспедников М. Г. Психолого-педагогические мероприятия при обучении спасателей, направленные на развитие личностных качеств // Молодой ученый. 2019. № 7 (245). С. 150-151.
3. Бушланова Ю. С. Формирование среды профессионального самоопределения обучающихся корпоративного профильного класса «МЧС-ресурс» в школе-комплексе // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2022. № 1(59). С. 147-158.
4. Гроссман И. Б. Сущность и содержание управленческой деятельности педагога // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2011. Т. 17. № 3. С. 4-7.
5. Неймышев А. В. Мониторинг результатов внедрения программы «юный спасатель» на примере соревнований «школа безопасности» за 2008-2011 года // Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. 2011. № 5 (19). С. 121-123.

Перспективы дальнейших исследований видятся в:

- разработке дифференцированных программ подготовки для различных направлений волонтерской деятельности в ПСО;
- создании системы непрерывной подготовки волонтеров от школьного этапа к профессиональной деятельности;
- адаптации предложенной модели для других категорий обучающихся;
- разработке критериев и методик оценки сформированности профессионально важных качеств волонтеров ПСО.

Представляется, что внедрение разработанной системы в практику дополнительного образования будет способствовать не только подготовке компетентных волонтеров для поисково-спасательных отрядов, но и формированию социально ответственной, психологически устойчивой личности, готовой к действиям в экстремальных ситуациях.

6. Неяскина Ю. Ю., Колганова Е. А. Психологическая безопасность работников поисково-спасательного отряда при разном режиме труда и отдыха // *Современные наукоемкие технологии*. 2023. Т. 15, № 3. С. 45-56.

7. Сайганова Е. В., Самыкина Ю. С. Деятельность студенческих педагогических отрядов как система дополнительного образования для студентов // *Международный электронный научный журнал*. 2020. № 2 (73). С. 140-142.

8. Сычев В. В., Белова О. А., Асеев В. Ю. Подготовка эко-волонтеров как инновационное направление в системе дополнительного образования старшеклассников // *Современные наукоемкие технологии*. 2022. № 9. С. 213-218.

9. Шарафеев Р. Х. Организация работы педагога дополнительного образования по ранней профориентации обучающихся (на примере реализации программы «Юный спасатель») // *Наука и перспективы*. 2015. № 4. С. 48-56.

10. Юхина Е. А. Мониторинг психологического развития обучающихся в рамках экспериментального проекта «теория и практика подготовки туристов-спасателей (проведение поисково-спасательных работ в условиях природной среды)» // *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2013. № 1. С. 47-52.

REFERENCES

1. Aspednikov M. G. Lichnostnye kachestva v strukture professional'no vazhnykh kachestv spasatelei MChS (*Personal Qualities in the Structure of Professionally Important Qualities of EMERCOM Rescuers*) // *Molodoi uchenyi*. 2019. No. 7 (245). S. 229–231.

2. Aspednikov M. G. Psikhologo-pedagogicheskie meropriyatiya pri podgotovke spasatelei, napravlennye na razvitie lichnostnykh kachestv (*Psychological and Pedagogical Measures in the Training of Rescuers Aimed at Developing Personal Qualities*) // *Molodoi uchenyi*. 2019. No. 7 (245). S. 150-151.

3. Bushlanova Yu. S. Formirovanie sredy professional'nogo samoopredeleniya uchashchikhsya korporativnogo profil'nogo klassa «EMERCOM-resurs» v shkol'nom komplekse (*Formation of an Environment for Professional Self-Determination of Students of the Corporate Profile Class «EMERCOM-Resource» in a School Complex*) // *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni V. P. Astaf'eva*. 2022. No. 1 (59). S. 147–158.

4. Grossman I. B. Sushchnost' i sodержanie upravlencheskoi deyatel'nosti pedagoga (*The Essence and Content of a Teacher's Management Activities*) // *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta imeni N. A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*. 2011. Vol. 17, No. 3. S. 4-7.

5. Neymyshev A. V., Kostylev A. A. Monitoring rezul'tatov realizatsii programmy «Yunyi spasatel'» na primere sorevnovanii «Shkola bezopasnosti» za 2008–2011 gg. (*Monitoring the Results of the Implementation of the «Young Rescuer» Program Using the Example of the «Safety School» Competition for 2008–2011*) // *Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Novye gumanitarnye issledovaniya*. 2011. No. 5 (19). S. 121-123.

6. Neyaskina Yu. Yu., Kolganova E. A. Psikhologicheskaya bezopasnost' uchastnikov poiskovo-spasatel'nykh otriadov s razlichnymi rezhimami truda i otdykha (*Psychological Safety of Search and Rescue Team Members with Different Work and Rest Schedules*) // *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*. 2023. Vol. 15, No. 3. S. 45-56.

7. Sayganova E. V., Samykina Yu. S. Deyatel'nost' studencheskikh pedagogicheskikh otryadov kak sistema dopolnitel'nogo obrazovaniya uchashchikhsya (*Activities of Student*

Pedagogical Teams as a System of Supplementary Education for Students) // *Mezhdunarodnyi elektronnyi nauchnyi zhurnal*. 2020. No. 2 (73). S. 140-142.

8. Sychev V. V., Belova O. A., Aseev V. Yu. *Podgotovka eko-volonterov kak innovatsionnoe napravlenie v sisteme dopolnitel'nogo obrazovaniya starshikh shkol'nikov (Training Eco-Volunteers as an Innovative Direction in the System of Supplementary Education for High School Students)* // *Sovremennye vysshie tekhnologii*. 2022. No. 9. S. 213-218.

9. Sharafeev R. Kh. *Organizatsiya raboty pedagoga dopolnitel'nogo obrazovaniya po rannei proforientatsii uchashchikhsya (na primere realizatsii programmy «Yunyi spasatel'»)* (*Organization of the Work of a Teacher of Additional Education on Early Career Guidance of Students (Based on the Implementation of the «Young Rescuer» Program)*) // *Nauka i perspektivy*. 2015. No. 4. S. 48-56.

10. Yukhina E. A. *Monitoring psikhologicheskogo razvitiya uchashchikhsya v ramkakh eksperimental'nogo proekta «Teoriya i praktika podgotovki turisticheskikh spasatelei»* (*Monitoring the Psychological Development of Students within the Framework of the Experimental Project «Theory and Practice of Training Tourist Rescuers»*) // *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii*. 2013. No. 1. S. 47-52.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Якоби Яна Владимировна – студент ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет»;

Глазырин Кирилл Михайлович – спасатель 3-го класса, командир отделения Томской областной поисково-спасательной службы, преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности ФГБОУ ВО «Томский государственный педагогический университет».

РАЗДЕЛ II. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.923.2

Р. Д. ВЫЧЕГЖАНИН, Н. Н. ЕРШОВА

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮРИСТОВ

АННОТАЦИЯ

В статье представлены результаты эмпирического исследования взаимосвязи синдрома эмоционального выгорания и стратегий преодоления стресса (копинг-стратегий) в профессиональной деятельности юристов. Выборка составила 100 респондентов. Статистический анализ выявил устойчивые корреляционные связи между дезадаптивными копинг-стратегиями и компонентами выгорания, что указывает на ключевую роль совладающего поведения в генезисе синдрома эмоционального выгорания. Наиболее проблемной фазой оказалась фаза «Резистенция», что свидетельствует о преобладании неадаптивных психологических защит. Результаты подчеркивают необходимость целенаправленного развития адаптивных копинг-стратегий в рамках психопрофилактических программ для юристов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

эмоциональное выгорание, копинг-стратегии, профессиональный стресс, юристы, эмоциональное истощение, деперсонализация, резистенция.

R. D. VYCHEGZHANIN, N. N. ERSHOVA

FEATURES OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL BURNOUT AND COPING STRATEGIES IN THE ACTIVITIES OF LAWYERS

ABSTRACT

The article presents the results of an empirical study of the relationship between emotional burnout syndrome and stress coping strategies in the professional activities of lawyers. The sample consisted of

100 respondents. Statistical analysis revealed stable correlations between maladaptive coping strategies and burnout components, which indicates the key role of coping behavior in the genesis of the syndrome. The most problematic phase turned out to be «Resistance», which indicates the predominance of maladaptive psychological defenses. The results highlight the need for targeted development of adaptive coping strategies within the framework of psycho-preventive programs for lawyers.

KEYWORDS:

emotional burnout, coping strategies, professional stress, lawyers, emotional exhaustion, depersonalization, resistance.

Введение. Проблема профессионального выгорания в юридической деятельности, характеризующейся высокой ответственностью, хроническим стрессом и интенсивными межличностными коммуникациями, сохраняет свою актуальность [2]. Настоящее исследование ставит целью углубленный анализ взаимосвязи компонентов эмоционального выгорания и преобладающих копинг-стратегий на репрезентативной выборке практикующих юристов.

Эмпирическое исследование проводилось в период с ноября 2024 года по апрель 2025 года. Выборку составили 100 юристов (36 мужчин и 64 женщины) в возрасте от 21 до 67 лет (средний возраст – 37,4 года), со стажем профессиональной деятельности от 1 до 40 лет (средний стаж – 13,02 года). В исследовании приняли участие 57 юристов, 14 юристов-руководителей и 29 адвокатов.

Для диагностики использовался следующий методический комплекс:

1. «Диагностика профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон) для оценки трех компонентов выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция личных достижений [5].

2. «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко) для выявления симптомов и определения сформирован-

ности трех фаз стресса: «напряжение», «резистенция», «истощение» [6].

3. Опросник «Копинг-стратегии» (Р. Лазарус) для определения предпочитаемых стратегий совладания со стрессом [3].

Обработка данных проводилась с использованием методов математической статистики, включая корреляционный анализ (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), критерий U-Манна-Уитни и критерий Крускала-Уоллиса.

Результаты исследования. Обработка материалов диагностики высветила следующую картину.

1. Выраженность эмоционального выгорания у юристов.

Анализ результатов диагностики эмоционального выгорания по методике К. Маслач и С. Джексон показал высокую распространенность синдрома среди юристов. Высокий уровень эмоционального истощения был выявлен у 33 % респондентов, деперсонализации – у 38 %, а редукции личных достижений – у 40 %. Последний показатель является наиболее тревожным, так как отражает негативную самооценку, снижение профессиональной мотивации и уверенности в своих силах [6].

Диагностика эмоционального выгорания респондентов посредством методики В. В. Бойко позволила получить более детализированную картину [4].

Наиболее сформированной фазой оказалась «Резистенция»: у 34 % респондентов эта фаза сформировалась полностью, а у 38% находится в стадии формирования. Таким образом, у 72 % юристов наблюдается хроническое эмоциональное напряжение, приводящее к включению неадаптивных психологических защит. Доминирующими симптомами в этой фазе стали «неадекватное избирательное эмоциональное реагирование» (44 %) и «эмоционально-нравственная дезориентация» (41 %) [2]. Фаза «Истощение» была сформирована у 40% опрошенных, что свидетельствует о глубокой личностной и профессиональной дезадаптации части юристов [7].

2. Особенности копинг-стратегий у юристов.

Результаты диагностики копинг-стратегий, полученные посредством опросника Р. Лазаруса, показали, что юристам в целом свойственен гибкий подход к преодолению трудностей, о чем свидетельствует преобладание среднего уровня выраженности большинства стратегий [3]. К наиболее развитым и часто используемым адаптивным копинг-стратегиям относятся: «Планирование решения проблемы» (высокий уровень 44 %), «Принятие ответственности» (32 %), «Поиск социальной поддержки» (23 %).

Вместе с тем, широкое распространение среднего уровня по дезадаптивным копинг-стратегиям «Конфронтация» (96 %), «Бегство-избегание» (93 %) и «Дистанцирование» (89 %) указывает на ситуативное использование этих стратегий [5].

3. Взаимосвязь эмоционального выгорания и копинг-стратегий.

Корреляционный анализ между симптомами эмоционального выгорания и

копинг-стратегиями выявил статистически значимые связи, раскрывающие механизм влияния копинга на развитие эмоционального выгорания [4, С. 145].

Эмоциональное истощение продемонстрировало сильную положительную связь со стратегией «Бегство-избегание» ($r=0,524$, $p<0,001$). Это означает, что нарастающее чувство опустошенности и усталости закономерно приводит к попыткам мысленного или поведенческого ухода от проблем.

Деперсонализация также положительно коррелировала с «Бегством-избеганием» ($r=0,024$, $p<0,014$) и «Дистанцированием» ($r=0,233$, $p<0,019$). Циничное и обезличенное отношение к коллегам поддерживается за счет пассивного ухода и конфликтного поведения.

Редукция личных достижений показала умеренную положительную связь с, казалось бы, адаптивными стратегиями «Планирование решения проблемы» ($r=0,429$, $p<0,001$) и «положительная переоценка» ($r=0,413$, $p<0,001$). Этот парадокс можно интерпретировать как компенсаторную реакцию: чувствуя собственную некомпетентность, юрист пытается интенсивнее планировать и искать позитивные аспекты, однако эти усилия носят неэффективный, хаотичный характер и не приводят к реальному успеху, усугубляя негативную самооценку.

Анализ эмоционального выгорания по методике В. В. Бойко подтвердил [1], что фаза «Резистенция» имеет сильную связь со стратегией «Бегство-избегание» ($r=0,516$, $p<0,001$) и «Конфронтацией» на уровне ($r=0,355$, $p<0,001$). Это доказывает, что ядром проблемы является не само напряжение, а неадаптивные защиты, формирующиеся в ответ на него.

4. Влияние социально-демографических факторов.

Сравнительный анализ не выявил значимых различий в уровне выгорания и копинг-стратегиях Р. Лазаруса в группах с разным профессиональным стажем [10]. Этот результат опровергает распространенный стереотип о прямой зависимости выгорания от стажа и подтверждает первостепенную роль личностных ресурсов и индивидуальных моделей поведения.

В ходе анализа нами были выявлены два частных, но значимых различия:

- женщины-юристы значимо чаще подвержены симптому эмоционального выгорания «Расширение сферы экономии эмоций» и чаще используют стратегию «Поиск социальной поддержки»;
- молодые юристы (20-35 лет) имеют более высокие показатели по шкале «Редукция личных достижений» по сравнению с коллегами старшего возраста (36-65 лет), что свидетельствует об их большей уязвимости в плане профессиональной самооценки.

Проведенное исследование на репрезентативной выборке позволило выявить системный характер взаимосвязи эмоционального выгорания и копинг-стратегий в деятельности юристов.

1. Установлено, что синдром эмоционального выгорания имеет высокую

степень распространенности в профессиональной среде юристов, причем наиболее проблемной является фаза «Резистенция», для которой характерно использование неадаптивных копинг-стратегий.

2. Выявлены устойчивые статистически значимые связи между компонентами выгорания и дезадаптивными копинг-стратегиями. Наиболее деструктивную роль играет стратегия «Бегство-избегание», тесно связанная со стадиями выгорания «Эмоциональное истощение» и «Деперсонализация».

3. Подтверждено, что социально-демографические факторы (стаж, возраст) не являются определяющими в развитии выгорания, уступая по значимости индивидуальному репертуару совладающего поведения.

Заключение. Полученные результаты имеют важное практическое значение. Они указывают, что ядром профилактики и коррекции эмоционального выгорания юристов должна стать целенаправленная работа по формированию и развитию адаптивных копинг-стратегий, таких как «Планирование решения проблемы», «Положительная переоценка» и «Поиск социальной поддержки», и по снижению зависимости от дезадаптивных стратегий поведения, в первую очередь стратегии «Бегство-избегание».

ЛИТЕРАТУРА

1. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 2003. 87 с.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 1996. 469 с.
3. Крюкова Т. Л., Куфтяк Е. В. Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ) // Журнал практического психолога. 2007. № 3. С. 93-112.
4. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. 2-е изд. СПб.: Питер, 2009. 336 с.

5. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности. М.: Ин-т психологии РАН, 2005. 330 с.
6. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. М.: Академический Проект, 2009. 943 с.
7. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований // Современная психология стресса: сб. ст. М.: Смысл, 2019. С. 65-92.
8. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // Journal of Organizational Behavior. 1981. Vol. 2, № 2. P. 99-113.
9. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach Burnout Inventory Manual. 3rd ed. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1996. 52 p.
10. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

REFERENCES

1. Boiko V. V. Sindrom «ehmotsional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii (*The syndrome of «emotional burnout» in professional society*). SPb.: Sudarynya, 2003. 87 s.
2. Boiko V. V. Ehnergiya ehmtsii v obshchenii: vzglyad na sebya i na drugikh (*Emotional Energy in Communication: Looking at Yourself and Others*). M.: «Filin», 1996. 469 s.
3. Kryukova T. L., Kuftyak E. V. Oprosnik sposobov sovladaniya (adaptatsiya metodiki WCQ) (*Coping Style Questionnaire (adaptation of the WCQ method)*) // Zhurnal prakticheskogo psikhologa. 2007. № 3. S. 93-112.
4. Vodop'yanova N. E., Starchenkova E. S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika (*Burnout Syndrome: Diagnosis and Prevention*). 2-e izd. SPb.: Piter, 2009. 336 s.
5. Орел В. Е. Синдром психического выгорания личности (*Mental burnout syndrome*). М.: Ин-т психологии РАН, 2005. 330 с.
6. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса (*Psychology of stress*). Психологическая антропология стресса. М.: Академический Проект, 2009. 943 с.
7. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы исследований (*Coping Strategies in Stress Psychology: Approaches, Methods, and Research Prospects*) // Современная психология стресса: сб. ст. / отв. ред. Т. О. Гордеева. М.: Смысл, 2019. С. 65-92.
8. Maslach C., Jackson S. E. The measurement of experienced burnout // Journal of Organizational Behavior. 1981. Vol. 2, № 2. P. 99-113.
9. Maslach C., Jackson S. E., Leiter M. P. Maslach Burnout Inventory Manual. 3rd ed. Palo Alto, California: Consulting Psychologists Press, 1996. 52 p.
10. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Вычегжанин Роман Дмитриевич – магистрант 2 курса направления подготовки «Психология личности», ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Вятка;

Ершова Нина Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Вятка.

УДК 37.048:159.9

А. В. ГЛУЗМАН, Р. Р. МАГОМЕДОВ

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ, ВЕТЕРАНОВ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ

АННОТАЦИЯ

В статье рассматриваются особенности организации социального и психолого-педагогического сопровождения участников СВО и членов их семей. Раскрываются сущность, структура и функции социально-психолого-педагогической поддержки участников военных действий. Обобщается отечественный и зарубежный опыт в создании и реализации технологий социально-психологической поддержки и реабилитации. Организация социально-психолого-педагогического сопровождения участников, ветеранов СВО и членов их семей включает в себя комплексную помощь, оказываемую специалистами (социальными педагогами, психологами, дефектологами, логопедами, специалистами в области адаптивной физической культуры, адаптивного, оздоровительного туризма) для решения проблем адаптации, реабилитации и развития. Такая система предполагает поэтапное взаимодействие, начинающееся с диагностики, продолжающееся через практические действия и завершающееся анализом и коррекцией. Ключевые направления включают психологическую поддержку, помощь в социализации, решение образовательных и бытовых вопросов, а также укрепление физического и психологического здоровья.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

социальная и психолого-педагогическая поддержка, участники специальной военной операции, члены семей, технологии поддержки.

A. V. GLUZMAN, R. R. MAGOMEDOV

ORGANIZING SOCIAL, PSYCHOLOGICAL, AND PEDAGOGICAL SUPPORT FOR PARTICIPANTS AND VETERANS OF THE SPECIAL MILITARY OPERATION AND THEIR FAMILY MEMBERS

ABSTRACT

This article examines the specifics of organizing social, psychological, and pedagogical support for participants in the Second Military District and their families. It explores the essence, structure, and

functions of social, psychological, and pedagogical support for military veterans. It summarizes domestic and international experience in creating and implementing social, psychological, and pedagogical support and rehabilitation technologies. Organizing social, psychological, and pedagogical support for participants and veterans of the Second Military District and their families involves comprehensive assistance provided by specialists (social educators, psychologists, special education teachers, speech therapists, and specialists in adaptive physical education, adaptive, and health tourism) to address issues of adaptation, rehabilitation, and development. This system involves a step-by-step approach, beginning with diagnosis, continuing through practical actions, and culminating in analysis and correction. Key areas include psychological support, assistance with socialization, resolving educational and everyday issues, and strengthening physical and psychological health.

KEYWORDS:

social and psychological-pedagogical support, participants in a special military operation, family members, support technologies.

Введение. Современное общество характеризуется высокой мобильностью и динамичностью, а потому одним из условий успешной адаптации участников специальной военной операции (СВО) к мирной жизни выступает их социальное и психолого-педагогическое сопровождение в повседневной действительности. Организация и содержание социально-психолого-педагогического сопровождения для участников и ветеранов СВО и их семей включают в себя **психодиагностику, консультирование, разработку индивидуальных образовательных маршрутов, поддержку в адаптации**, а также **профилактику** психологических проблем. В этом процессе участвуют **психологи, педагоги**, социальные работники, медицинские работники, специалисты в сфере физической культуры и спорта и другие сотрудники образовательных учреждений.

Проблема социально-психолого-педагогического сопровождения участников СВО и их родственников сегодня нахо-

дится в стадии интенсивной разработки и ее обоснование крайне актуально на современном этапе развития науки и практики. Соответственно целью статьи является изучение и систематизация наработок по проблеме социально-психолого-педагогического сопровождения участников СВО и членов их семей на основе анализа международного [5] и отечественного [1; 2; 3; 4; 9] опыта, а также адаптация данного опыта к российской практике [6; 7; 8].

В рамках данной статьи мы исходим из понимания сопровождения как системы профессиональной деятельности, направленной на создание правовых, социальных, психологических и педагогических условий для успешного «вхождения» участников и ветеранов СВО с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья в различные сферы производства, образования, науки, искусства. При этом отталкиваемся от признания их права на полноценную и свободную социализацию как неотъ-

емлемой составляющей цели развития нашего общества.

Использование термина «социально-психолого-педагогическое сопровождение» применительно к процессу формирования социального опыта участников, ветеранов СВО и членов их семей в условиях государственного и общественного учреждения продиктовано необходимостью интеграции процессов поддержки, защиты, помощи в процессе взаимодействия с окружающей средой. Использование данного термина свидетельствует о том, что сопровождение осуществляется специалистами в реабилитационной и коррекционно-психологической деятельности соответствующими диагностиками, методами и средствами.

Система социально-психолого-педагогического сопровождения участников СВО в условиях государственных и общественных учреждениях отражает базовые принципы, этапы, технологии и методы совместной деятельности реабилитолога, психолога и других специалистов. Социально-психолого-педагогическое сопровождение – это непрерывный процесс поддержки, направленный на реализацию комплекса мероприятий, первично значимыми среди которых являются диагностика, прогнозирование социального и психического развития и оценка потенциальных возможностей участника СВО. Только при реализации вышеназванных положений можно говорить о социально-психолого-педагогическом сопровождении как об одной из эффективных технологий успешной социальной адаптации участников военных действий с особыми возможностями здоровья [4].

Создание универсальной модели социального и психолого-педагогического сопровождения участников СВО обеспечит решение многих проблем, с которыми сталкиваются ветераны и члены их семей. При этом ветеран с инвалидностью и ОВЗ должен выступать субъектом собственной деятельности, а его свобода, социальная активность и творчество должны встречаться и взаимодействовать с субъективностью и активностью окружающих [3].

Несомненно, после возвращения в «прошлую» привычную жизнь, наиболее важным фактором для ветеранов СВО является создание для них безопасной и комфортной среды, поддержка и укрепление их психического здоровья. Особого внимания требует забота о психологическом самочувствии ветеранов с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья – это забота о достижении ими ощущения безопасности в окружающем пространстве, о безопасности каждого человека, живущего и работающего рядом с ними. Именно поэтому на современном этапе возникает потребность в организации специального социального и психолого-педагогического сопровождения ветеранов СВО и членов их семей в соответствии с действующими законодательными актами, регламентирующими их права и возможности. Это должно осознаваться и должным образом решаться на уровне каждого социального и реабилитационного учреждения, в деятельности всех специалистов, ориентированных на выявление проблем, существующих у ветеранов СВО, оказание им помощи в преодолении трудностей.

При этом необходимо исходить из того, что социально-психолого-педагогическое сопровождение является не просто суммой разнообразных методов диагностической и коррекционно-развивающей работы с обозначенной категорией граждан, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи в решении задач социализации.

Участники военных действия – это представители разных возрастов, поэтому сложно выработать общий интегративный подход, направленный на создание методов самопознания и самосовершенствования людей с различным образовательным, практическим, жизненным опытом. Отсюда в основании системы социально-психолого-педагогического сопровождения должны лежать личностно-ориентированные характеристики конкретных ветеранов СВО с учетом их возрастных, психологических, жизненных и деятельностных особенностей.

Учитывая это, объектом исследования социально-психолого-педагогического сопровождения мы определили полифункциональный процесс адаптации участников, ветеранов СВО и членов их семей к политической, экономической, социокультурной действительности. Предметом исследования выступила их социальная, психологическая и жизненная ситуация как детерминационная система их отношений с миром, окружающей действительностью, природой и с самими собой.

Результаты исследования.

Социально-психолого-педагогическое сопровождение участников СВО и людей из близкого окружения в части

методологического обеспечения опирается на системный, компетентностный, личностно ориентированный, деятельностный, средовой, информационно-коммуникативный *методологические подходы*, реализуемые по обобщенным направлениям [11]:

- *профилактическое* – предупреждение возникновения явлений дезадаптации в социуме, разработка конкретных рекомендаций для участников СВО и членам их семей по оказанию помощи в правовых, социальных психологических и педагогических вопросах;
- *диагностическое* – выявление особенностей психофизиологического состояния участника СВО, соответствия личностных и межличностных образований возрастным ориентирам;
- *консультативное* – оказание помощи ветеранам СВО и членам их семей в юридических, социальных и психолого-педагогических вопросах;
- *развивающее* – формирование потребности в новом знании, возможности его приобретения и реализации в деятельности и общении;
- *коррекционное* – организация работы с участниками СВО, имеющими проблемы в поведении и личностном развитии, выявленные в процессе диагностики;
- *просветительно-образовательное* – формирование психологической культуры, развитие психолого-педагогической компетентности.

В основу социально-психолого-педагогического сопровождения положены

следующие *принципы*: рекомендательный характер советов сопровождающего, приоритет интересов сопровождаемого, непрерывность сопровождения, мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения.

Модель социально-психолого-педагогического сопровождения участников СВО и членов их семей включает следующие виды деятельности:

- организация работы социальных, реабилитационных, психолого-педагогических центров по выявлению социальных и психолого-педагогических особенностей состояния участников СВО, что позволяет получить полную картину относительно развития личности и планировать коррекционные мероприятия;
- систематическое наблюдение за участниками СВО в разных видах деятельности и постоянная фиксация результатов наблюдений;
- осуществление мониторинга результативности социальной и психолого-педагогической деятельности и планирование индивидуальной работы с участниками СВО через выстраивание индивидуальных коррекционно-реабилитационных программ.

В отечественном и зарубежном опыте применяются следующие *методики и технологии* социально-психологической поддержки:

- *когнитивно-поведенческая терапия*, которая применяется для работы с участниками военных действий и членами их семей, страдающими посттравматическим синдромом,

позволяющая снизить тревожность и депрессивные симптомы, а также улучшить социальную адаптацию;

- *арт-терапия и креативные методики*, включающие рисунки, скульптуры, музыкальные произведения, используемые для улучшения эмоционально-позитивного состояния ветеранов СВО и их семей;
- *групповая поддержка и взаимопомощь*, позволяющая взаимодействовать со значимыми людьми, имеющими жизненный и производственный опыт, и получать эмоциональную поддержку в период снижения уровня социальной изоляции;
- *семейная терапия*, направленная на укрепление внутрисемейных связей, используемая как структурированная система поддержки, включающая комплексное социально-психолого-педагогическое сопровождение;
- *физические упражнения, спорт, адаптивный и оздоровительный туризм* – организованная телесно-двигательная активность с определенным набором правил соревновательного характера, которые направлены на снятие стресса, улучшение эмоционального состояния, социально-психологической поддержки и помогают предотвратить многие хронические заболевания [9].

Целью перечисленных технологий является социально-психолого-педагогическое сопровождение ветерана СВО и членов семьи, обеспечение их психосоматического состояния, способствующего адаптации к новым жизненным условиям,

укреплению внутрисемейных связей и позитивного отношения к труду. Для реализации указанной цели решаются следующие задачи:

- удовлетворение базовых потребностей (жилье, питание, другие факторы, обеспечивающие здоровье);
- обеспечение психологической и социальной безопасности;
- удовлетворение личностно ориентированных мотивов, интересов, потребностей в соответствии с возможностями, способствующими реализации значимых видов деятельности и отношений с окружающими;
- оказание превентивной и оперативной помощи в решении индивидуальных проблем, связанных с межличностными коммуникациями с ближайшим окружением, значимыми людьми, представителями субкультуры.

В рамках социально-психолого-педагогического сопровождения участников СВО выделяются следующие контактно-ориентированные направления работы [10]:

- обогащение эмоциональной сферы участника СВО положительными эмоциями (событиями, мероприятиями, праздниками);
- развитие дружеских взаимоотношений через взаимодействие во время производственной деятельности, общение с людьми близкого окружения в повседневной жизни;
- формирование комплекса социальных ролей, направленных на вхождение в социум на различных этапах жизни и работы;

- коррекция эмоциональных трудностей (тревожность, страхи, агрессивность, низкая самооценка);
- обучение участников СВО способам выражения различных позитивных эмоций, выразительным движениям;
- расширение знаний о различных вариантах собственного эмоционального состояния, о возможностях преодоления трудностей в процессе эмоциональных состояний;
- повышение уровня компетенций в области социальной помощи, психологической поддержки, всех участников сопровождения;
- информационно-аналитическое обеспечение участников СВО и членов их семей в сфере права, социальной работы, психологии и педагогики;
- оказание социальной и психолого-педагогической помощи участникам СВО и членам их семей.

Учеными подчеркивается, что социально-психолого-педагогическое сопровождение участников СВО должно быть ориентировано на те личностные жизненные и профессиональные достижения, которые реально у них есть. В процессе сопровождения создаются условия для самостоятельного, творческого освоения участниками военных действий системы отношения с миром и с самим собой, а также для совершенствования каждым индивидом личностно значимых ценностных ориентаций.

Рассматривая данную проблему применительно к участникам СВО – инвалидам и с ограниченными возможностями здоровья, следует отметить, что существуют различные виды сопровождения данной

категории людей. В зависимости от концептуальных предпосылок и возможности привлечения специалистов оно определяется как «социально-психологическое» или «социально-педагогическое», рассматривается в контексте социализации или непрерывного образования и развития участников СВО с инвалидностью.

Модель социально-психолого-педагогического сопровождения как средство социализации, образования и развития ветеранов – инвалидов и лиц с ОВЗ в реабилитационных и социальных учреждениях включает следующие компоненты (таблица) [2; 3].

ТАБЛИЦА 1

МОДЕЛЬ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ, ВЕТЕРАНОВ СВО И ЧЛЕНОВ ИХ СЕМЕЙ В РЕАБИЛИТАЦИОННЫХ И СОЦИАЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Экспертно-прогностический компонент	Характеристика участника СВО, описываемая через ключевые социально-психолого-педагогические компетенции, определяющие систему оценки и самооценки приоритетов дальнейшего обучения, развития и самосовершенствования.
Диагностический компонент, включающий определение индивидуальных потребностей	Система комплексного диагностического (психолого-медико-педагогического) обследования участников СВО с акцентом на оценку уровня социальной, психологической и педагогической компетенции. Диагностика эмоционального состояния (психологическое тестирование (опросники, интервью)) с целью определения уровня стресса, тревожности, депрессивных состояния у каждого члена семьи. Оценка семейной динамики (семейное интервью, наблюдение), с целью осмысления внутрисемейных связей, выявления проблемных зон и ресурсов для восстановления.
Содержательно-технологический компонент, предполагающий эмоциональную поддержку и первичное восстановление	Система взаимодействия традиционных и специально организованных условий по реабилитации и сопровождению участников СВО и членов их семей в конкретном учреждении включающих: когнитивно-поведенческую терапию (КПТ) (упражнения для коррекции негативных установок и работы с травматическими воспоминаниями, с целью снятия уровня тревожности и посттравматических реакций), арт-терапию (рисование, лепка, музыкальные занятия) с целью снижения эмоционального напряжения.
Организационно-управленческий компонент, включающий укрепление психологической устойчивости и навыков саморегуляции	Система внешних коммуникаций, обеспечивающих оптимальные условия социального, психологического и педагогического сопровождения ветеранов СВО и членов их семей. Тренинги саморегуляции (дыхательные упражнения, техники релаксации) для развития умения справляться с тревогой и напряжением самостоятельно); психообучение и эмоциональная грамотность (групповые занятия по управлению эмоциями с целью повышения уровня осознанности в управлении эмоциями, обучения навыкам позитивного мышления); терапия в группах: поддержка значимых людей с целью снижения чувства изоляции, обмен опытом в кругу близких людей.

<p>Социально-адаптационный компонент, включающий укрепление семейных связей и развитие личностно-ориентированной субкультуры</p>	<p>Семейная системная терапия, включающая групповые семейные сессии с участием всех членов семьи и близких (значимых) людей с целью улучшения внутрисемейной и внутрикорпоративной динамики, укрепления доверия и взаимодействия между членами семьи и близкими людьми; физическая активность и командные задания, включающие спортивные занятия и выполнение внутрикорпоративных задач с целью улучшения физического состояния, укрепления командного духа и поддержки.</p>
<p>Кадровый компонент</p>	<p>Функционал и профессиональная компетентность специалистов, осуществляющих социально-психолого-педагогическую поддержку участников СВО в системе социальных и психолого-реабилитационных центрах, в том числе и по программе их профессиональной подготовки и повышения квалификации. Внедрение социально-образовательных программ (тренинги по навыкам коммуникации, корпоративные проектные задания) с целью развить социальные навыки, улучшить адаптацию к социуму, научить эффективному взаимодействию.</p>
<p>Результативный компонент социально-психолого-педагогической поддержки и закрепления результатов</p>	<p>В ходе сопровождения реализуется поддерживающая терапия, включающая периодические индивидуальные или семейные консультации, с целью закрепления достигнутых результатов, поддержки эмоционального равновесия; создание индивидуальных планов дальнейшего сопровождения, обеспечивающих долгосрочную поддержку, помочь семье справляться с будущими стрессовыми ситуациями</p>

Предлагаемая модель сопровождения включает изменения не только в содержании социализации, оздоровления, образования, но и охватывает организацию всего процесса жизнедеятельности участников СВО и вопросы управления соответствующими учреждениями.

Последовательность работы по социально-психолого-педагогическому сопровождению участника СВО представляет собой следующий алгоритм действий:

- постановка проблем (начинается с поступления запроса, осознания сути проблемы, разработки плана сбора информации и проведения диагностического исследования);
- анализ полученной информации (оценка и обсуждение со всеми заинтересованными лицами возможных

путей и способов решения проблемы, обсуждение позитивных и негативных сторон разных решений);

- разработка плана комплексной помощи (определение последовательности действий, распределение функций и обязанностей специалистов, сроков реализации: совместная выработка рекомендаций для участника СВО и специалистов);
- реализация плана по решению проблемы (выполнение рекомендаций каждым участником сопровождения);
- осмысление и оценка результатов деятельности по сопровождению.

Критериями подготовленности специалистов к реализации модели социально-психолого-педагогического

сопровождения участника СВО должны быть [8]:

- формирование у всех участников социально-психологического процесса понятийного аппарата;
- разработка карт индивидуальной реабилитации и коррекции;
- разработка алгоритма социально-психолого-педагогического сопровождения;
- разработка схемы взаимодействия в работе специалистов государственных и общественных учреждений;
- организация работы социальных и психолого-коррекционных центров, подготовка необходимой документации.

Еще раз подчеркнем, что для комплексной работы и организации единого жизненного пространства важна совместная работа специалистов учреждений, заинтересованных в результативности совместной работы. Только это обеспечивает качественное социально-психолого-педагогическое сопровождение участников СВО и членов их семьи на всех этапах позитивных изменений, делает субъектов этого процесса действительно равноправными участниками. Поэтому личностно значимой целью социально-психолого-педагогического сопровождения становится:

– установление тесного и постоянного сотрудничества специалистов (юристов, врачей, реабилитологов и всех членов семьи), позволяющего помочь наладить партнерский диалог с участником СВО на основе полученных знаний о возрастных психологических закономерностях и

индивидуальных особенностях данного человека;

- бесперебойное социально-психолого-педагогическое сопровождение членов семьи и людей из ближайшего окружения участника СВО, что позволяет организовать взаимодействие по выявлению и анализу реальных и потенциальных проблем у участника боевых действий, совместному проектированию возможного выхода из различного рода проблемных ситуаций.

Заключение. Итоги проведенного исследования подтверждают эффективность комплексного подхода к сопровождению участников СВО и членов их семей.

Ожидаемым результатом социально-психолого-педагогического сопровождения участника СВО являются следующие его аспекты [4; 8]:

- использование оптимальных режимов жизнедеятельности для участников СВО с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей;
- выявление ключевых недостатков в организации и осуществлении жизнедеятельности, а также особых мотивов, интересов, потребностей и возможностей участника СВО;
- уменьшение степени выраженности психофизиологических патологий, поведенческих последствий, предупреждение проявления вторичных отклонений в жизнедеятельности участника СВО;
- сохранение и преумножение духовно-нравственного, интеллектуаль-

- ного, эмоционального и творческого потенциала ветерана военных действий;
- снижение психоэмоциональных напряжений участника СВО и членов семьи через снижение негативных переживаний, эмоциональных потрясений;
 - создание специальных социально-психологических и педагогиче-

ских условий для оказания помощи участникам СВО, имеющим жизненные и производственные проблемы.

Социальное и психолого-педагогическое сопровождение участников СВО и членов их семей гарантирует разностороннюю полноценную помощь им в решении полифункциональных проблем на протяжении всей жизнедеятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глузман А. В., Таранко Н. А. Теория и практика подготовки военных психологов в США // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. Ялта: ГПА, 2023. № 79. Ч. II. С. 56-61.
2. Глузман А. В., Таранко Н. А. Профессиональная готовность военного психолога к работе в условиях экстремальных военных действий // Гуманитарные науки. 2023. № 2 (62). С. 166-177.
3. Глузман А. В., Глузман А. А. Опыт моделирования деятельности военных психологов по социально-психологической реабилитации участников СВО // Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной адаптивной физической культуры: сборник статей по материалам XIV Всероссийской научно-практической конференции / Под общ. науч. ред. д-ра пед. наук, проф. Р. Р. Магомедова. Ставрополь: ГБОУ ВО СГПИ; Пятигорск: Рекламно-информационное агентство на Кавминводах, 2025. С. 457-462.
4. Кадиева Р. И., Давудова А. Р. Современные подходы и технологии психологического сопровождения семей участников (ветеранов) специальной военной операции // Russian Journal of Education and Psychology, 2024, Volume 15, Number 6, Part 2. P.205-231. <http://rjerp.ru>
5. Калшед Д. Внутренний мир травмы: архетипические защиты личностного духа [пер. с англ.]. М.: Когито-Центр, 2015. 396 с.
6. Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М: Эксмо, 2005. 960 с.
7. Осипова А. А. Справочник психолога по работе в кризисных ситуациях. Ростов н/Д: Феникс, 2005. 315 с.
8. Подольский А. И., Идобаева О. А. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков. М.: Юрайт, 2024. 125 с.
9. Тарабрина Н. В. Психология посттравматического стресса. М.: Институт психологии РАН, 2009. 304 с.
10. Обзор лучших практик по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся из семей участников (ветеранов) специальной военной операции. // Обзорное издание: Министерство просвещения Российской Федерации ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет». М., 2025. 34 с. [сайт]. URL: <https://minobr.gov-murman.ru/files/news/2025/.pdf> (дата обращения 12.11.2025).

11. Психолого-педагогическое сопровождение семей участников (ветеранов) специальной военной операции в образовании: методическое пособие / Е. Ю. Брель, И. А. Горбенко, Т. Б. Киселева и др. Под общ. ред. Т. Н. Сахаровой, И. А. Горбенко. [Электронное издание сетевого распространения]. М.: МПГУ, 2024. 148 с. URL: https://omgru.ru/sites/default/files/files/structure/uvr/psihologo_pedagogicheskoe_soprovozhdenie_semey_uchastnikov_veteranov_25.pdf (дата обращения 12.11.2025).

REFERENCES

1. Gluzman A. V., Taranko N. A. Teoriya i praktika podgotovki voyennykh psikhologov v SSHA// Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya (*Theory and practice of training military psychologists in the USA*): sbornik nauchnykh trudov. Yalta: GPA, 2023. № 79. CH. II. S. 56-61.
2. Gluzman A. V., Taranko N. A. Professional'naya gotovnost' voyennogo psikhologa k rabote v usloviyakh ekstremal'nykh voyennykh deystviy (*Professional readiness of a military psychologist to work in conditions of extreme military operations*) // Gumanitarnyye nauki. 2023. № 2 (62). S. 166-177.
3. Gluzman A. V., Gluzman A. A. Opyt modelirovaniya deyatel'nosti voyennykh psikhologov po sotsial'no-psikhologicheskoy reabilitatsii uchastnikov SVO (*Experience of modeling the activities of military psychologists in the socio-psychological rehabilitation of participants in the air defense forces*) // Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya, sportivnoy trenirovki, ozdorovitel'noy adaptivnoy fizicheskoy kul'tury: sbornik statey po materialam XIV Vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii / Pod obshch. nauch. red. d-ra ped. nauk, prof. R. R. Magomedova. Stavropol': GBOU VO SGPI; Pyatigorsk: Reklamno-informatsionnoye agentstvo na Kavminvodakh, 2025. S. 457-462.
4. Kadiyeva R. I., Davudova A. R. Sovremennyye podkhody i tekhnologii psikhologicheskogo soprovozhdeniya semey uchastnikov (veteranov) spetsial'noy voyennoy operatsii (*Modern approaches and technologies of psychological support for families of participants (veterans) of a special military operation*) / R. I. Kadiyeva, A. R. Davudova // Russian Journal of Education and Psychology, 2024, Volume 15, Number 6, Part 2. S.205-231. <http://rjep.ru>
5. Kalshed D. Vnutrenniy mir travmy: arkhetypicheskiye zashchity lichnostnogo dukha (*The inner world of trauma: archetypal defenses of the personal spirit*) [per. s angl.]. M.: Kogito-Tsentr, 2015. 396 s.
6. Malkina-Pykh I. G. Psikhologicheskaya pomoshch' v krizisnykh situatsiyakh. (*Psychological assistance in crisis situations*). M: Eksmo, 2005. 960 s.
7. Osipova A. A. Spravochnik psikhologa po rabote v krizisnykh situatsiyakh. (*Psychologist's handbook on working in crisis situations*). Rostov n/D: Feniks, 2005. 315 s.
8. Podol'skiy A. I., Idobayeva O. A. Psikhologiya razvitiya. Psikhoemotsional'noye blagopoluchiye detey i podrostkov. (*Developmental psychology. Psychoemotional well-being of children and adolescents*). M.: Yurayt, 2024. 125 s.
9. Tarabrina N. V. Psikhologiya posttravmaticheskogo stressa. (*Psychology of post-traumatic stress*). M.: Institut psikhologii RAN, 2009. 304 s.
10. Obzor luchshikh praktik po organizatsii psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya obuchayushchikhsya iz semey uchastnikov (veteranov) spetsial'noy voyennoy operatsii. (*Review of best practices in organizing psychological and pedagogical support for students from families of participants (veterans) of a special military operation.*) // Obzornoye izdaniye: Ministerstvo prosveshcheniya Rossiyskoy Federatsii FGBOU VO «Moskovskiy

gosudarstvennyy psikhologo-pedagogicheskiy universitet». М., 2025. 34 с. [sayt]. URL: <https://minobr.gov-murman.ru/files/news/2025/.pdf> (data obrashcheniya 12.11.2025).

11. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye semey uchastnikov (veteranov) spetsial'noy voyennoy operatsii v obrazovanii (*Psychological and pedagogical support for families of participants (veterans) of a special military operation in education: a methodological manual*): metodicheskoye posobiye / Ye. YU. Brel', I. A. Gorbenko, T. B. Kiseleva i dr. Pod obshch. red. T. N. Sakharovoy, I. A. Gorbenko. [Elektronnoye izdaniye setevogo rasprostraneniya]. – М.: МРГУ, 2024. – 148 с. URL: https://omgpu.ru/sites/default/files/files/structure/uvr/psihologo_pedagogicheskoe_soprovozhdenie_semey_uchastnikov_veteranov_25.pdf (data obrashcheniya 12.11.2025).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Глузман Александр Владимирович – доктор педагогических наук, профессор, заслуженный работник образования Республики Крым, академик Крымской академии наук, член-корреспондент Российской академии художеств, заведующий кафедрой музыкальной педагогики и исполнительства Гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», г. Ялта;

Магомедов Руслан Расулович – доктор педагогических наук, профессор, отличник физической культуры и спорта Российской Федерации, заведующий кафедрой физического воспитания и адаптивной физической культуры, заведующий научно-исследовательской лабораторией «Адаптивная физическая культура в условиях реализации образовательных программ», ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

УДК 159.9

А. Г. СУЛЕЙМАНОВ, М. А. СУЛЕЙМАНОВА

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ СУПРУГОВ КАК ФАКТОР РЕПРОДУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

АННОТАЦИЯ

Статья посвящена изучению психологических факторов, определяющих готовность супругов к рождению детей в условиях социальной неопределённости. Анализируются современные вызовы, с которыми сталкивается институт семьи: экономическая нестабильность, изменение гендерных ролей, конфликт между профессиональной самореализацией и родительством. Рассматривается жизнестойкость как система убеждений, позволяющая личности сохранять эффективность в стрессовых ситуациях. Раскрывается структура репродуктивного поведения, включающая потребность в детях, репродуктивные установки и мотивы. Выделены механизмы влияния жизнестойкости на репродуктивные решения: когнитивная оценка, эмоциональная регуляция, проактивное совладание, социальная поддержка. Сделан вывод о том, что жизнестойкость супругов способствует восприятию родительства как возможности для личностного развития.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

жизнестойкость, супружеские пары, репродуктивное поведение, репродуктивные мотивы, репродуктивные установки, социальная неопределенность.

A. G. SULEYMANOV, M. A. SULEYMANOVA

MARITAL RESILIENCE AS A FACTOR OF REPRODUCTIVE BEHAVIOR IN CONDITIONS OF SOCIAL UNCERTAINTY

ABSTRACT

The article is devoted to the study of psychological factors determining the willingness of spouses to have children in conditions of social uncertainty. The article analyzes the modern challenges faced by the institution of the family: economic instability, changing gender roles, conflict between professional self-realization and parenthood. Resilience is considered as a belief system that allows a person to remain effective in stressful situations. The structure of reproductive behavior is revealed, including the need for children, reproductive attitudes and motives. The mechanisms of the influence of resilience on reproductive decisions are highlighted: cognitive assessment, emotional regulation, proactive coping, and

social support. It is concluded that the resilience of spouses contributes to the perception of parenthood as an opportunity for personal development.

KEYWORDS:

resilience, married couples, reproductive behavior, social uncertainty.

Введение. Современная семья сталкивается с многочисленными вызовами: экономической нестабильностью, размытием традиционных гендерных ролей, конфликтом между профессиональной самореализацией и родительством. В связи с этим институт семьи претерпевает значительные изменения. Деградирует складывавшаяся веками культура семьи, падает рождаемость. При этом фиксируемый демографический кризис обусловлен не только социально-экономическими факторами, но и изменением ценностных ориентаций личности. В этих условиях особую актуальность приобретает изучение психологических факторов, определяющих готовность супругов к рождению и воспитанию детей. Одним из таких ключевых факторов является жизнестойкость личности, рассматриваемая в современной науке и практике как система убеждений, позволяющая человеку выдерживать стрессовые ситуации и сохранять эффективность деятельности.

Результаты исследования. В психологической науке феномен жизнестойкости стал предметом специального изучения относительно недавно – в 80-е годы XX века. До сих пор наукой не выработано ни единого сущностного его понимания, ни единого мнения по понятийному определению. Нет и четкого разделения с другими, схожими по смыслу терминами,

такими как жизнеспособность, резильентность (от англ. resilience – упругость).

В зарубежной литературе под жизнестойкостью в основном понимается способность человека к преодолению трудностей в неблагоприятных условиях, способность поддерживать баланс в момент потенциально опасных ситуаций, тогда как в отечественной практике существуют разные подходы, в том числе отождествление резильентности с жизнестойкостью. Изучая сотрудников крупной телефонной компании в период ее реорганизации, С. Мадди и его коллега Д. Кошаба обнаружили, что при воздействии одних и тех же стрессовых факторов одни люди заболели, впадали в депрессию или злоупотребляли алкоголем, в то время как другие сохраняли физическое и психическое здоровье, продолжали эффективно функционировать.

Согласно концепции С. Мадди [16], жизнестойкость представляет собой систему убеждений о себе, мире и отношениях с миром, которая позволяет человеку выдерживать стрессовые ситуации, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности. Данный феномен С. Мадди определял как «паттерн установок и навыков, позволяющих превратить изменения в возможности» [16]. С его точки зрения структурно он включает три взаимосвязанных компонента:

1. Вовлеченность (commitment) – убежденность в том, что участие в происходящих событиях дает максимальный шанс найти что-то стоящее и интересное для личности. Человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности, чувствует себя значимым и ценным. Как подчеркивает С. Мадди, вовлеченность противоположна отчужденности и пассивности.

2. Контроль (control) – убежденность в том, что борьба позволяет повлиять на результат происходящего, даже если это влияние не абсолютно и успех не гарантирован. Люди с высоким уровнем контроля ощущают себя способными влиять на события собственной жизни, не впадают в состояние беспомощности и пассивности перед лицом трудностей.

3. Принятие риска (challenge) – убежденность в том, что все происходящее способствует развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта (как позитивного, так и негативного). Человек, воспринимающий жизнь как вызов, рассматривает стрессовые ситуации как естественную часть существования, как возможность для роста и развития [16].

С. Мадди подчеркивал, что жизнестойкость не является врожденным свойством, а формируется в течение жизни, особенно в детстве и подростковом возрасте. При этом жизнестойкость можно развивать и во взрослом возрасте через специальные тренинговые программы [16].

В отечественной психологии концепция жизнестойкости получила развитие благодаря работам Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой.

Адаптировав опросник жизнестойкости С. Мадди для русскоязычной выборки, Д. А. Леонтьев провел серию эмпирических исследований, подтвердивших валидность конструкта. Он определяет жизнестойкость как меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности [8].

А вот Е. И. Рассказова рассматривает жизнестойкость в контексте саморегуляции и копинг-стратегий. Она отмечает, что жизнестойкие установки способствуют выбору более эффективных стратегий совладания со стрессом, ориентированных на решение проблемы, а не на эмоциональное реагирование [9].

Имеются и другие взгляды на данный феномен. В частности, А. Н. Фомина развивает представление о жизнестойкости как о системном свойстве личности, связанном с ее ценностно-смысловой сферой. По ее мнению, жизнестойкость обеспечивает устойчивость жизненного мира личности, позволяет сохранять целостность и продуктивность деятельности в трудных жизненных ситуациях [10].

С. А. Богомаз и А. Г. Бакланова исследуют жизнестойкость в связи с психологическим благополучием и субъективным качеством жизни. Их исследования показывают, что высокий уровень жизнестойкости коррелирует с позитивными эмоциями, удовлетворенностью жизнью, самоэффективностью [2].

Важно отметить концептуальную близость жизнестойкости к другим конструктам позитивной психологии. Так,

А. Антоновский ввел понятие «чувства связности» (*sense of coherence*), которое включает три компонента: постижимость, управляемость и осмысленность [13]. М. Селигман разработал концепцию «выученного оптимизма», где центральное место занимает атрибутивный стиль объяснения событий [17]. Однако, как подчеркивает в своих исследованиях С. Мадди, жизнестойкость отличается от оптимизма тем, что включает не только когнитивный, но и экзистенциальный (жизненный) компонент, а именно готовность действовать в условиях неопределенности, что на наш взгляд является фактором, влияющим на репродуктивное поведение современной личности [16].

Репродуктивное поведение представляет собой систему действий и отношений, опосредующих рождение или отказ от рождения ребенка в браке или вне брака. А. И. Антонов и В. М. Медков определяют репродуктивное поведение как систему действий, отношений и психических состояний личности, связанных с рождением или отказом от рождения детей любой очередности, в браке или вне брака [1].

В структуре репродуктивного поведения выделяют несколько компонентов.

Во-первых, *потребность в детях* – социально-психологическое свойство индивида, проявляющееся в том, что без наличия детей и подобающего их числа индивид испытывает затруднения самореализации как личность. В. А. Борисов подчеркивает, что потребность в детях формируется в процессе социализации и отражает систему ценностей общества [4].

Во-вторых, *репродуктивные установки* – психологическая готовность к реализации потребности в детях определенной очередности. А.И. Антонов выделяет три типа репродуктивных установок: на малодетность (1-2 ребенка), среднететность (3-4 ребенка) и многодетность (5 и более детей) [1].

В-третьих, *репродуктивные мотивы* – побуждения к рождению или отказу от рождения ребенка определенной очередности. Т.А. Гурко классифицирует мотивы на экономические, социальные, психологические и медико-биологические [5].

Зарубежные исследователи анализируют репродуктивное поведение в рамках различных теоретических парадигм. Теория рационального выбора (Г. Беккер) рассматривает решение о рождении ребенка как результат рационального взвешивания издержек и выгод. Теория «второго демографического перехода» (Д. Ван де Каа, Р. Лестэг) объясняет снижение рождаемости изменением ценностных ориентаций от коллективистских к индивидуалистическим.

Психологические исследования репродуктивного поведения акцентируют внимание на личностных факторах принятия решения о рождении ребенка. Среди зарубежных ученых отметим Н. Ньютона, подчеркивающего роль эмоциональной готовности к родительству, способности принять ответственность за жизнь и развитие ребенка, и Ф. Райса указывающего на важность супружеских отношений, удовлетворенности браком как предпосылок позитивного репродуктивного поведения. В отечественной психологии В. В. Бойко разработал

концепцию репродуктивной мотивации, выделив позитивные (желание иметь детей для самореализации, продолжения рода, укрепления семьи) и негативные (опасения материальных трудностей, потери свободы, ухудшения здоровья) мотивы деторождения [3]. О. В. Кучмаева исследует влияние ценностных ориентаций супругов на их репродуктивные планы [7].

Современное общество характеризуется высоким уровнем неопределенности, что становится важным фактором, влияющим на все сферы жизни, включая семейную и репродуктивную. У. Бек в своей концепции «общества риска» отмечает, что в условиях поздней современности риски становятся глобальными, непредсказуемыми и неконтролируемыми. Это порождает атмосферу всеобщей неуверенности и тревоги.

Отечественные исследователи также фиксируют влияние неопределенности на семейное поведение. Т. А. Гурко отмечает, что экономическая нестабильность, непредсказуемость будущего заставляют супругов откладывать рождение детей или ограничиваться одним ребенком [5]. М. А. Щукина указывает на то, что неопределенность может вызывать как конструктивные (поиск новых возможностей), так и деструктивные (тревога, избегание) реакции, в зависимости от личностных ресурсов [12].

Д. А. Леонтьев рассматривает неопределенность как экзистенциальную данность человеческого существования. Способность человека переносить неопределенность, действовать в условиях отсутствия гарантий – важнейшая характеристика зрелой личности. Именно здесь,

подчеркивает ученый, прослеживается связь с конструктом жизнестойкости [8].

Анализ теоретических и эмпирических исследований позволяет предположить, что жизнестойкость супругов может выступать важным фактором их репродуктивного поведения, особенно в условиях социальной неопределенности.

Вовлеченность как компонент жизнестойкости предполагает активное участие в жизни, получение удовольствия от собственной деятельности, ощущение значимости происходящего. Применительно к репродуктивному поведению высокий уровень вовлеченности может проявляться в восприятии родительства как важной и ценной сферы самореализации. Супруги с высокой вовлеченностью, вероятно, будут рассматривать рождение и воспитание детей не как тяжелое бремя, а как возможность для личностного роста, обогащения жизненного опыта.

Исследования О. В. Кучмаевой показывают, что для супругов с высокой потребностью в самореализации дети могут восприниматься как помеха карьере и личной свободе. Однако здесь важен именно характер установок: жизнестойкие личности способны интегрировать различные сферы жизни, находить возможности для самореализации в родительстве, а не противопоставлять его другим жизненным целям.

Контроль как компонент жизнестойкости выражается в убежденности, что активные действия могут повлиять на ситуацию, даже если успех не гарантирован. В контексте репродуктивного поведения это может проявляться в уверенности супругов, что они способны

справиться с трудностями, связанными с рождением и воспитанием ребенка, что они могут создать благоприятные условия для развития детей.

Т. А. Гурко отмечает, что одним из основных барьеров деторождения в современном обществе является чувство неуверенности в завтрашнем дне, страх не справиться с материальными и психологическими трудностями. Супруги с высоким уровнем контроля, напротив, склонны фокусироваться не на потенциальных угрозах, а на имеющихся ресурсах и возможностях их мобилизации [5].

Зарубежные исследования (Л. Бернарди, К. Тоу) показывают, что воспринимаемый контроль над жизненными обстоятельствами положительно связан с репродуктивными намерениями и их реализацией. Люди, чувствующие себя агентами собственной жизни, более склонны к планированию семьи и воплощению этих планов в реальность [14].

Принятие риска как компонент жизнестойкости означает восприятие изменений и трудностей как естественной части жизни, как возможности для развития. Рождение ребенка, несомненно, представляет собой значительное жизненное изменение, сопряженное с многочисленными неопределенностями и рисками. Супруги, воспринимающие жизнь как вызов, способны рассматривать эти риски не как непреодолимые препятствия, а как новый этап развития, возможность освоения новых ролей и компетенций.

С. Мадди подчеркивал, что принятие риска не означает безрассудства – это скорее готовность действовать в условиях неопределенности, извлекать уроки

из любого опыта. Применительно к репродуктивному поведению это может означать способность принять решение о рождении ребенка даже при отсутствии «идеальных» условий, готовность учиться в родительству, корректировать свои действия на основе опыта [16].

Исследования А. Н. Фоминой показывают, что жизнестойкость связана с просоциальной мотивацией, направленностью на других людей, способностью заботиться. Эти качества являются важными предпосылками позитивного родительства.

Важно также рассмотреть жизнестойкость как диадическую характеристику супружеской пары. Исследования Т. Л. Крюковой показывают, что совладающее поведение супругов имеет не только индивидуальное, но и совместное измерение. Жизнестойкость обоих супругов, их способность поддерживать друг друга в трудных ситуациях создает благоприятную психологическую атмосферу для принятия репродуктивных решений [6].

Проведенный нами теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил выделить несколько механизмов, через которые жизнестойкость супругов может влиять на их репродуктивное поведение:

1. *Когнитивная оценка ситуации.* Согласно транзакционной теории стресса Р. Лазаруса, характер когнитивной оценки определяет эмоциональные и поведенческие реакции. Из этого следует, что жизнестойкие установки влияют на то, как супруги оценивают ситуацию рождения и воспитания детей. Вместо фокусировки на угрозах и потерях (снижение карьерного

роста, изменения субъективного чувства свободы, материального благополучия) они склонны видеть возможности (личностного роста, обогащения отношений, обретения нового смысла жизни);

2. *Эмоциональная регуляция.* Жизнестойкость связана со способностью регулировать негативные эмоции, сохранять эмоциональную стабильность в стрессовых ситуациях. Это особенно важно в контексте родительства, которое неизбежно связано с различными трудностями и фрустрациями. Супруги с высокой жизнестойкостью лучше справляются с родительским стрессом, что делает перспективу родительства менее пугающей;

3. *Проактивное совладание.* Д. А. Леонтьев указывает, что жизнестойкость способствует выбору активных, проблемно-ориентированных стратегий совладания. Применительно к репродуктивному поведению это может означать, что вместо откладывания рождения ребенка «до лучших времен» супруги активно создают условия для этого, мобилизуют имеющиеся ресурсы, обращаются за поддержкой [8];

4. *Социальная поддержка.* Исследования показывают, что жизнестойкие люди более успешны в построении поддерживающих социальных связей. Наличие широкой сети социальной поддержки (родственников,

друзей, профессиональных помощников) облегчает родительство, делает его менее обременительным. Жизнестойкие супруги лучше способны запрашивать и принимать помощь;

5. *Адекватная ценностно-смысловая сфера.* Жизнестойкость тесно связана с наличием осмысленных жизненных целей, ценностей. В. Э. Франкл подчеркивал, что человек может вынести любые «как», если у него есть понимание «зачем». Для жизнестойких супругов дети могут представлять важную ценность, источник смысла, что мотивирует к реализации репродуктивных планов даже в неблагоприятных обстоятельствах [11];

6. *Модель поведения для детей.* Жизнестойкость родителей, их способность справляться с трудностями служит важной моделью для детей.

Заключение. Таким образом, жизнестойкость супругов можно рассматривать в качестве значимого психологического фактора, повышающего их готовность к рождению и воспитанию детей в условиях неопределенности. Она способствует формированию позитивного образа родительства, уверенности в своих силах и восприятию связанных с деторождением рисков как естественного вызова, открывающего путь к развитию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. М.: Изд-во МГУ, 1996. 304 с.
2. Богомаз С. А., Баланова А. Г. Жизнестойкость как компонент инновационного потенциала человека // Сибирский психологический журнал. 2009. № 32. С. 23-28.
3. Бойко В. В. Малодетная семья. М.: Мысль, 1988. 237 с.
4. Борисов В. А. Перспективы рождаемости. М.: Статистика, 1976. 248 с.
5. Гурко Т. А. Трансформация института современной семьи // Социологические исследования. 1995. № 10. С. 95-99.

6. Крюкова Т. Л. Психология совладающего поведения. Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. 344 с.
7. Кучмаева О. В. Трансформация института семьи и семейные ценности // Вестник славянских культур. 2009. № 1. С. 20-29.
8. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
9. Рассказова Е. И. Жизнестойкость и стратегии совладания // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 1. С. 82-95.
10. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности. М.: МПГУ, 2012. 152 с.
11. Франкл В. Э. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
12. Щукина М. А. Психология саморазвития личности. СПб: Изд-во СПбГУ, 2015. 348 с.
13. Antonovsky A. *Unraveling the Mystery of Health: How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. 218 p.
14. Bernardi L. Channels of Social Influence on Reproduction // *Population Research and Policy Review*. 2003. Vol. 22. P. 427-555.
15. Lesthaeghe R., van de Kaa D. The Second Demographic Transition in Western Countries // *Population and Development Review*. 1986. Vol. 12. P. 211-236.
16. Maddi S. R., Khoshaba D. M. *Hardiness: Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth*. New York: Springer, 2005. 276 p.
17. Seligman M. *Learned Optimism*. New York: Knopf, 1991. 319 p.

REFERENCES

1. Antonov A. I., Medkov V. M. *Sotsiologiya sem'i: monografiya (Sociology of the Family: monograph)*. M.: Izdatel'stvo MGU, 1996. 304 s.
2. Bogomaz S. A., Balanova A. G. *Zhiznestoykost' kak komponent innovatsionnogo potentsiala cheloveka (Resilience as a Component of Human Innovation Potential)* // *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal*. 2009. No. 32. S. 23-28.
3. Boiko V. V. *Malodetnaya sem'ya: monografiya (A Small Family: monograph)*. M.: Mysl', 1988. 237 s.
4. Borisov V. A. *Perspektivy rozhdaemosti: monografiya (Prospects of Fertility: monograph)*. M.: Statistika, 1976. 248 s.
5. Gurko T. A. *Transformatsiya instituta sovremennoi sem'i (Transformation of the Institute of the Modern Family)* // *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 1995. No. 10. S. 95-99.
6. Kryukova T. L. *Psikhologiya sovladayushchego povedeniya: monografiya (Psychology of Coping Behavior: monograph)*. Kostroma: Stidiya operativnoi poligrafii «Аvantitul», 2004. 344 s.
7. Kuchmaeva O. V. *Transformatsiya instituta sem'i i semeinye tsennosti (Transformation of the Institution of Family and Family Values)* // *Vestnik slavyanskikh kul'tur*. 2009. No. 1. S. 20-29.
8. Leont'ev D. A., Rasskazova E. I. *Test zhiznestoykosti (Test of Resilience)*. M.: Smysl, 2006. 63 s.
9. Rasskazova E. I. *Zhiznestoykost' i strategii sovladaniya (Resilience and Coping Strategies)* // *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya*. 2011. No. 1. S. 82-95.
10. Fominova A. N. *Zhiznestoykost' lichnosti: monografiya (The Resilience of Personality: monograph)*. M.: MPGU, 2012. 152 s.

11. Frankl V. E. Chelovek v poiskakh smysla: monografiya (*Man in Search of Meaning: monograph*). M.: Progress, 1990. 368 s.
12. Shchukina M. A. Psikhologiya samorazvitiya lichnosti: monografiya (*Psychology of Self-Development of Personality: monograph*). SPb.: Izdatel'stvo SPbGU, 2015. 348 s.
13. Antonovsky A. Unraveling the Mystery of Health: How People Manage Stress and Stay Well. San Francisco: Jossey-Bass, 1987. 218 p.
14. Bernardi L. Channels of Social Influence on Reproduction // *Population Research and Policy Review*. 2003. Vol. 22. P. 427-555.
15. Lesthaeghe R., van de Kaa D. The Second Demographic Transition in Western Countries // *Population and Development Review*. 1986. Vol. 12. P. 211-236.
16. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness: Turning Stressful Circumstances into Resilient Growth. New York: Springer, 2005. 276 p.
17. Seligman M. Learned Optimism. New York: Knopf, 1991. 319 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Сулейманов Александр Георгиевич – педагог-психолог управления по работе с молодежью, старший преподаватель кафедры общей и возрастной психологии, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Сулейманова Марина Ашотовна – учитель начальных классов МБОУ СОШ № 50, г. Ставрополь.

РАЗДЕЛ III. ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 1(091)

М. Г. КУЛЕШИН, А. А. ДМИТРИЕНКО

РОЛЬ ПАТРИАРХА ТИХОНА В СОХРАНЕНИИ ЕДИНСТВА РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В ЭПОХУ ПЕРЕМЕН

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется вклад Патриарха Тихона (Василия Ивановича Беллавина) в удержание единства Русской Православной Церкви в период масштабных политических и социальных потрясений начала XX века. Акцент делается на исторической обстановке, в которой Церковь пережила события революций 1917 года, Гражданской войны, установление советского режима, а также столкнулась с репрессиями, обновленческим расколом и бедствиями голода. Рассматриваются жизненный путь и духовное формирование Патриарха, его пастырский стиль, нравственные принципы и моральное руководство, направленные на укрепление внутреннего единства Церкви и поддержку верующих в тяжёлые времена. Подчёркивается значение духовного наследия Тихона для сохранения традиционных ценностей и нравственных ориентиров общества, а также для современного понимания роли религиозного лидера в условиях кризиса. Работа основана на архивных источниках, публикациях, церковных документах и современных исследованиях. На их основе показывается, что личный пример Патриарха Тихона и сегодня остаётся образцом верности, стойкости и духовной мудрости, сохраняющим свою значимость вне зависимости от исторических обстоятельств.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

Патриарх Тихон, Русская Православная Церковь, церковное единство, обновленческое движение, гонения, революция 1917 года, советская власть, духовное лидерство, пастырское служение, историческое наследие.

M. G. KULESHIN, A. A. DMITRIENKO

THE ROLE OF PATRIARCH TIKHON IN MAINTAINING THE UNITY OF THE RUSSIAN ORTHODOX CHURCH DURING TIMES OF CHANGE

ABSTRACT

This article examines the role of Patriarch Tikhon (Vasily Ivanovich Bellavin) in preserving the unity of the Russian Orthodox Church amid the political and social upheavals of the early 20th century. Special attention is given to the historical context in which the Church experienced the revolutions of 1917, the Civil War, the rise of Soviet power, as well as repression, the renovationist movement, and famine. The study explores the biography and spiritual formation of the Patriarch, his pastoral methods, and his moral and ethical leadership aimed at strengthening church unity and supporting believers. The significance of his legacy for reinforcing spiritual traditions and moral values in society, as well as for contemporary understanding of spiritual leadership during crisis periods, is highlighted. The work is based on archival materials, publications, church messages, and modern research, demonstrating that Patriarch Tikhon's example remains a relevant guide to faithfulness, resilience, and spiritual wisdom in any historical circumstances.

KEYWORDS:

Patriarch Tikhon, Russian Orthodox Church, church unity, renovationist movement, persecution, 1917 revolution, Soviet power, spiritual leadership, pastoral service, historical legacy.

Введение. Начало XX века стало для России временем глубочайших исторических переломов. Падение самодержавия, революционные события 1917 года, Гражданская война и последующее утверждение советской власти радикально изменили все стороны общественной и духовной жизни страны [4, С. 45]. В одно мгновение исчез привычный мир, в котором на протяжении веков религия и государственность существовали в тесном взаимодействии. Новая власть провозгласила атеизм, стремясь искоренить религиозное сознание как «пережиток старого строя», а Русская Православная

Церковь, некогда обладавшая огромным моральным влиянием, оказалась под ударом [1, С. 162].

Для Церкви этот период стал временем тяжёлых испытаний: разрушались храмы, духовенство подвергалось арестам и гонениям, верующим приходилось выбирать между верностью Христу и страхом перед репрессиями [9]. Однако именно в этот трагический и судьбоносный момент Господь поставил во главе Церкви человека, который сумел сохранить её внутреннее единство и духовную силу – Патриарха Тихона (Василия Ивановича Беллавина) [2, С. 112].

Избранный на Поместном Соборе 1917–1918 годов, Патриарх Тихон стал первым предстоятелем восстановленного после двухвекового перерыва патриаршества. На его долю выпала миссия не только руководить церковью в условиях тотального государственного контроля и идеологического давления, но и удержать паству от внутреннего раскола, отчаяния и утраты веры [1, С. 178]. Его личные качества – глубокая вера, смирение, мягкость в общении, сочетавшиеся с твёрдостью убеждений – позволили ему стать не только духовным лидером, но и нравственным ориентиром для миллионов верующих [4, С. 102]. Благодаря этим качествам многие смогли выдержать драматические перемены своего времени.

Патриарх воспринимал своё служение не как участие в политическом противостоянии, а как ответственность за сохранение духовного единства, внутреннего мира и силы веры в народе. Это приобретало особую значимость в годы Гражданской войны и в условиях острых идеологических конфликтов, когда общество находилось в состоянии глубокого раскола. Его позиция – «не против людей, а против зла» – стала примером подлинного христианского мужества. Несмотря на давление властей и попытки создать подчинённую государству «обновлённую» церковь, Тихон остался верен каноническим принципам православия, тем самым закладывая основы для будущего возрождения Церкви в постсоветский период.

Жизненный путь Патриарха Тихона служит наглядным примером гармоничного соединения духовной простоты,

глубокой веры и внутренней стойкости, показывая, как личная моральная сила может поддерживать Церковь и верующих даже в самые сложные исторические периоды. Его судьба отразила путь всей Русской Православной Церкви в XX веке – от мирного служения к испытанию гонениями, от внешнего поражения к внутреннему торжеству духа.

Обращение к личности и служению Патриарха Тихона позволяет глубже осмыслить исторические процессы начала XX века, роль Церкви в жизни общества и значение духовной стойкости в условиях социальных потрясений [14].

Результаты исследования.

Проведённый анализ показывает, что деятельность Патриарха Тихона была неразрывно связана с историческими условиями, в которых он возглавил Русскую Православную Церковь. Февральская и Октябрьская революции 1917 года, Гражданская война и наступление советской власти радикально изменили политическую и социальную структуру страны, создали уникальные вызовы для духовного руководства: был разрушен не только государственный строй, но и привычный духовно-нравственный порядок, веками составлявший основу российского общества; Церковь лишилась значительной части своих земельных и финансовых ресурсов, лишилась государственной поддержки, подвергалась репрессиям, сталкивалась с давлением обновленческого движения [2, С. 5]. Над Русской Православной церковью нависла угроза подчинения церковной жизни государству. И именно в этих условиях Патриарх Тихон проявил

исключительную способность сохранять церковное единство, сочетая духовное лидерство с осторожностью и прагматизмом в отношениях с новой властью [6, С. 37].

К началу XX века Церковь являлась не только религиозным, но и социальным институтом, тесно связанным с монархией. Русское православие выполняло функцию духовного фундамента государства: оно формировало мировоззрение народа, определяло культурные традиции, моральные нормы и представления о справедливости. Однако с падением монархии в феврале 1917 года этот союз «алтаря и престола» был разрушен [2, С. 212]. Церковь оказалась перед необходимостью самостоятельно определять своё место в новом мире. Временное правительство отменило ограничения, действовавшие в отношении иных конфессий, но при этом оставило нерешённым вопрос о будущем положении самой Православной Церкви. В обществе нарастали антиклерикальные настроения, а многие считали религию препятствием для «свободы и прогресса».

Ситуация ещё более обострилась после Октябрьской революции 1917 года, когда к власти пришли большевики. Страна оказалась охвачена хаосом: Гражданская война, репрессии, массовый голод и идеологическое давление разрушали привычные устои общества. Марксистская идеология рассматривала религию как «опиум для народа», а Церковь – как институт, связанный с «эксплуататорским» прошлым. Начались масштабные репрессии: духовенство подвергалось арестам, церковное имущество изымалось, храмы закрывались или осквернялись.

Государственная политика нового режима заключалась не только в отделении Церкви от государства, но и в фактическом уничтожении религиозной жизни как общественного явления. В 1918 году был принят декрет «Об отделении церкви от государства и школы от церкви», лишивший Церковь юридических прав и собственности [15, С. 47].

Однако именно в эти месяцы произошло событие, имевшее исключительное историческое значение для судьбы русского православия – восстановление патриаршества, отменённого Петром I ещё в 1721 году. На Поместном Соборе 1917–1918 годов, созванном впервые за двести лет, Церковь вернула себе древнюю форму управления, соответствующую её канонической традиции. При этом избрание Патриарха имело не только административное значение, но и стало сознательным духовным ответом Церкви на серьёзные вызовы эпохи. Церковь осознавала необходимость фигуры, способной объединить её и сохранить внутреннюю целостность в условиях нарастающих социальных потрясений. По Божьему Промыслу на Патриарший престол был избран митрополит Московский Тихон – человек глубокой веры, кроткого нрава и редкой духовной скромности [3].

Будущий Патриарх, в миру Василий Иванович Беллавин, родился 19 января 1865 года в селе Клин Торопецкого уезда Псковской губернии в семье сельского священника [4, С. 45]. Атмосфера благочестия, простоты и любви, царившая в его доме, с ранних лет сформировала в нём духовную чуткость, кротость и стремление к служению Богу [1, С. 115].

После окончания Псковской духовной семинарии Василий Беллавин поступил в Санкт-Петербургскую духовную академию, которую окончил в 1888 году со званием кандидата богословия. Уже тогда его отличали мягкость характера, миролюбие и умение находить общий язык с людьми.

Своё пастырское служение он начал преподавателем семинарии, а вскоре был пострижен в монашество с именем Тихон – в честь святителя Тихона Задонского [4, С. 61], образ которого стал для него духовным идеалом. Имя оказалось пророческим: как и его небесный покровитель, он пронёс через жизнь дух смирения, любви и сострадания к людям.

После возвращения в Россию в 1907 году Тихон был назначен архиепископом Ярославской кафедры, а позднее возглавил Виленскую и Литовскую епархии. В этот период его внимание было сосредоточено на развитии духовного образования, поддержке нуждающихся и укреплении приходской жизни. Современники отмечали его скромность, мягкость и искреннее участие в судьбах людей. Он не стремился к почёту или власти, что вызывало уважение даже у тех, кто был далёк от церковной среды [5, с. 112–113].

В 1917 году, накануне революционных событий, Тихон был возведён в сан митрополита Московского, став одним из наиболее авторитетных и влиятельных иерархов Русской Православной Церкви. Его назначение совпало с началом одного из самых драматичных периодов в истории страны, когда ему предстояло возглавить церковную жизнь после восстановления института патриаршества на Поместном

Соборе 1917–1918 годов [3, с. 47].

Избрание Патриарха происходило в условиях тревожных ожиданий и осторожной надежды, когда верующие надеялись на сохранение духовной опоры и единства Церкви в условиях быстро меняющейся социальной и политической обстановки. 5 (18) ноября 1917 года митрополит Тихон, по жребию, который восприняли как знак Божьего промысла, был возведён в сан Патриарха Московского и всея Руси [3, С. 49]. Это произошло всего через несколько недель после Октябрьского переворота, когда государственный порядок разрушался, а для народа вновь утверждалась духовная опора.

Тихон принял руководство Церковью в условиях жёсткого идеологического давления со стороны новой власти. Его задачей было сохранение церковной жизни в период, когда государство фактически объявляло войну религии. [12, С. 305]. Уже с первых дней своего патриаршества Патриарх Тихон столкнулся с прямыми преследованиями со стороны советской власти [9]. В 1918 году был издан декрет об отделении Церкви от государства [10], который фактически лишал её юридического и имущественного статуса. Начались массовые изъятия церковного имущества под предлогом «социальных нужд», аресты священнослужителей и давление на верующих.

Именно в этих непростых условиях особенно ярко проявилась его уникальная роль как хранителя церковного единства и пастыря. Сочетая смирение с твёрдостью, а духовную веру – с мудростью, Патриарх Тихон проявлял выдающуюся осторож-

ность и рассудительность в своих действиях. Он неоднократно делал заявления, осуждающие насилие и посягательства на церковь, но делал это тактично, избегая прямой конфронтации, которая могла бы привести к ещё большим репрессиям. В своих обращениях он призывал духовенство к смирению, твердости духа и отказу от насилия как способа борьбы, одновременно последовательно отстаивая духовные устои и традиции православия, подчёркивая недопустимость подчинения политическим требованиям, противоречащим церковным канонам. Он призывал верующих сохранять веру и внутреннюю стойкость, подчёркивая, что церковь живёт не благодаря земной власти, а благодаря Богу [11, С. 198]. Как отмечали современники – такое его смирение не воспринималось как слабость, а становилось проявлением глубокой духовной стойкости, которая позволила Церкви выдержать внешнее давление и преодолеть внутренние испытания [14, С. 210].

В 1921 году страну охватил сильный голод, особенно тяжело пострадали районы Поволжья. Патриарх организовал широкую благотворительную деятельность через церковные общины, направленную на поддержку нуждающихся. При храмах создавались пункты раздачи продовольствия, открывались приюты и убежища для детей, что помогало смягчить последствия катастрофы для самых уязвимых слоёв населения. Такая деятельность спасла тысячи людей и одновременно укрепила авторитет Церкви в обществе, несмотря на стремление государства ограничить её влияние [12, С. 305].

Особо пристальное внимание Патриарх уделял обновленческому движению, которое возникло в 1922–1923 годах и пыталось перестроить церковную жизнь по образцу светских управленческих моделей, что нарушало основы канонического устройства Русской Православной Церкви. То есть это движение стремилось создать церковь, полностью зависимую от советского государства. «Обновленцы» пользовались поддержкой советской власти и пропагандировали идею реформирования Церкви через отказ от традиционного канонического порядка, что вызывало раскол среди верующих. Патриарх Тихон ясно понимал опасность массового перехода приходов к обновленцам и последовательно противодействовал этому. Опираясь на свой духовный авторитет, он обращался к пастве с призывами сохранять единство и верность православной традиции. Значительную роль в этой работе играли его пастырские послания [13, С. 112], наставления священнослужителям и обращения к верующим, в которых он убеждал в необходимости строгого соблюдения канонов православной традиции и нравственных ориентиров даже в условиях давления и гонений. Патриарх Тихон подчёркивал: «Церковь не зависит от перемен времени и политической воли, ибо её жизнь определяется Божиими заповедями». Такая твёрдая, но спокойная позиция помогла многим приходам оставаться верными традиционной вере, несмотря на давление со стороны властей [9].

При этом Патриарх подвергался постоянному давлению со стороны властей, его неоднократно вызывали на допросы.

В 1922 году он оказался под стражей и под угрозой репрессий был вынужден подписать покаянный документ, который позднее использовался в пропагандистских целях для оправдания изъятия церковных ценностей. Тем не менее, даже в таких тяжёлых обстоятельствах он сохранял внутреннее достоинство, не отступал от веры и оставался верен своим духовным убеждениям [14, С. 210].

Прочувствовав всю тяжесть репрессий на себе самом, Патриарх Тихон оказывал всестороннюю поддержку священнослужителям, подвергавшимся арестам и преследованиям тайно, благословлял духовенство, направлял слова утешения и ободрения, призывал паству к молитве за судьбу Церкви. Несмотря на жесткие ограничения, его усилия способствовали сохранению основ церковной общины и предотвращали разрушение её внутренней структуры [15, С. 45].

После кончины Патриарха Тихона в 1925 году его жизненный путь и пастырское служение стали нравственным ориентиром для многих верующих и представителей духовенства [5]. Немало священнослужителей, вдохновлённых его примером, продолжили своё служение в условиях репрессий, арестов и жёстких ограничений. Проповедуемые им идеалы смирения, жертвенной любви к ближнему, милосердия и духовной стойкости и в настоящее время рассматриваются как образец подлинного нравственного лидерства [8].

В долговременной исторической перспективе все меры, предпринятые Патриархом Тихоном, его беспримерное служение имело определяющее значение

для сохранения Русской Православной Церкви как устойчивого института, сумевшего выстоять под давлением внешних обстоятельств и сохранить свою каноническую целостность [7, С. 28].

Таким образом, Патриарх Тихон заслуженно занимает видное место среди духовных лидеров XX века. Его жизненный путь – это путь настоящего пастыря, который, пройдя путь от служения в небольшом приходе до высшего церковного сана, ни разу не отказался от веры, доброты и человечности. Его образ стал воплощением сочетания духовной прозорливости и мужества, а судьба – свидетельством неизменной преданности евангельским идеалам в эпоху насилия и духовного кризиса [6, С. 41; 15, С. 45]. Его дела наглядно показывают, какую роль могут играть вера, моральная стойкость и верность высоким духовным принципам в периоды глубоких общественных потрясений и исторических испытаний. Его духовное наследие остаётся актуальным и сегодня, являясь источником вдохновения не только для православных верующих, но и для всех, кто ищет пример подлинного морального лидерства и внутренней силы.

Заключение. Исследование подтверждает, что Патриарх Тихон входит в число наиболее значимых фигур в истории Русской Православной Церкви и российского общества XX века. Его деятельность имела как духовное, так и историческое значение: она способствовала сохранению традиций православия, поддержанию церковного единства и формированию устойчивой духовной основы, которая позволила Русской Православной

Церкви пережить сложнейший период своей истории. Его жизненный путь показывает, что вера, кротость и искренняя любовь способны удерживать Церковь от распада даже в периоды острых политических кризисов, насилия и общественных потрясений [6, С. 41]. Его служение демонстрирует пример верности Христу и пастве, показывая, что мудрое и нравственно ориентированное руководство способно сохранять духовные ценности даже в эпоху радикальных социальных и политических перемен.

Получив сан архиепископа в первые годы XX столетия, Тихон с особым усердием посвятил себя пастырскому служению. Он придавал большое значение духовному просвещению как духовенства, так и мирян, последовательно отстаивал высокие нравственные идеалы, проявлял деятельную заботу о нуждающихся, обездоленных и страдающих от болезней. Его слова отличались глубиной пережитого духовного опыта и были направлены на внутреннее укрепление веры и моральных устоев верующих.

Забота Патриарха Тихона о духовенстве и мирянах выражалась не только в пастырском наставничестве, но и в конкретных делах милосердия. В годы голода и всеобщей разрухи при его участии развивалась система помощи нуждающимся: создавались благотворительные пункты, приюты для больных и детей, организовывались раздачи продовольствия

и оказание медицинской поддержки. Подобная деятельность способствовала укреплению авторитета Церкви, поддерживала духовную стойкость верующих и наглядно свидетельствовала о её значении как нравственной опоры общества в период тяжёлых испытаний.

Он также оказывал поддержку священнослужителям, подвергавшимся преследованиям, арестам и угрозам, содействуя сохранению их духовной и моральной устойчивости. Подобная деятельность позволяла не только оказывать реальную помощь нуждающимся, но и укреплять доверие общества к Церкви как социальному институту, способному поддерживать людей в самых тяжёлых условиях [12, С. 305].

Наследие Патриарха Тихона сохраняет свою особую значимость и в современную эпоху. Оно свидетельствует о том, что вера, нравственная твёрдость и духовная преданность способны служить ориентиром в периоды острых общественных кризисов, а личный пример духовного лидера – объединять людей и сохранять целостность церковных институтов.

По сей день Святейший по праву остаётся символом духовного лидерства, моральной силы и внутренней стойкости [6, С. 41; 15, С. 45], а его жизненный путь и пастырское служение продолжают вдохновлять верующих и служат образцом нравственного руководства для последующих поколений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубев Е. А. Патриарх Тихон: жизнь и служение: монография. М.: Православная энциклопедия, 2003. 288 с.
2. Дестивель И. Поместный собор Русской Православной Церкви 1917–1918 гг.: монография. М.: Общество любителей церковной истории, 2000. 312 с.
3. Деяние 47-е Священного Собора Православной Российской Церкви // Всероссийский Церковно-Общественный Вестник. 1917. № 148; № 153; № 154. С. 49-65.
4. Иванов А. Н. Русская Православная Церковь в XX веке: испытания и возрождение.: монография. СПб.: Изд. Санкт-Петербургского университета, 2010. 350 с.
5. Иоанн (Поммер), священномученик. Слово в день погребения Святейшего Патриарха Тихона 12 апреля 1925 г. // Вера и Жизнь. 1925. № 5-6. С. 87-89.
6. Мейендорф И. Святейший патриарх Тихон – служитель единства Церкви // Вестник Ленинградской духовной академии. 1990. № 3. С. 30-41.
7. О некоторых важнейших моментах последнего периода в жизни и деятельности патриарха Тихона (1923–1925 гг.): монография. Мюнхен. 1959. 72 с.
8. Официальный сайт Московского Патриархата. Тихон, Патриарх Московский и всея России (Беллавин Василий Иванович) // Патриархия: [сайт]. URL: <https://www.patriarchia.ru/> (Дата обращения: 02.12.2025).
9. Послание Святейшего Патриарха Тихона об анафематствовании творящих беззакония и гонителей веры и Церкви Православной // Церковные Ведомости. 1918. № 2. С. 82-85.
10. Послание Святейшего Патриарха Тихона по поводу Брестского мира // Церковные Ведомости. 1918. № 9; № 10. С. 107-109.
11. Рачковский П. Ю. Обновлённый раскол в Русской Православной Церкви: история и последствия: монография. М.: Изд. Московской духовной академии, 2008. 320 с.
12. Святейший Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. В годовщину избрания святителя Тихона на Патриарший престол, 18 ноября 2012 года // Правмир: [сайт]. URL: <https://www.pravmir.ru/patriarx-kirill-xranya-zavety-svyatitelya-tikhona-my-dolzheny-prodolzhat-ego-sluzhenie-dlya-primireniya-naroda/> (Дата обращения: 01.12.2025).
13. Святые послания и речи Патриарха Тихона. М.: Изд. Московской Патриархии, 1991. 220 с.
14. Священник Димитрий Сафонов. Святитель Тихон, Патриарх Московский и всея России, и его время: монография. М.: Фонд сохранения духовно-нравственной культуры «Покров», 2013. 701 с.
15. Шкаровский М. Е. Патриарх Тихон и церковная политика советского периода // Исторический вестник. 2005. Т. 12, № 3. С. 45-72.

REFERENCES

1. Golubev E. A. Patriarch Tikhon: zhizn' i sluzhenie: monografiya (*Patriarch Tikhon: Life and Ministry: monograph*). M.: Pravoslavnaya entsiklopediya, 2003. 288 s.

2. Destivel' I. Pomestnyi sobor Russkoi Pravoslavnoi Tserkvi 1917–1918 gg.: monografiya (*The Local Council of the Russian Orthodox Church of 1917–1918: monograph*). M.: Obshchestvo lyubitelei tserkovnoi istorii, 2000. 312 s.
3. Deyanie 47-e Svyashchennogo Sobora Pravoslavnoi Rossiiskoi Tserkvi (*Act 47 of the Holy Council of the Orthodox Russian Church*) // Vserossiiskii Tserkovno-Obshchestvennyi Vestnik. 1917. No. 148; No. 153; No. 154. S. 49-65.
4. Ivanov A. N. Russkaya Pravoslavnaya Tserkov' v XX veke: ispytaniya i vozrozhdenie: monografiya (*The Russian Orthodox Church in the Twentieth Century: Trials and Revival: monograph*). Saint Petersburg: Izdatel'stvo Sankt-Peterburgskogo universiteta, 2010. 350 s.
5. Ioann (Pommer), svyashchennomuchenik. Slovo v den' pogrebeniya Svyateishego Patriarkha Tikhona 12 aprelya 1925 g. (*Homily on the Day of the Burial of His Holiness Patriarch Tikhon, 12 April 1925*) // Vera i Zhizn'. 1925. No. 5-6. S. 87-89.
6. Meyendorf I. Svyateishii patriarkh Tikhon – sluzhitel' edinstva Tserkvi (*His Holiness Patriarch Tikhon as a Servant of Church Unity*) // Vestnik Leningradskoi dukhovnoi akademii. 1990. No. 3. S. 30-41.
7. O nekotorykh vazhneishikh momentakh poslednego perioda v zhizni i deyatel'nosti patriarkha Tikhona (1923–1925 gg.): monografiya (*On Several Crucial Moments of the Last Period in the Life and Work of Patriarch Tikhon (1923–1925): monograph*). Munich, 1959. 72 s.
8. Ofitsial'nyi sait Moskovskogo Patriarkhata. Tikhon, Patriarkh Moskovskii i vseya Rossii (*Bellavin Vasilii Ivanovich*) (*Tikhon, Patriarch of Moscow and All Russia (Bellavin Vasily Ivanovich)*) // Patriarkhiya: website. URL: <https://www.patriarchia.ru/> (accessed: 02.12.2025).
9. Poslanie Svyateishego Patriarkha Tikhona ob anafematsvovanii tvoryashchikh bezzakoniya i gonitelei very i Tserkvi Pravoslavnoi (*Message of His Holiness Patriarch Tikhon on the Anathema Against the Wrongdoers and Persecutors of the Faith and the Orthodox Church*) // Tserkovnye Vedomosti. 1918. No. 2. S. 82-85.
10. Poslanie Svyateishego Patriarkha Tikhona po povodu Brestskogo mira (*Message of His Holiness Patriarch Tikhon on the Brest-Litovsk Peace*) // Tserkovnye Vedomosti. 1918. No. 9; No. 10. S. 107-109.
11. Rachkovskii P.Yu. Obnovlenni raskol v Russkoi Pravoslavnoi Tserkvi: istoriya i posledstviya: monografiya (*The Renovatist Schism in the Russian Orthodox Church: History and Consequences: monograph*). M.: Publishing House of the Moscow Theological Academy, 2008. 320 s.
12. Svyateishii Patriarkh Moskovskii i vseya Rusi Kirill. V godovshchinu izbraniya sviatitelya Tikhona na Patriarshii prestol, 18 noyabrya 2012 goda (*On the Anniversary of the Election of St. Tikhon to the Patriarchal Throne, 18 November 2012*) // Pravmir: website. URL: <https://www.pravmir.ru/patriarx-kirill-xranya-zavety-svyatitelya-tikhona-my-dolzhy-prodolzhat-ego-sluzhenie-dlya-primireniya-naroda/> (accessed: 01.12.2025).
13. Svyatyte poslaniya i rechi Patriarkha Tikhona (*Holy Messages and Speeches of Patriarch Tikhon*). M.: Publishing House of the Moscow Patriarchate, 1991. 220 s.

14. Svyashchennik Dimitrii Safonov. Svyatitel' Tikhon, Patriarkh Moskovskii i vseya Rossii, i ego vremya: monografiya (*St. Tikhon, Patriarch of Moscow and All Russia, and His Time: monograph*). M.: Fond sokhraneniya dukhovno-nravstvennoi kul'tury «Pokrov», 2013. 701 s.

15. Shkarovskii M.E. Patriarkh Tikhon i tserkovnaya politika sovetskogo perioda (*Patriarch Tikhon and the Church Policy of the Soviet Period*) // Istoricheskii vestnik. 2005. Vol. 12, No. 3. S. 45-72.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Кулешин Максим Георгиевич – кандидат исторических наук, доцент, проректор по научно-исследовательской работе и инновациям, доцент кафедры философии, доцент кафедры теории и методики истории и обществознания, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь;

Дмитриенко Александр Александрович – студент 4 курса направления подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки «История» и «Обществознание») гуманитарного факультета, лаборант научно-исследовательского управления, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

РАЗДЕЛ IV. ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ ФИЛОЛОГИЯ

УДК 811.161.1'27:004.738.5

А. Н. ПЕЧЕНЮК

ЛИНГВОКУЛЬТУРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: РУССКИЙ ЯЗЫК В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ И МЕССЕНДЖЕРАХ

АННОТАЦИЯ

В статье исследуются процессы трансформации русской лингвокультурной идентичности под влиянием цифровых коммуникативных платформ. Анализируется влияние социальных сетей (VKontakte, TikTok) и мессенджеров (Telegram) на языковые практики, формирование новых культурных кодов и коммуникативных стратегий. Рассматриваются феномены цифрового фольклора (мемы), креолизованных текстов и изменения идентичности в условиях анонимности. Доказывается, что цифровое пространство становится новым ареалом формирования и бытования русской лингвокультуры, характеризующимся гибридизацией, игровой природой и динамичностью.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:

лингвокультурная идентичность, цифровая лингвистика, русский язык в интернете, медиалингвистика, цифровой фольклор, мем, креолизованный текст, социалингвистика, языковая личность, социальные сети.

A. N. PECHENYUK

LINGUOCULTURAL IDENTITY IN THE DIGITAL AGE: RUSSIAN IN SOCIAL NETWORKS AND MESSENGERS

ABSTRACT

The article explores the processes of transformation of Russian linguistic and cultural identity under the influence of digital communication platforms. The influence of social networks (VKontakte, TikTok) and instant messengers (Telegram) on language practices, the formation of new cultural codes and

communication strategies is analyzed. The phenomena of digital folklore (memes), creolized texts and identity changes under conditions of anonymity are considered. It is proved that digital space is becoming a new area of the formation and existence of Russian linguistic culture, characterized by hybridization, game nature and dynamism.

KEYWORDS:

linguocultural identity, digital linguistics, Russian on the Internet, media linguistics, digital folklore, meme, creolized text, sociolinguistics, language personality, social networks.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тотальной дигитализацией коммуникации и ее глубинным влиянием на язык и культуру. Современная лингвокультурная ситуация характеризуется противоречием между традиционными представлениями о русской языковой личности и ее новыми, сетевыми формами бытования. Социальные сети и мессенджеры становятся не просто инструментами общения, а полноценными лингвокультурными ареалами, где формируются и транслируются новые культурные коды [5, С. 45].

Целью статьи является выявление и характеристика основных механизмов трансформации русской лингвокультурной идентичности в социальных сетях и мессенджерах. Для достижения цели нам необходимо проанализировать мем как единицу цифрового фольклора и новый лингвокультурный концепт, исследовать креолизованные тексты как доминирующую форму цифровой коммуникации, описать влияние анонимности и самопрезентации на речевое поведение и структуру идентичности.

Объектом исследования выступила русскоязычная коммуникация в социальных сетях и мессенджерах, предметом – лингвокультурная идентичность в ее

языковом выражении. Методологическую основу составляют дискурс-анализ, лингвокультурологический анализ, контент-анализ и семиотический анализ.

Результаты исследования. Современная цифровая эпоха характеризуется глубокой трансформацией способов коммуникации и формирования идентичности. Социальные сети и мессенджеры перестали быть просто инструментами общения, превратившись в полноценные лингвокультурные пространства, где формируются и воспроизводятся культурные коды. Традиционное понимание лингвокультурной идентичности, разработанное в трудах В.В. Воробьева, В.А. Масловой и других исследователей, предполагает устойчивую систему культурно-языковых ценностей, разделяемых носителями языка [6, С. 78]. Однако в цифровую эпоху идентичность перестает быть статичным образованием, превращаясь в процесс постоянного конструирования и пересмотра.

Сетевая идентичность представляет собой «проект» (Э. Гидденс), который пользователь активно формирует и видоизменяет в зависимости от коммуникативной ситуации [9, С. 112]. Это приводит к возникновению феномена «дигитальной лингвокультуры» – динамичной системы

культурных ценностей и языковых практик, характерной для онлайн-среды.

Различные цифровые платформы формируют отчетливые лингвокультурные пространства со своими правилами и нормами:

- *Vkontakte* сохраняет статус платформы с наиболее разнообразной аудиторией, где сосуществуют различные лингвокультурные стратегии. Здесь особенно заметен феномен «пабликов» как тематических лингвокультурных сообществ со своими языковыми нормами и культурными кодами;
- *Telegram* эволюционировал от мессенджера к медиаплатформе, где доминируют каналы с асимметричной коммуникацией. Это способствует формированию «эхо-камер» – изолированных лингвокультурных пространств с характерной лексикой и дискурсивными практиками. Подобная архитектура каналов и чатов создает условия для формирования закрытых языковых сред;
- *TikTok* с его акцентом на видеоконтент порождает особый «видеологосферу», где вербальный компонент подчинен визуальному, а успех контента зависит от способности создавать «вирусные» лингвокультурные паттерны.

Платформенная детерминированность коммуникации проявляется в том, что интерфейс и функционал каждой платформы напрямую влияют на языковое поведение пользователей [3, С. 91].

Концепт мема, введенный Р. Докинзом, находит продуктивное применение в лингвокультурологии [10, С. 34]. Мемы

функционируют как единицы культурной передачи, аналогичные паремиологическому фонду, но обладающие большей динамичностью и изменчивостью.

Жизненный цикл мема включает несколько стадий: рождение, виральное распространение, канонизация и архаизация. Например, мем «Превед Медвед!» (2006) прошел полный цикл и сейчас воспринимается как артефакт ушедшей эпохи, в то время как современные мемы про «ностальгию по советскому детству» продолжают активно развиваться.

Анализ русскоязычного мемообразования позволяет выявить несколько ключевых лингвокультурных кодов:

- *код славянского мира*: мемы про «славян» (физически и духовно сильные люди), «мужчина с сосулькой» (популярный интернет-юмор, изображающий мужчину в забавной или необычной ситуации) представляют собой рефлексию над культурными стереотипами. Ирония становится способом переживания коллективного опыта, включая травматичные его аспекты [2, С. 56];
- *код советского прошлого*: реактуализация советской символики и риторики в ироничном ключе позволяет современным пользователям дистанцироваться от советского наследия, одновременно сохраняя связь с ним;
- *код нормы и абсурда*: мемы формата «Русская рулетка по-...» актуализируют традиционные концепты «авось» и «удаль» в современном прочтении, демонстрируя их трансформацию в новых социальных условиях.

Мемы выполняют в цифровой среде ряд важных функций:

- *фатическая функция*: установление контакта через узнавание и воспроизводство мема;
- *идентификационная функция*: разграничение «своих» и «чужих» по принципу понимания мемов;
- *катарсическая функция*: снятие социального напряжения через юмор и иронию.

Языковая игра и креолизованные тексты являются доминантами цифровой коммуникации. Креолизованные тексты, представляющие собой единство вербального и невербального компонентов (Ю.А. Сорокин), становятся доминирующей формой коммуникации в цифровой среде [7, С. 123]. В социальных сетях и мессенджерах это проявляется в сочетании текста с изображениями, видео, гифками, эмодзи и другими семиотическими ресурсами.

Отношения между компонентами могут быть различными: дублирование, дополнение, противоречие (создающее иронический эффект). Например, популярные «демотиваторы» строятся на противоречии между изображением и подписью к нему.

Языковая игра становится маркером цифровой лингвокультурной идентичности. Среди наиболее продуктивных стратегий:

- *орфографическая игра*: сознательное нарушение норм («афтар жжот», «пацталом») как способ создания комического эффекта и выражения протеста против языковой нормы;
- *лексическая игра*: активное образование окказионализмов, заимствований («краш», «кринж»),

семантических сдвигов.

Противопоставление «ванильного» (общепринятого, сентиментального) и «хового» (маргинального, провокационного) контента отражает стратификацию цифрового пространства;

- «Язык Пикабу»: формирование собственного лингвистического кода внутри платформы с характерными оборотами («поднимите меня», «ожидал анаконду, получил удава») демонстрирует способность цифровых сообществ к языковому творчеству.

Эмодзи и стикеры становятся новыми грамматическими и прагматическими маркерами, в мессенджерах они берут на себя функцию невербальных сигналов и модальных частиц, существенно обогащая палитру выразительных средств русского языка в цифровой среде. Они служат для передачи эмоций, отношения к сказанному, а также для экономии языковых усилий.

Анонимность, характерная для многих цифровых платформ, создает условия для лингвистической раскрепощенности, но также и для агрессивного поведения. Феномен «троллинга» и хейтерства является прямым следствием возможности отделения «цифрового Я» от реальной личности [8, С. 167].

Пользователь активно конструирует свою цифровую идентичность через выбор никнейма, аватара, стиля общения. Множественность идентичностей становится нормой: один и тот же человек может иметь разные речевые портреты, например, в ВКонтakte и рабочем Telegram.

Трансформация затрагивает все уровни языковой личности (Ю.Н. Караулов):

- *вербально-семантический уровень*: обогащается новой лексикой, заимствованиями, окказионализмами;
- *когнитивный уровень*: насыщается сетевыми концептами и культурными кодами;
- *прагматический уровень*: переориентируется на быстрое достижение коммуникативных целей в условиях клипового мышления [4, С. 203].

Заключение. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что цифровая среда не разрушает, а сложно

трансформирует русскую лингвокультурную идентичность, придавая ей новые качества и характеристики. Мемы функционируют как актуальные паремии, кодирующие культурные смыслы и выполняющие идентификационные функции в цифровом сообществе. Креолизованные тексты и языковая игра становятся языковой нормой цифрового общения, расширяя выразительные возможности русского языка. Идентичность в цифровой среде приобретает полифоничный, ситуативный и проективный характер, что отражается в речевом поведении пользователей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьев В. В. Лингвокультурология: теория и методы. М.: Изд-во РУДН, 2008. 331 с.
2. Горина Е. С. Интернет-мем как феномен массовой культуры: лингвокультурологический аспект // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 438. С. 32-38.
3. Добросклонская Е. Н. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ. М.: Аспект Пресс, 2020. 263 с.
4. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Изд-во ЛКИ, 2010. 264 с.
5. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 208 с.
6. Прохоров Ю. Е. Национальные социокультурные стереотипы речевого общения и их роль в обучении русскому языку иностранцев. М.: ЛКИ, 2009. 224 с.
7. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. С. 180-186.
8. Школовая М. С. Дигитальный дискурс: лингвистический аспект // Научный диалог. 2021. № 5. С. 112-128.
9. Crystal D. Language and the Internet. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 304 p.
10. Dawkins R. The Selfish Gene. Oxford: Oxford University Press, 1976. 224 p.

REFERENCES

1. Vorob'ev V. V. Lingvokul'turologiya: teoriya i metody (*Linguoculturology: theory and methods*). M.: Izd-vo RUDN, 2008. 331 s.
2. Gorina E. S. Internet-mem kak fenomen massovoj kul'tury: lingvokul'turologicheskij aspekt (*Internet meme as a phenomenon of mass culture: linguoculturological aspect*) // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2019. № 438. S. 32-38.
3. Dobrosklonskaya E. N. Medialingvistika: sistemnyj podhod k izucheniyu yazyka SMI (*Media linguistics: a systematic approach to learning the language of the media*). M.: Aspekt Press, 2020. 263 s.

4. Karaulov YU. N. *Russkij yazyk i yazykovaya lichnost' (Russian language and language personality)*. M.: Izd-vo LKI, 2010. 264 s.
5. Maslova V. A. *Lingvokul'turologiya (Cultural Linguistics): Ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij*. M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2001. 208 s.
6. Prohorov YU. E. *Nacional'nye sociokul'turnye stereotipy rechevogo obshcheniya i ih rol' v obuchenii russkomu yazyku inostrancev (National sociocultural stereotypes of speech communication and their role in teaching the Russian language to foreigners)*. M.: LKI, 2009. 224 s.
7. Sorokin YU. A., Tarasov E. F. *Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaya funkciya (Creolized texts and their communicative function) // Optimizaciya rechevogo vozdejstviya*. M.: Nauka, 1990. S. 180-186.
8. SHkolovaya M. S. *Digital'nyj diskurs: lingvisticheskiy aspekt (Digital discourse: linguistic aspect) // Nauchnyj dialog*. 2021. № 5. S. 112-128.
9. Crystal D. *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 304 p.
10. Dawkins R. *The Selfish Gene*. Oxford: Oxford University Press, 1976. 224 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ:

Печенюк Алексей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, родных языков и лингводидактики, ГБОУ ВО «Ставропольский государственный педагогический институт», г. Ставрополь.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

Журнал публикует научные статьи с результатами исследования по актуальным проблемам социальных и гуманитарных наук (педагогические науки, психологические науки, исторические науки, филологические науки, философские науки).

Требования к оформлению статей (тезисов):

Объем статьи: **от 8 до 12 страниц** (без учета аннотации и ключевых слов). Требования к компьютерному набору: формат А4; кегль 14; шрифт Times New Roman; межстрочный интервал 1,5; нумерация страниц внизу по центру; поля все 2 см; отступы между абзацами: перед абзацем – 0, после абзаца — 0; абзацный отступ 1,25 см. Необходимо различать в тексте **дефис** (-) (например, черно-белый, бизнес-план) и **тире** (–). Электронный вариант рукописи принимается в текстовом редакторе Word (название файла: «ФИО_статья») (пересылка по электронной почте). Список литературы оформляется по ГОСТ 7.0.5-2008, приводится в алфавитном порядке в конце текста. Сноски на источники, указанные в списке литературы, оформляются в квадратных скобках (например, [1, С. 256]).

Требования к структуре текста статьи:

а) **индекс УДК;**

б) **информация об авторе(ах)** – фамилия полностью, имя и отчество – инициалы. Имена авторов должны быть приведены по степени вклада в исследование. Количество авторов – не более трех.;

в) **название;**

г) **аннотация**, в своей структуре предполагающая тезисное раскрытие: общего контекста проведенного исследования с позиций его актуальности для соответствующей отрасли науки и практики; проблемного поля и цели исследования; масштаба исследования (масштаб – для статей, приводящих результаты эмпирического исследования); наиболее значимых положений, отражающих результаты исследования в аспекте их оригинальности, значимости и новизны для науки и/или практики (общий размер – 120-150 слов);

д) **список ключевых слов или словосочетаний**, связанных с содержанием статьи (5-7). Между ключевыми словами и словосочетаниями использовать точку с запятой;

е) **Ф.И.О. авторов, название, аннотация (Abstract)**, список ключевых слов или словосочетаний (**Keywords**), переведенные на английский язык. Информация аннотации на английском языке должна быть понятна англоязычному читателю, который мог бы без обращения к тексту статьи получить наиболее полное представление о проблематике исследования;

ж) **введение** (раскрытие актуальности исследования для соответствующей отрасли науки и практики; раскрытие ведущей проблемы, решению которой посвящена статья (0,5-1,5 стр.)). В тексте статьи соответствующий раздел обозначается словом «**Введение**»;

з) **результаты исследования**, отражающие ход постановки и решение исследовательских задач по рассмотрению и решению проблемы, раскрывающие оригинальность, значимость и новизну представляемого материала. В тексте статьи соответствующий раздел обозначается словосочетанием «**Результаты исследования**»;

и) **заключение** (выводы и рекомендации по проведенному исследованию) (0,5-1,5 стр.). В тексте статьи соответствующий раздел обозначается словом «**Заключение**»;

к) **литература** (приводится в двух частях):

1) **Литература** (на **русском и иностранном (при наличии) языках** с полным библиографическим аппаратом описания издания в соответствии с ГОСТР 7.0.5-2008);

2) **References** (с применением **транслитерации** – т.е. кириллическое полное описание источника транслитерируются на латиницу. **При этом название статьи, книги, документа, автореферата, диссертации и др. дополнительно переводится на английский язык и помещается в скобки**). Оригинальные статьи, написанные на иностранном языке, не транслитерируются. Для транслитерации рекомендуется использовать сайт <http://www.translit.ru/>. В списке предлагаемых вариантов транслитерации следует выбирать «BSI». Источники, приведенные на иностранном языке, транслитерации не подвергаются, приводятся на языке оригинала.

В списке литературы обязательно перечисляются **все источники**, на которые **ссылается** автор. Если в тексте отсутствует ссылка на источник, он в список не включается. Если в тексте приводится цитата, в списке литературы обязательно должен быть указан источник, из которого цитата взята; в сноске на источник должно содержаться указание на страницу(цы), на которой находится цитируемый фрагмент текста. Литература размещается в конце статьи в **алфавитном** порядке.

л) **сведения об авторе (-ах)** (фамилия, имя, отчество; ученая степень и ученое звание (при наличии); должность с указанием подразделения в структуре организации; наименование организации).

Статьи проверяются программой «Антиплагиат». Оригинальность текста должна составлять не менее 70 %.

Материалы, не соответствующие данным требованиям, к рассмотрению не принимаются и не рецензируются!

По техническим вопросам обращаться по тел. (8652) 56-08-26 (попросить соединить с научно-исследовательским управлением), внутр. 127. e-mail: naukasspi@mail.ru

ВЕСТНИК
Ставропольского государственного
педагогического института

ПЕРИОДИЧЕСКИЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Выпуск 2025, № 4 (28)

Вестник Ставропольского государственного педагогического института /
гл. ред. С.В. Бобрышов. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2025. –
Вып. 4 (28). – 168 с.

Распространяется бесплатно

Дата выхода в свет 23.12.2025 г.
Формат 60x84 1/8. Усл. печ. л. 19,53.
Тираж 50 экз. Заказ № 157.

Отпечатано с готового оригинал-макета
в типографии ИП Тимченко В.А.
юридический адрес: 355004, РФ, г. Ставрополь, ул. Пирогова, 102
ИНН 080601057644
Идентификатор – 6044707

Телефон/факс (8652) 214-666
ideya_plus@mail.ru