

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

100



ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ  
федеральное государственное  
бюджетное научное учреждение

**Юбилейный форум  
с международным участием  
«Формирование единого  
образовательного пространства:  
задачи, решения, перспективы»**

**16 ноября 2023 г.**

***Сборник научных трудов***

Москва  
2023

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



**Юбилейный форум  
с международным участием  
«Формирование единого  
образовательного пространства:  
задачи, решения, перспективы»**

**16 ноября 2023 г.**

**Сборник научных трудов**

Москва  
2023

УДК 37.012.7  
ББК 74.200

Юбилейный форум с международным участием «Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы». 16 ноября 2023 г.: сборник научных трудов / под ред. С. В. Ивановой, И. М. Логвиновой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 572 с.

ISBN 978-5-6050556-7-9

В сборнике научных трудов содержатся материалы Юбилейного форума с международным участием «Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы», посвященного 100-летию Института стратегии развития образования. Научные исследования, представленные на форуме, раскрывают историю становления научного коллектива Института и его вклад в развитие отечественного образования, показывают особенности реализации обновленных ФГОС и ФООП, освещают научно-методические разработки в рамках государственного задания 2023 года. Сборник адресован представителям научного педагогического сообщества, аспирантам, докторантам, педагогам, руководителям образовательных организаций.

Выпускающий редактор: *Ю. Г. Куровская*  
Верстка: *О. Л. Смиркина*

ISBN 978-5-6050556-7-9

УДК 37.012.7  
ББК 74.200

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ФОРУМЕ</b> .....	7
<b>ПРОГРАММА ФОРУМА</b> .....	18
<b>РАЗДЕЛ 1 «100 ЛЕТ СЛУЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ»</b> .....	20
<i>Иванова С. В.</i>	
Институт стратегии развития образования: сто первый год служения отечественной педагогике и образованию.....	20
<i>Лазебникова А. Ю.</i>	
О вкладе института в разработку содержания общего образования и предметных методик.....	48
<i>Елкина И. М.</i>	
Вечные ценности: диалог поколений.....	62
<b>РАЗДЕЛ 2 «ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФООП: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ»</b> .....	73
<i>Бережная М. С.</i>	
О программах обучающих семинаров для экспертов и педагогов по оценке состояния культурологической безопасности школьников.....	73
<i>Бережная М. С.</i>	
Феномен личного социокультурного опыта ребенка: теоретическое обоснование.....	82
<i>Вагнер И. В.</i>	
Мониторинг культурологической безопасности школьников: подходы к проведению и результаты.....	91
<i>Вагнер И. В., Бережная М. С., Красильников И. М., Радомская О. И., Севрюкова Н. В.</i>	
Концепция культурологической безопасности школьников: изучение состояния и создание условий для ее обеспечения.....	102
<i>Гукаленко О. В.</i>	
Организация самостоятельной работы школьников на уроке и дома: современные подходы и методики.....	114
<i>Гукаленко О. В., Ускова И. В.</i>	
Внеурочная деятельность в школе: состояние и перспективы.....	122
<i>Добротина И. Н.</i>	
«Современный урок» и «урок по ФГОС» в педагогическом дискурсе».....	141
<i>Заграничная Н. А., Паришутина Л. А., Пентин А. Ю.</i>	
Естественно-научное образование в современной школе: перспективы развития.....	154

<i>Коваль Т. В., Рутковская Е. Л.</i>	
Достижение образовательных результатов по учебному предмету «Обществознание»: возможные формы и критерии текущего и тематического оценивания.....	172
<i>Котенева О. И.</i>	
Мониторинг реализации стандартов и программ как средство повышения качества общего образования .....	191
<i>Кузнецова М. И.</i>	
Особенности системы оценки предметных результатов по русскому языку в начальной школе.....	200
<i>Логвинова И. М., Трубина И. И., Добротина И. Н., Бехтенова Е. Ф., Додуева С. Ж.</i>	
Разработка и реализация программ дополнительного профессионального образования в условиях введения ФООП.....	211
<i>Мухаметзянов И. Ш.</i>	
Искусственный интеллект и здоровье обучающихся .....	228
<i>Осмоловская И. М.</i>	
Научно-педагогическое исследование внедрения Федеральных образовательных программ общего образования в условиях единого образовательного пространства .....	236
<i>Петрашко О. О.</i>	
Интеграция разных видов искусства при изучении фольклорных жанров малой формы .....	251
<i>Рыдзе О. А.</i>	
Оценивание геометрических представлений выпускников начальной школы	260
<i>Савенкова Л. Г., Бережная М. С., Радомская О. И.</i>	
Модель культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций .....	271
<i>Степанов П. В., Степанова И. В.</i>	
Научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе .....	284
<i>Ускова И. В.</i>	
Анализ практики организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся: сравнительные результаты исследований.....	296
<i>Шапарина О. Н.</i>	
Реализация требований государственного образовательного стандарта среднего общего образования в преподавании истории на углубленном уровне.....	309

*Шустова И. Ю.*

Воспитание школьников: спектр подходов ..... 319

**РАЗДЕЛ 3 «СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И МЕЖДУНАРОДНОЕ  
СОТРУДНИЧЕСТВО» ..... 334**

*Ван Сюань, Лю Чуи*

Инновационные подходы патриотического воспитания в общеобразовательных  
школах Китая в условиях цифровой трансформации ..... 334

*Касторнова В. А., Козлов О. А., Мухаметзянов И. Ш, Поляков В. П.,  
Роберт И. В., Шихнабиева Т. Ш.*

Анализ международного опыта использования цифровых технологий в общем  
образовании ..... 340

*Лю Цяофан, Ян Цзин*

Совершенствование форм контроля успеваемости в вузе КНР ..... 354

*Овчинников А. В., Сорокин В. П.*

Правовые основы образования меняющегося мира: традиции России  
и Запада ..... 358

*Рогачева Е. Ю.*

Педагогическая компаративистика в формате межкультурного диалога и новые  
вызовы современности ..... 368

*Цзян Гуаньнань, Мэй Юйхань*

Идейно-политическое образование как необходимая часть современного  
высшего образовательного пространства Китая ..... 386

*Чигишева О. П.*

Современные направления международного научного и образовательного  
сотрудничества России и зарубежных стран ..... 394

**РАЗДЕЛ 4 «РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ  
ОБЪЕДИНЕНИЙ ПО ОБЩЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ В ФОРМИРОВАНИИ  
ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА» ..... 404**

*Кагарманов И. Ф.*

Роль учебно-методического совета при Министерстве образования и науки  
Республики Башкортостан в реализации этнорегионального компонента в  
общеобразовательных организациях Республики Башкортостан ..... 404

*Кашаев А. А.*

Региональное учебно-методическое объединение в условиях формирования  
единого образовательного пространства современной школы ..... 412

*Пономарева Н. В., Шестакова Е.А., Валюшина Н.М.*

Региональное учебно-методическое объединение в системе научно-  
методического сопровождения педагогических и руководящих работников  
Иркутской области ..... 428

<i>Соловьева И. В., Ромаева Н. Б.</i>	
Региональное учебно-методическое объединение - инструмент образовательной политики региона.....	440
<i>Урун С. А.</i>	
О состоянии качества образования лиц из числа коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации в части преподавания родных языков и родной литературы (по материалам мониторинга).....	454
<i>Черникова И. Ю.</i>	
Региональная специфика реализации федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования в условиях изменения региональных рынков труд .....	482
<b>РАЗДЕЛ 5 «ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ» .....</b>	<b>492</b>
<i>Ван Ци, Ван Цзянье</i>	
Новые тенденции в системе эстетического воспитания в Китае на рубеже XX – первой четверти XXI вв. ....	492
<i>Ван Чунхуа</i>	
Разнообразие музыкальных форм и их функции в период правления династии Северная Вэй .....	497
<i>Вержбицкая С. В.</i>	
Короткие вертикальные видео в культурно-просветительской деятельности представителей РПЦ.....	501
<i>Джалю Я. И.</i>	
Нравственное воспитание обучающихся начальной школы в семье .....	510
<i>Добровольская Е. Ф.</i>	
Формирование полезного опыта школьника в процессе профорientации.....	519
<i>Колоскова Г. А.</i>	
Использование платформы step ik в образовательном процессе .....	527
<i>Палкина Т. В.</i>	
Можно ли научить детей-дошкольников управлять своими эмоциями?.....	542
<i>Сочнева Д. А.</i>	
Проблема развития творческого чтения литературы в системе профессиональной подготовки студентов-дизайнеров.....	555
<b>НАШИ АВТОРЫ .....</b>	<b>564</b>

## ОБЩАЯ ИНФОРМАЦИЯ О ФОРУМЕ

16 ноября 2023 года состоялся Всероссийский форум с международным участием «Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы», который был приурочен к 100-летию юбилею Института стратегии развития образования и посвящен обсуждению приоритетных направлений государственной политики в сфере обновления содержания общего образования.

Главным событием Форума стала пленарная сессия «ИСРО: 100 лет служения российской школе», посвященная основным достижениям института в деле доблестного служения науке и образованию России. Модератором пленарного заседания выступила научный руководитель, заведующий кафедрой ЮНЕСКО по глобальному образованию Института, главный ученый секретарь Президиума РАО, академик РАО, д.филос.н., профессор Светлана Вениаминовна Иванова.



Во вступительном слове начальник управления научно-образовательной деятельности института, к.п.н. Логвинова Ирина Михайловна отметила высокую значимость мероприятия, в центре внимания которого находятся выдающиеся результаты и достижения института на протяжении его столетней истории.



Открывая форум, Иванова Светлана Вениаминовна подчеркнула, что в год своего столетнего юбилея институт находится на этапе мощного и стабильного развития, и озвучила слова приветствия участникам мероприятия от Президента Российской академии образования, академика РАО, доктора исторических наук, профессора Васильевой Ольги Юрьевны. В поздравительном письме О. Ю. Васильева отметила великую историю института и обратила особое внимание на тесную и крепкую связь института с академией, в основе которой их совместное развитие, заложенное в 1943 году, когда институт вошел в состав академии.

В своем выступлении С. В. Иванова охарактеризовала основные вехи становления и развития института – старейшего научно-педагогического института в мире, показав бесценный вклад выдающихся ученых-педагогов в науку и образование страны, и обозначила перспективные направления дальнейшей деятельности учреждения.



На пленарной сессии главный научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного общего образования института, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор Лазебникова Анна Юрьевна представила вниманию слушателей доклад о вкладе института в разработку содержания общего образования и предметных методик.



Начальник управления научно-организационной деятельности образования института, к.п.н. Елкина Ирина Михайловна выступила с сообщением «Вечные ценности в диалоге поколений».



Доклад проректора-начальника управления реализации государственных приоритетных образовательных проектов ФГАОУ ДПО «Академия реализации государственной политики и профессионального развития работников

образования Министерства просвещения РФ» Упоровой Марины Викторовны был посвящен кадровому обеспечению государственной политики в сфере общего образования.



В заключительной части пленарной сессии директор института, к.п.н. Суханова Татьяна Владимировна с гордостью представила современные направления деятельности института, выразив слова глубокой признательности всем сотрудникам института за самоотверженный труд на благо института и России.

Детальное обсуждение актуальных вопросов обновления содержания общего образования продолжилось в ходе последующей работы Форума на 4 мероприятиях, всесторонне осветивших особенности развития современного образования.

На научно-практической конференции «ФГОС общего образования и ФООП: опыт разработки и реализации» (модератор: Логвинова Ирина Михайловна, начальник управления научно-образовательной деятельности института, к.п.н.) прошло обсуждение разработки и научно-методического сопровождения реализации в стране федеральных государственных стандартов

общего образования и федеральных основных образовательных программ.

Во вступительном слове главный научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного общего образования института, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор Лазебникова Анна Юрьевна отметила начало нового этапа в обновлении содержания общего образования, акценты которого смещены в сторону внедрения обсуждаемых на конференции документов, и обозначила важнейшие задачи и сложности на этом пути.

Заведующий лабораторией начального общего образования института, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор, заслуженный деятель науки РФ Виноградова Наталья Федоровна выступила с сообщением «Обучение и учение младшего школьника: предупреждение трудностей». Заведующий центром оценки качества образования института, к.п.н. Ковалева Галина Сергеевна в своем докладе раскрыла особенности разработки учебно-методических материалов для оценки освоения требований обновленного федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования по отдельным образовательным областям». Заведующий лабораторией филологического общего образования института, к.п.н. Добротина Ирина Нургаиновна рассказала о тенденциях развития кадрового потенциала по вопросам изучения русского языка и языков народов Российской Федерации. Начальник управления научно-образовательной деятельности института, к.п.н. Логвинова Ирина Михайловна посвятила свое выступление разработке и реализации программ дополнительного профессионального образования в условиях введения ФООП. Старший методист центра олимпиадного движения института, к.п.н. Елисеева Наталья Владимировна в своем докладе сообщила об организационно-методическом сопровождении всероссийской олимпиады школьников по 24 общеобразовательным предметам. Заведующий лабораторией дидактики общего и профессионального образования института, член-корреспондент РАО, д.п.н. Осмоловская Ирина Михайловна рассказала о научно-педагогическом исследовании внедрения федеральных образовательных программ общего образования в условиях единого

образовательного пространства. Заведующий лабораторией развития личности в системе образования института, д.п.н., профессор РАО Степанов Павел Валентинович посвятил свое выступление научно-методическому обеспечению подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе. Главный научный сотрудник лаборатории дидактики общего и профессионального образования института, член-корреспондент РАО, д.п.н., профессор Гукаленко Ольга Владимировна выступила с сообщением «Внеурочная деятельность в школе: состояние и перспективы». Начальник управления научно-исследовательской деятельности – ученый секретарь института, к.п.н. Ускова Ирина Владимировна представила вниманию участников конференции сообщение по теме «Исследование практики организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся: результаты мониторинга». Заместитель заведующего лабораторией развития личности в системе образования института, к.п.н. Пустыльник Юлия Юрьевна рассказала о проектировании учебного плана, обеспечивающего реализацию профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне СОО. Заведующий лабораторией художественно-эстетического образования института, д.п.н. Вагнер Ирина Владимировна выступила с докладом «Формирование у обучающихся ценностного отношения к российской культуре как условие обеспечения культурологической безопасности личности и общества: результаты мониторинга».

На VIII Всероссийской конференции региональных учебно-методических объединений по общему образованию (модератор: Суханова Татьяна Владимировна, директор института, к.п.н.) обсуждались основные вопросы качества методического обеспечения реализации основных образовательных программ общего образования в условиях введения обновленных ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования.

На мероприятии были заслушаны доклады, раскрывающие передовой опыт в разных регионах страны:

– «О результатах и задачах деятельности федерального учебно-методического объединения по общему образованию» (Басюк Виктор Стефанович, председатель федерального учебно-методического объединения по общему образованию, академик РАО, д.психол.н., профессор, главный ученый секретарь президиума РАО, и.о. вице-президента РАО);

– «Региональное учебно-методическое объединение в системе научно-методического сопровождения педагогических и руководящих работников Иркутской области» (Пономарева Наталья Владимировна, ректор государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования Иркутской области «Институт развития образования Иркутской области», к.филол.н.);

– «Региональная специфика реализации ФГОС СОО в условиях изменения региональных рынков труда» (Черникова Ирина Юрьевна, директор Института непрерывного образования ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», к.п.н., доцент);

– «Роль учебно-методического совета при Министерстве образования и науки Республики Башкортостан в реализации этнорегионального компонента в общеобразовательных организациях Республики Башкортостан» (Кагарманов Ильдус Фанилевич, начальник управления национального образования Министерства образования и науки Республики Башкортостан);

– «Региональное учебно-методическое объединение в системе формирования единого образовательного пространства современной школы» (Кашаев Андрей Анатольевич, ректор Областного государственного бюджетного учреждения дополнительного профессионального образования «Рязанский институт развития образования», к.п.н., доцент);

– «Региональное учебно-методическое объединение – инструмент образовательной политики региона» (Соловьева Ирина Васильевна, ректор ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (СКИРО ПК и ПРО),

к.э.н., доцент; Ромаева Наталья Борисовна, проректор СКИРО ПК и ПРО, д.п.н., профессор);

– «Региональная система научно-методического сопровождения Республики Северная Осетия – Алания: проблемы, поиски, находки» (Дзахоева Лариса Руслановна, проректор по учебно-методической работе ГБОУ ДПО «Северо-Осетинский республиканский институт повышения квалификации работников образования» (ГБОУ ДПО СОРИПКРО); Мзокова Фатима Петровна, руководитель Центра непрерывного повышения профессионального мастерства ГБОУ ДПО СОРИПКРО);

– «О состоянии качества образования лиц из числа коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока в части преподавания родных языков и литературы (по результатам мониторинга)» (Урун Софья Александровна, директор Института народов Севера федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», кандидат культурологии).

Круглый стол «Сравнительная педагогика и международное сотрудничество» (модераторы: Елкина Ирина Михайловна, начальник управления научно-организационной деятельности института, к.п.н.; Тагунова Ирина Августовна, заведующий лабораторией сравнительного образования и истории педагогики института, д.п.н.; Долгая Оксана Игоревна, старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики института, к.п.н.) был посвящен тенденциям развития международного сотрудничества России и зарубежных стран в области науки и образования.

В своем вступительном докладе научный руководитель, заведующий кафедрой ЮНЕСКО по глобальному образованию Института, главный ученый секретарь Президиума РАО, академик РАО, д.филол.н., профессор Иванова Светлана Вениаминовна отметила высокий уровень достижений института

в области международного сотрудничества и сравнительной педагогики и охарактеризовала состояние, проблемы и перспективы развития педагогической компаративистики в России.

С ключевыми докладами на круглом выступили следующие спикеры:

– Рогачева Елена Юрьевна, профессор кафедры педагогики педагогического института ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», д.п.н., профессор (доклад «Сравнительная педагогика в XXI веке: опыт и новые вызовы»);

– Елкина Ирина Михайловна, начальник управления научно-организационной деятельности института, к.п.н. (доклад «Компаративный анализ как метод исследования (философия образования и сравнительная педагогика)»);

– Тагунова Ирина Августовна, заведующий лабораторией сравнительного образования и истории педагогики института, д.п.н. (доклад «Междисциплинарное содержание образования в контексте новых подходов к процессу обучения школьников»);

– Долгая Оксана Игоревна, старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики института, к.п.н. (доклад «Реализация междисциплинарного содержания общего образования в учебном процессе за рубежом»);

– Роберт Ирэна Вениаминовна, заведующий лабораторией информатики и информатизации образования института, академик РАО, д.п.н., профессор (доклад «Анализ международного опыта использования цифровых технологий в общем образовании»);

– Цзян Гуаньнань, преподаватель Шаньдунского профессионально-технического университета иностранных языков, к.п.н. (доклад «Развитие инфраструктуры цифровизации высшего образования в Китае»);

– Лю Цяофан, старший преподаватель, педагогический факультета педагогики Ляонинского педагогического университета, к.п.н. (доклад



«Совершенствование форм контроля успеваемости в вузе КНР»);

– Ван Сюань, преподаватель Ханчжоуского педагогического университета, к.п.н. (доклад «Инновационные подходы к патриотическому воспитанию в общеобразовательных школах Китая в условиях цифровой трансформации»);

– Мэй Юйхань, преподаватель Сучжоуского университета, к.п.н. (доклад «Особенности подготовки будущего педагога к экологическому воспитанию обучающихся»);

– Овчинников Анатолий Владимирович, ведущий научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики института, член-корреспондент РАО, д.п.н. (доклад «Правовые основы образования в меняющемся мире: отечественные и зарубежные традиции»);

– Чигишева Оксана Павловна, старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики, заместитель заведующего кафедрой педагогики института, к.п.н., доцент (доклад «Современные направления международного научного и образовательного сотрудничества России и зарубежных стран»);

– Палкина Татьяна Валерьевна, аспирант института (доклад «Можно ли научить детей-дошкольников управлять своими эмоциями»).

Всероссийский форум, посвященный 100-летней истории развития Института стратегии развития образования и отразивший основные тенденции развития государственной политики в сфере обновления содержания общего образования, стал важным событием для научно-педагогического сообщества России. Доклады, представленные на Форуме, отличались глубиной, актуальностью и научной новизной. По результатам выступлений участников Форума были получены многочисленные вопросы, отзывы и слова благодарности от коллег и партнеров из разных регионов страны.

В работе Форума приняли участие представители органов исполнительной государственной власти, осуществляющих управление в сфере образования, сотрудники организаций, подведомственных Министерству просвещения

Российской Федерации и обеспечивающих реализацию направлений государственной политики в сфере общего образования, сотрудники региональных институтов развития образования и повышения квалификации, административные и педагогические работники образовательных организаций, аспиранты и докторанты.

Ссылки на записи трансляций:

пленарной сессии «Институт стратегии развития образования: 100 лет служения российской школе»:

[https://vk.com/video-215962627\\_456239391](https://vk.com/video-215962627_456239391)

научно-практической конференции «ФГОС общего образования и ФООП: опыт разработки и реализации»:

[https://vk.com/video-215962627\\_456239391](https://vk.com/video-215962627_456239391)

VIII Всероссийской конференции региональных учебно-методических объединений по общему образованию:

[https://vk.com/video-215962627\\_456239392](https://vk.com/video-215962627_456239392)

Круглого стола «Сравнительная педагогика и международное сотрудничество»:

[https://vk.com/video-215962627\\_456239393](https://vk.com/video-215962627_456239393)

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ «ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

**Юбилейный форум с международным участием**

**«ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОСТРАНСТВА: ЗАДАЧИ, РЕШЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**ПРОГРАММА ФОРУМА**

**16 НОЯБРЯ 2023 Г.**

**10.00–12.00 ПЛЕНАРНАЯ СЕССИЯ «ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ  
РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: 100 ЛЕТ СЛУЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ШКОЛЕ»**

*Модератор:*

**Светлана Вениаминовна Иванова**, научный руководитель Института стратегии развития образования, главный ученый секретарь президиума РАО, заведующий кафедрой ЮНЕСКО по глобальному образованию, академик РАО, д-р философских наук, профессор

**12.30–15.30 РАБОТА СЕКЦИЙ**

*VIII Всероссийская конференция региональных учебно-методических объединений по общему образованию*

*Модераторы:*

**Виктор Стефанович Басюк**, декан факультета педагогического образования МГУ имени М.В. Ломоносова, академик РАО, доктор психологических наук, доцент, профессор;

**Татьяна Владимировна Суханова**, директор Института, кандидат педагогических наук.

*Научно-практическая конференция «ФГОС общего образования и ФООП: опыт разработки и реализации»*

*Модератор:*

**Ирина Михайловна Логвинова**, начальник управления научно-образовательной деятельности Института, кандидат педагогических наук, доцент.

*Круглый стол «Сравнительная педагогика и международное сотрудничество»*

*Модераторы:*

**Ирина Августовна Тагунова**, заведующий лабораторией педагогической компаративистики Института, доктор педагогических наук;

**Ирина Михайловна Елкина**, начальник управления научно-организационной деятельности Института, кандидат педагогических наук.

**РАЗДЕЛ 1**  
**«100 ЛЕТ СЛУЖЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЕ»**

---

**УДК 37.01**

**ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ:  
СТО ПЕРВЫЙ ГОД СЛУЖЕНИЯ  
ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ И ОБРАЗОВАНИЮ  
(ПЛЕНАРНЫЙ ДОКЛАД)**

**Светлана Вениаминовна Иванова,**  
академик РАО, доктор философских наук, профессор,  
научный руководитель, заведующий кафедрой ЮНЕСКО  
по глобальному образованию,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»;  
главный ученый секретарь президиума РАО,  
ФГБУ «Российская академия образования»,  
г. Москва, Россия  
Email: isv2005@list.ru

*Аннотация.* Доклад посвящен 100-летней истории развития Института стратегии развития образования и его вкладу в развитие науки и образования страны.

*Ключевые слова:* Институт стратегии развития образования, история, современность, педагогика, образование

100 лет — серьезный возраст для научного института, как, впрочем, и в истории отечественной системы образования.

По этапам деятельности института, который был открыт в самом начале революционного пути Советской России, можно написать историю становления и развития образования в нашей стране.

Не имею возможности назвать все имена, все конкретные задачи, даже все названия нашего института. Это займет очень много времени и многие страницы.

В юбилейные годы в Российской академии образования и в нашем институте возникает вопрос: мы празднуем 100-летие одного института из пяти? Как нам считать наши юбилеи? Кому-то может показаться, что этот вопрос сложен и даже практически неразрешим. Но нам, живому, активно работающему коллективу, эффективной и дружной команде, так не кажется. Потому что у нас одни истоки, одни корни, от которых питались все институты АПН РСФСР-АПН СССР-РАО [6]. Ученые двух институтов с серьезной историей — Институт содержания и методов обучения (ИСМО) и Институт теории и истории педагогики (ИТИП) — пересекались всегда, слышали и развивали научные подходы, опираясь друг на друга, и даже не смогли бы обходиться друг без друга. Далеко за примерами ходить не надо.

Поднимем страницы биографии одного из известнейших ученых-педагогов М. Н. Скаткина, чей архив хранится в институте. Работая в НИИ школ в 1930-е годы, разрабатывая с коллегами естественно-научное направление, Скаткин создал образцовый учебник по природоведению для 4-го класса, воплотив принципы интеграции, к которым мы сегодня так стремимся. О значении и востребованности учебника говорит то, что он переиздавался более 80 раз, включая переводы в зарубежных странах. Достижения Михаила Николаевича не остались незамеченными: в 1940 году М. Н. Скаткин приглашается на работу ученым секретарем естественно-географической секции Учебно-методического совета Народного комиссариата просвещения РСФСР, а через год становится ученым секретарем Учебно-методического совета Наркомпроса. В личном деле М. Н. Скаткина хранится характеристика, подписанная наркомом просвещения РСФСР В. П. Потемкиным, в которой есть такие слова: «способный научный работник. Одним из его положительных качеств является вдумчивое, серьезное

отношение к поручаемой работе наряду с достаточной научно-теоретической подготовкой и организаторскими способностями». Неслучайно, что чуть позже, в 1944–1948 годы, в биографии Скаткина была должность главного ученого секретаря президиума АПН РСФСР, причем первого в этой должности, в бытность президентом академии В. П. Потемкина, то есть с момента создания академии. В последующие годы жизнь и научная деятельность М. Н. Скаткина была неразрывно связана с этими двумя институтами: сначала с ИСМО, а затем с ИТИП, где он трудился с 1970-х годов до последнего дня своей жизни.

Скаткин, как и многие ученые, проделал путь от исследования частных-методических проблем школы (создания образовательных программ, проектирования учебных планов, разработки естественно-научного направления общего образования, создания учебников, учебно-методических комплексов, методических пособий) к исследованию общедидактических вопросов. Так, в Институте теории и истории педагогики Скаткин-дидакт вместе с В. В. Краевским и И. Я. Лернером разработал концепцию культурологического содержания общего образования, на которой многое построено и сегодня. И таких примеров немало.

*В нашей стране не было теоретиков от педагогики, не знающих школы и педагогического образования, и не было и не должно быть ученых-методистов, не изучающих и не продвигающих научно-теоретическое знание.*

Изначально выработались и на протяжении нашей 100-летней истории продолжают развиваться **сквозные линии (направления) нашей фундаментальной и научно-методической деятельности.**

Любой период деятельности института характеризовался серьезными научными исследованиями, которые позволяли осуществлять работу по совершенствованию практической деятельности образовательных учреждений. Невозможно отразить все этапы развития исследовательской деятельности, отметим только самые существенные.

### **Что предшествовало созданию института?**

С 1918 года декреты в области образования следовали один за другим. Приведем названия, по которым ясны проблемы и решаемые задачи: в 1918 году опубликованы декреты ВЦИК «Основные принципы единой трудовой школы» и «Положение о единой трудовой школе» [3]. В них ставилась задача сделать школу общедоступной, подлинно народной. Предусматривалось обучение всех детей от 8 до 17 лет в школах первой и второй ступени.

В 1919 году выходит декрет СНК РСФСР «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» [3], где целью поставлена ликвидация неграмотности с предоставлением всему населению России возможности сознательного участия в политической жизни страны. Осуществлена организация обучения грамоте всего населения республики в возрасте от 8 до 50 лет. Для решения этих и других проблем в целях преодоления массовой неграмотности 19 июля 1920 года Совет Народных Комиссаров РСФСР принял декрет «Об учреждении Всероссийской чрезвычайной комиссии по ликвидации безграмотности» [3], власть которой была велика. Комиссия отвечала за подготовку учителей — ликвидаторов неграмотности, издание учебных материалов, организацию пунктов ликбеза и др.

В 1920 года Наркомпрос опубликовал первый учебный план единой советской школы [3], который имел значительные отличия от учебных планов дореволюционной России: состав учебных предметов включал гуманитарные, физико-математические и естественные науки; много учебных часов отводилось на русский язык и литературу, математику и естественные науки; было увеличено количество часов на физическое воспитание.

14 августа 1923 года ВЦИК и СНК РСФСР был принят очередной декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» [3], которым устанавливался предельный срок ликвидации — десятилетняя годовщина Октябрьской революции (7 ноября 1927 года).

Выполнение положений декрета «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР» осложнялось многими трудностями различного характера, в том числе и острой нехваткой педагогических кадров, отсутствием учебно-



методических материалов, сложностями в совмещении задач обучения с задачами идеологического воспитания, причем с учетом очень разного контингента детей и взрослых. Нужны были подготовленные кадры, новые педагогические методики, новые учебные пособия.

Институт родился в период востребованности в научных знаниях об обучении и о воспитании. Молодая республика строила новую жизнь под лозунгами классовой справедливости, служения народу, коллективизма и развития страны ради ее выживания на том этапе и процветания — в дальнейшем. Нужны были новые люди, воспитанные новой школой. В кратчайшие сроки была ликвидирована безграмотность, но важно было идти дальше: сделать эффективной, востребованной массовую (а массовой школы в дореволюционной России не было!) советскую школу, построить на новых методиках, на новом содержании, с огромным вниманием к воспитанию граждан великой страны.

Такова точка отчета деятельности института.

С этими четкими и масштабными задачами надлежало справляться организованному институту.

### **Создание института**

Институт был учрежден под названием «Научно-педагогический институт методов школьной работы Народного комиссариата просвещения РСФСР». Первым директором института был назначен профессор В. Н. Шульгин, а его заместителем — профессор М. В. Крупенина. Они оба являлись членами научно-педагогической секции ГУСа (Государственного ученого совета), которую возглавляла Н. К. Крупская. Именно эта секция осуществляла научное руководство институтом в те годы [1, с. 18, 19].

Как известно из архивных документов и юбилейных книг, с самого начала в институте были созданы «два отдела: педагогический и программно-методический», последний, к примеру, включал «подотделы: школа первой ступени; обществоведения, биолого-агрономический, физико-технический

и др.». Подотделы имели в своем составе кабинеты по предметному признаку («русского языка, математики, литературы, иностранных языков и др.»). Были также группы, комиссии и бюро по отдельным проблемам, например, «комиссия по учебным книгам, бюро краеведения» [1, с. 20, 21].

### **Осуществление крупнейшей государственной реформы образования. 1920–1930 годы**

С самого начала организации института и до конца 1930-х годов его различными отделами и подотделами осуществлялась самая масштабная модернизация обучения и воспитания, причем не только детей, но и взрослого населения, необходимая для подготовки строителей нового общественно-политического строя, советской страны, создания ее самостоятельной экономики, формирования социалистических идеалов, «коммунистического мировоззрения» наряду с предоставлением прочных знаний и формирования навыков труда.

Научные сотрудники института своими разработками участвовали в реализации постановления ВЦИК и СНК РСФСР от 31 августа 1925 года «О введении в РСФСР всеобщего начального обучения и построении школьной сети» [3]. В кратчайшие сроки нужно было создать с нуля учебное и научно-методическое обеспечение всеобщего начального образования как для обучения школьников, так и для подготовки учительских кадров для разворачивающейся сети школ.

Наркомпросом ставилась задача создания комплексных программ с целью преодоления разрыва между школьными предметами, а также соединения обучения с жизнью и практикой; обозначалась задача разработки новых методов и приемов обучения для двух ступеней школы: начальной и средней.

14 августа 1930 года было принято Постановление ВЦИК и СНК СССР «О всеобщем обязательном начальном обучении» [3]. Ряд постановлений ЦК ВКП(б) в 1930-е годы четко определил требования к общеобразовательной школе: обеспечить высокий уровень знаний, политехническое обучение в тесной взаимосвязи с прочным усвоением основ наук. Было указано, что основной

формой организации учебной работы должен стать урок «с данной группой учащихся со строго определенным расписанием занятий и твердым составом учащихся» при четком определении продолжительности и структуры учебного года.

25 августа 1931 года ЦК ВКП(б) принял Постановление «О начальной и средней школе» [3], в котором отмечались большие достижения советской школы (рост сети школ, увеличение численности учащихся в начальной и средней школе с «7800 тыс. в 1914 году до 20 млн — в 1931 году» [2]).

После постановления ЦК ВКП (б) «О начальной и средней школе» была проведена срочная переработка предметных программ, которые были введены в действие с января 1932 года. Однако после обобщения результатов изучения опыта преподавания по этим программам ЦК ВКП(б) принял 25 августа 1932 года постановление «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе», в котором отмечались «перегрузка учебным материалом», недостаточность «увязки» между программами по отдельным предметам, «упрощенчество и наличие методологических и научных ошибок», «недостаточность историзма в программах по обществоведческим предметам» [3].

Народному комиссариату просвещения было предложено переработать учебные программы к 1 января 1933 года, с тем чтобы обеспечить «действительно прочное и систематическое усвоение детьми основ наук, знание фактов и навыки правильной речи, письма, математических упражнений и пр.» [3]. ЦК ВКП(б) потребовал немедленно организовать научно-марксистскую проработку программ, обеспечив в них точно очерченный круг систематизированных знаний, указав, что политехническое обучение как составная часть коммунистического воспитания должно быть организовано так, чтобы оно обеспечивало овладение основами наук, знакомило обучающихся со всеми главными отраслями производства в тесной связи обучения с производительным трудом. В постановлении содержались указания,

относящиеся к организации и методам учебной работы. Там говорилось: «Преподаватель должен в процессе учебной работы внимательно изучать каждого ученика... Считать необходимым установление в конце года проверочных испытаний для всех учащихся». Также обращалось внимание на необходимость улучшить воспитательную работу и повысить дисциплину школьников.

15 мая 1934 года было принято постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) «О структуре начальной и средней школы в СССР» [3], которым устанавливалась единая организационная структура.

В соответствии с принимаемыми государственными документами ученые работали над задачей, чтобы школа стала единой и выстроенной в общем идеологическом ключе: одной из главных ее задач было воспитание «коммунистической, идеологически стойкой личности». Процесс обучения был строго регламентирован, урок стал основной формой учебной работы, вводились четкое расписание занятий и твердый состав учеников в классе, стали проводиться итоговые проверочные испытания и осуществляться дифференцированная оценка знаний.

Таким образом, в 1920–1930 годы проводились исследования по определению содержания обучения на разных ступенях, уточнялись цели изучения различных учебных предметов, шло конструирование школ разного типа, создавались учебные и методические пособия.

*С участием ученых института была проведена крупнейшая государственная образовательная реформа, обеспечившая высокий культурно-образовательный уровень советского народа, создавшая гарантии распространения грамотности и послужившая базой для дальнейшего культурного и хозяйственного развития страны.*

### **Военные годы...**

Исследования не прекращались даже во время Великой Отечественной войны. В трудах сотрудников института этого периода «получили дальнейшее развитие вопросы дидактики» (активизация познавательной деятельности;

звенья учебного процесса, структура и компоненты урока). Над этими проблемами работали М. А. Мельников и М. Н. Скаткин, М. А. Данилов и И. Н. Казанцев). На стадии становления находились частные методики. К примеру, К. А. Сонгайло, С. П. Редозубов, А. В. Янковская-Байдина занимались проблемами начальной школы; М. А. Рыбникова, В. В. Голубков и Н. И. Кудряшев работали над методикой литературы, Б. В. Всесвятский, А. А. Яхонтов, В. Ф. Натали и др. — над методикой естествознания [1, с. 21, 22]. Большая работа проводилась и по оказанию методической помощи по военно-патриотическому, патриотическому воспитанию. Институт был научным и методическим помощником Наркомпроса, создавая инструктивно-методические письма и даже особые листовки по всем аспектам учебной и воспитательной работы в школе. Так, в инструктивно-методическом письме Наркомпроса РСФСР (1942), подготовленном сотрудниками института, освещаются вопросы организации внеклассной деятельности, раскрываются особенности проведения политинформации, формы ознакомления с сообщениями Советского информбюро. Это были рекомендации по военно-патриотическому воспитанию, по организации подготовки к сдаче норм на значки ПВХО (противовоздушная и противохимическая оборона) и БГСО (Будь готов к санитарной обороне) [1, с. 23; 3]. Еще один факт помощи системе школьного образования: «В начале войны в помощь преподавателям истории была опубликована брошюра «Мужественный образ наших великих предков» проф. М. В. Нечкиной, одной из целей этого пособия было «углубить и оживить урок» [1, с. 23]. Другие примеры: пособие по химии «Химическое оружие», а также «книга Д. Д. Галанина «Физика и военная техника» [1, с. 24], это пособие для учителей дополняло уроки физики в старших классах сведениями о военной технике, где применяются физические знания.

Несмотря на то что многие сотрудники института ушли на фронт, напряженная научно-исследовательская и практическая деятельность института во время войны успешно продолжалась. Несколько слов хочется посвятить этому

героическому и трудовому времени. Институт был эвакуирован в г. Молотовск Кировской области в 1941 году, уже в 1943 году возвращен в Москву вместе с Наркомпросом РСФСР. Среди архивных материалов хранятся разные документы, их три группы: о войне и эвакуации (приказы о порядке эвакуации, списки эвакуированных, приказы об освобождении сотрудников в связи с мобилизацией в ряды Красной армии), о трудовых буднях (приказы о направлении сотрудников на уборку урожая в местный колхоз), о научно-педагогической деятельности (приказы о командировках с целью изучения опыта, состояния обучения и воспитания, чтения лекций учителям и родителям; отчеты о подготовке материалов для учителей и школьников о воспитании патриотизма, о Великой Отечественной войне и мн. др.).

### **1943 год — рождение Академии педагогических наук РСФСР**

На третий год кровопролитной войны, «в крайне сложных для нашей страны условиях, ее высшее руководство приняло решение о создании Академии педагогических наук РСФСР» [6].

В следующем году после создания АПН РСФСР Совет Народных Комиссаров РСФСР принял Постановление от 14 февраля 1944 года № 138 «Об Академии педагогических наук РСФСР», которым был установлен «следующий состав учреждений Академии педагогических наук РСФСР:

- а) Научно-исследовательский институт теории и истории педагогики;
- б) Научно-исследовательский институт методов обучения;
- в) Научно-исследовательский институт психологии;
- г) Научно-исследовательский институт дефектологии;
- д) Музей по народному образованию;
- е) Государственная библиотека по народному образованию» [4].

Три из названных институтов передавались из ведомства Наркомпроса и МГУ имени М. В. Ломоносова: «Передать Академии педагогических наук РСФСР... среди них:

а) Государственный научно-исследовательский институт школы Наркомпроса РСФСР, преобразовав его в научно-исследовательский институт методов обучения» [4].

Это событие открыло новую страницу в жизни нашего института. Вхождение в состав АПН РСФСР не изменило основных направлений деятельности, были поставлены задачи, связанные с разработкой (обновлением) содержания, методических подходов, организации обучения по всем предметам учебного плана всех ступеней школьного образования. На повестке дня встали проблемы межпредметных связей, интеграции предметов, соотношения общего и политехнического обучения, теории построения учебников, форм организации обучения. Институт исследовал проблемы единства обучения, воспитания и развития, преемственности в изучении разных предметов, взаимосвязь классной и внеурочной работы, углубленное изучение предметов на факультативных занятиях и др.

В структуре института появляются экспериментальные школы. Среди них: школы № 315, 334, 110, 204, 710, 625 города Москвы; средняя школа в Горках Ленинских, школы поселка Черноголовка, Пущино-на-Оке и др. [1, с. 28].

### **Послевоенное развитие науки и школы**

**В конце 1940-х годов** создается сектор общих основ методики (руководитель Э. И. Монозон), главной задачей которого была разработка теоретических подходов к созданию методики обучения, отбору содержания изучения предметов, организации учебного плана, программ, средств обучения. Результатом исследования стали труды сотрудников сектора по методике исследования процесса обучения. М. Н. Скаткиным, А. М. Арсеньевым, М. А. Мельниковым, Э. И. Монозоном были заложены основы создания учебных планов и программ новой для того времени восьмилетней школы с обучением детей с семилетнего возраста.

«Стали появляться первые фундаментальные труды, посвященные различным областям педагогического знания. Такого рода труды в первую

очередь создавались сотрудниками Института теории и истории педагогики. Рукопись каждой книги, написанной ведущими учеными, становилась предметом делового, заинтересованного, иногда эмоционального, товарищеского обсуждения на заседаниях ученых советов институтов. В лабораториях, научных проблемных советах, а через некоторое время на полках библиотек и книжных магазинов страны появлялись ставшие сегодня классическими издания: «Основы педагогики» Н. К. Гончарова (1947), «Очерки по истории советской школы РСФСР за 30 лет» Н. А. Константинова и Е. Н. Медынского, «Вопросы воспитания и обучения» П. Н. Груздева (1949), «Очерки по истории начального образования в России» Н. А. Константинова и В. Я. Струминского (1949) и др., ставшие настольными книгами многих студентов, педагогов, аспирантов, преподавателей педагогических дисциплин» [5].

### **1950-е годы**

Важным направлением исследований в **1950-е годы** была реализация принципа политехнизма, соединение обучения с производительным трудом, отработка путей профориентации обучающихся, стояла задача воспитания подрастающего поколения — будущих строителей коммунистического общества.

«Работа по формированию содержания образования в средней школе в 1950-х годах была направлена на разработку нового учебного плана и программ, которые должны были пройти апробацию в школах РСФСР. Основная роль в решении этой задачи отводилась Институту методов обучения АПН РСФСР. Его сотрудниками была проведена колоссальная работа, направленная на методическое обеспечение решения важнейшей государственной задачи — перехода к всеобщему восьмилетнему обучению (вместо семилетнего)» [6].

«Теоретические исследования ведущих отечественных дидактов стали прочной фундаментальной основой для принятия важных политических решений по развитию народного просвещения в Советском Союзе. Ученые академии принимали участие в разработке Закона СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования



в СССР» от 24 декабря 1958 года, во многом определившего основные направления развития отечественного просвещения практически на два десятилетия. Незадолго до этого, 12 ноября 1958 года, Бюро ЦК КПСС РСФСР и Совет министров РСФСР приняли совместное постановление «О работе АПН РСФСР, об укреплении ее связи со школами и научно-педагогическими учреждениями» [6].

Результатом эксперимента, который проходил и в городских, и в сельских школах, стали весьма полезные для практики книги: «Содержание образования в советской школе» (автор Э. И. Монозон), «Труд в системе политехнического обучения» (под ред. М. Н. Скаткина), «Политехническое обучение» (автор С. М. Шибанов). Новые книги по данному исследовательскому направлению появились и в 1960-е годы.

В 1956 году для системы педагогического образования создается учебник «История педагогики» коллективом под руководством академика АПН РСФСР Николая Александровича Константинова (в соавторстве с Е. Н. Медынским и М. Ф. Шабаевой), который выдержит пять переизданий и будет применяться вплоть до 1982 года. Академиком З. И. Равкиным разрабатывается методология истории педагогики, которая не утратила своего научного значения. Коллектив историков педагогики и сегодня трудится в нашем институте, развивая под руководством М. В. Богуславского научную школу З. И. Равкина.

### **1960-е годы**

В 1960-е годы создается сектор дидактики. Здесь работали М. Н. Скаткин и И. Я. Лернер, руководили лабораториями В. Н. Федорова, И. И. Логвинов. Сектор прославился своими работами по проблемам формирования мировоззрения, активизации познавательной деятельности, межпредметных связей в преподавании естественно-научных дисциплин и др. М. Н. Скаткин одним из первых начал разработку теории конструирования учебных программ, наполнение современным содержанием принципов дидактики, в том числе принципа научности обучения, который он выделил как самостоятельный

впервые в отечественной дидактике. Его последующее сотрудничество с В. В. Краевским и И. Я. Лернером привело к разработке действующей и в настоящее время культурологической концепции содержания общего образования.

Сегодня эту линию продолжает лаборатория под руководством И. М. Осмоловской. Но основы ее закладывались уже в 1940-е годы. Уже в те послевоенные годы были заложены основы той дидактической научной школы, которая повлияла на развитие отечественного школьного образования на десятилетия вперед.

Отметим, что начиная с конца 1940-х годов *характерной особенностью стало приглашение на работу ведущих ученых-педагогов, ученых Академии наук СССР, преподавателей МГУ, МГПИ и других высших учебных заведений, членов АПН РСФСР.* Например, А. М. Панкратова, С. Д. Сказкин, Е. А. Косминский, М. В. Нечкина, А. Ф. Ефимов (история); Н. Ф. Четверухин, В. М. Гончаров, И. В. Арнольд, А. П. Ершов, А. Я. Хинчин, А. Н. Колмогоров, А. И. Маркушевич (математика); Н. М. Головин, А. Н. Гвоздев, С. Г. Бархударов, С. Е. Крючков (русский язык); Л. И. Тимофеев (литература); В. Г. Зубов, Г. С. Ландсберг, И. К. Кикоин, М. М. Леонтович, Я. Б. Зельдович, В. А. Фабрикант (физика); Н. Н. Дубинин, Л. Г. Воронин, П. А. Генкель, Ю. И. Полянский (биология); А. С. Барков, Н. Н. Баранский, А. А. Половинкин, И. А. Витвер (география). Усилиями этих ученых развивались частные методики и создавались учебники, пособия для школ.

Наряду с разработкой предметных методик внимание направляется на исследования общих теоретических и методологических проблем обучения. Здесь нередко *объединяются усилия разных институтов АПН РСФСР,* исследования ведутся под научным руководством академии, а подчас и непосредственно президентов и вице-президентов академии.

«Совместным постановлением президиумов двух академий — Академии наук СССР и Академии педагогических наук РСФСР — 15 декабря 1964 года была создана особая Комиссия по разработке содержания среднего образования.

В состав Центральной общей комиссии вошли видные советские ученые, представляющие различные отрасли науки (И. К. Кикоин, А. Н. Колмогоров, А. Л. Минц, М. В. Нечкина, А. И. Опарин, Н. Н. Семенов и др.), писатели, деятели искусства, квалифицированные специалисты по профессиональному образованию, директора и главные инженеры предприятий, педагоги, методисты, управленцы в системе образования. При Центральной комиссии было создано 15 рабочих групп (предметных комиссий) по начальным классам и всем предметам школьного курса, по эстетическому, трудовому, физическому воспитанию» [6]. Возглавлявший в те годы Институт содержания и методов обучения, академик АПН РСФСР А. М. Арсеньев отмечал, что, по существу, коллектив института фактически был рабочим аппаратом этой комиссии: во всех секторах и лабораториях создавались программы, учебники, методические пособия, активно шла их экспериментальная апробация. В содержании каждого предмета отражались основные тенденции развития соответствующих научных областей, было усилено внимание к преподнесению теоретических знаний, к развитию логического мышления обучающихся.

«Главным результатом работы комиссии на протяжении 1965–1970 годов стало обновление содержания общего образования на основе современных научных достижений. Была осуществлена апробация новых экспериментальных учебных планов общеобразовательной школы (С. Г. Шаповаленко, М. Н. Скаткин, Э. И. Монозон). В итоге был модернизирован учебный план — начальная школа перешла на трехлетний срок обучения (1966 год). В целом учебный план основной и средней школы по сравнению с предшествующим характеризовался сокращением количества обязательных учебных занятий с одновременным увеличением времени на факультативы и занятия по выбору учащихся» [6].

### **Конец 1960-х — 1970-е годы**

В конце 1960-х — 1970-х годах шла интенсивная исследовательская работа по реализации идеи факультативных курсов, разработки содержания

углубленного изучения отдельных учебных предметов (А. М. Арсеньев, А. Т. Кинкулькин, О. Ф. Кабардин). Эти исследования продолжались и в 1980-е годы. На основе полученных результатов был опубликован сборник (4-й выпуск), в подготовке которого принимали участия Д. А. Эпштейн, М. П. Кашин, А. А. Каверина. В издательстве «Просвещение» вышла серия книг, обеспечивших методическую помощь учителю по ведению факультативных курсов по филологии (Г. М. Воловникова и В. П. Озерская), истории (Г. В. Клокова), географии (Н. Е. Дик), физике (О. Ф. Кабардин, В. А. Орлов) и др. [1, с. 34].

В 1960–1970-е годы перед сотрудниками института стала новая исследовательская проблема — разработка общеобразовательного курса основ кибернетики. Под руководством В. С. Леднева и А. А. Кузнецова было проведено теоретическое обоснование места этого курса в учебном плане, экспериментально проверено его содержание, созданы учебные пособия для обучающихся.

Однако и в целом работа по обновлению содержания общего образования, методическому обеспечению образовательного процесса развивалась. В 1970-е годы «были усовершенствованы программы по всем учебным предметам, изучаемым в школе, составлено более 100 новых учебников, свыше 60 методических руководств и сотни пособий для учителей и учащихся» [1].

«В области теории воспитания ученые развивали представления о всестороннем развитии личности — важном идеологическом, социальном понятии, которое было основополагающим при реализации воспитательной функции в советском обществе (И. А. Каиров, Э. И. Моносзон, Н. К. Гончаров, Ф. Ф. Королев, Н. А. Петров). Видные ученые-педагоги (Н. А. Петров, И. С. Марьенко, Л. И. Новикова) активно работали над созданием примерной программы воспитательной работы в школе. В рамках господствующей в то время идеи коммунистического воспитания они стремились к тому, чтобы разработать систему «воспитательных воздействий на учащихся с учетом

их возрастных особенностей, исследования соединенными усилиями педагогов и психологов глубинных процессов формирования личности в коллективе, в общественной и трудовой деятельности...» [6].

### **1970–1980-е годы**

Огромная работа проводилась в 1970–1980-е годы по созданию четырехлетней начальной школы с началом обучения в шесть лет. Особенностью этой работы было участие сотрудников многих институтов АПН СССР, среди исследователей были педагоги (А. М. Пышкало, Н. Ф. Виноградова, Т. В. Тарунтаева), психологи (Л. Е. Журова, В. В. Давыдов, Г. А. Цукерман), физиологи (А. Г. Хрипкова, М. М. Безруких). Эти исследования подтвердили возможность успешного обучения детей с шести лет и целесообразность создания четырехлетней начальной школы — более природосообразной, комфортной и мягкой для младшего школьника. Эти исследования продолжались и в начале 1990-х годов, что позволило сотрудникам лаборатории начального образования института создать первый в стране учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» (руководитель проекта Н. Ф. Виноградова), по которому вот уже 25 лет успешно работают начальные школы России. Он стал единственным УМК, получившим премию Президента в области образования (2002 год).

### **1980-е годы**

В 1980-е годы продолжалась разработка проблем дидактики. С оригинальной, деятельностной моделью содержания образования выступил В. С. Леднев. С исследованиями в области теории обучения органически были связаны работы методистов-предметников: Н. М. Шахмаева, учебники физики которого использовались в десятках стран мира; А. В. Усовой, известной своими работами в области формирования физических понятий и межпредметных связей; В. М. Монахова — создателя нового научного направления информатизации школьного образования. Он совместно с А. П. Ершовым и А. А. Кузнецовым создал первый учебник «Основы информатики

и вычислительной техники» для школьников. Новое слово в области методики преподавания обществознания сказано коллективом академика Л. Н. Боголюбова.

Под руководством академика РАО З. А. Мальковой активно развивается отечественная школа компаративистики (сравнительной педагогики), в рамках которой работали известные компаративисты Б. Л. Вульфсон, А. И. Пискунов, К.-У. И. Салимова, Н. Д. Никандров, В. Г. Безрогов, А. К. Савина.

Крупные исследования в эти годы проводились в области проблем воспитания. Под руководством Л. И. Новиковой ведется разработка проблем воспитания на основе системного научного подхода — теории, истории и практики воспитательных систем (отечественных и зарубежных). В последующие годы фундаментальные основы, созданные коллективом Л. И. Новиковой, воплощены ее учениками Н. Л. Селивановой и др. в программах воспитания для общего образования, высшего образования, внедренных в образовательных организациях России.

### **1990-е годы**

Деятельность института в 1990-е годы была связана с разработкой проекта федерального компонента стандарта содержания основного общего образования. Под руководством В. С. Леднева сложился коллектив, подготовленный им проект по разработке стандарта занял первое место в конкурсе проектов в 1998 году.

Методологические и теоретические подходы к построению стандарта были опубликованы в двух книгах, подготовленных под редакцией В. С. Леднева, Н. Д. Никандрова, М. В. Рыжакова: «Государственные образовательные стандарты в системе общего образования (методология и педагогические основы разработки (2002 год) и «Государственные образовательные стандарты в системе общего образования (теория и практика» (2002 год).

Россия начала активно участвовать в международных сравнительных исследованиях качества школьного образования под руководством академика РАО В. Г. Разумовского, был организован поныне действующий в Институте

стратегии развития образования центр оценки качества образования под бессменным руководством Г. С. Ковалевой.

### **Начало 2000-х годов**

«Важное значение в работе Академии стало придаваться научному сопровождению процесса модернизации отечественного образования. В начале 2000-х годов институт тесно сотрудничал с Министерством образования Российской Федерации, возглавляемым в те годы В. М. Филипповым, по научно-методическому обеспечению модернизации образования. Научные работники участвовали в проведении целого ряда модернизационных мероприятий: федеральных экспериментов по обновлению структуры и содержания общего образования, по профильному обучению, по введению единого государственного экзамена и др.» [6]. С 1 сентября 2001 года на основании Федеральной программы развития образования (ФПРО), постановления Правительства Российской Федерации № 224 от 23.03.2001 «О проведении эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования», Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации № 1756-р от 29.12.2001, в России начался широкомасштабный эксперимент по совершенствованию содержания и структуры общего образования. В рамках научно-методического обеспечения эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего разработаны: концепция и программа эксперимента, методика организации эксперимента в 1, 2, 5, 7, 10, 11-х классах; исследованы возможности введения основ информатики и изучения иностранного языка в начальной школе; осуществлена разгрузка и обновление содержания в основной школе по отдельным предметам и образовательным областям; разработаны концептуальные основы профильного обучения в старшей школе.

«Мониторинги, проводимые сотрудниками Института содержания и методов обучения, Института возрастной физиологии охватывали сотни тысяч

участников экспериментов. Ученые были тесно связаны с учительством страны. В этой важной работе участвовали многие ученые, имевшие отношение к объединенному институту: Э. М. Днепров, Е. В. Ткаченко, Ю. И. Дик, А. А. Кузнецов, М. В. Рыжаков, С. В. Иванова и др.» [6].

Под руководством Э. Д. Днепровца был создан ВНИК по разработке государственных образовательных стандартов общего образования, и научными сотрудниками в составе 17 групп были созданы стандарты, утвержденные приказом Минобрнауки России в 2004 году. Теоретические и методологические основы разработки стандарта первого поколения (2004 год) принадлежали ученым института В. С. Ледневу, В. В. Фирсову, М. В. Рыжакову, А. А. Кузнецову. Их подходы обеспечили развитие нового взгляда на целевую и содержательную составляющую стандарта. В группу разработчиков вошли все ведущие сотрудники института: Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, И. Л. Бим, Н. Ф. Виноградова, С. И. Львова, Н. И. Петрова, А. П. Матвеев и др. Впервые в требования к результатам обучения были введены общеучебные умения, которые фактически выступали как метапредметные результаты обучения, обеспечивающие развивающий эффект обучения.

Велась разработка методологии и теории новой структуры общеобразовательной школы — 12-летней. Были опубликованы многочисленные статьи и книги на эту тему: «12-летняя школа: проблемы и перспективы развития», «Школа 2000. Концепции, методики, эксперимент», «Развитие содержания общего среднего образования», «Базисный план и концептуальные подходы к стандартам 12-летней школы», «Школьные перемены. Научные подходы к обновлению общего среднего образования», «Ученик в обновляющейся школе» и др. Публикации, интервью руководителей проекта, круглые столы, научно-практические конференции показали огромный интерес к новой структуре школьного образования и неоднозначность ее оценки. В институте обращено пристальное внимание на экологическое образование, которое активно развивается под руководством А. Н. Захлебного.



Впервые в отечественной дидактике и частных методиках институтом было проведено исследование, связанное с введением единого государственного экзамена (ЕГЭ) в школах России. Коллектив провел огромную работу по оценке выпускных школьных и вступительных экзаменов в 59 странах мира, по анализу методов и форм аттестации выпускников России. По заданию министерства к эксперименту по введению ЕГЭ были разработаны контрольно-измерительные материалы практически по всем предметам учебного плана. С начала эксперимента и по настоящее время сотрудники предметных лабораторий — активные участники всей работы, связанной с ЕГЭ: председатели предметных комиссий и научно-методических советов, консультанты, разработчики контрольно-измерительных материалов и пр.

На реализацию задачи модернизации образования была направлена пятилетняя программа исследований на 2008–2012 годы в рамках программы фундаментальных научных исследований государственных академий наук. Кроме практических результатов, по итогам выполнения пятилетней программы институтом под руководством С. В. Ивановой была издана уникальная серия монографий, учебных пособий, состоящая из 33 томов. Вопросы, рассмотренные в изданиях этой уникальной серии, затрагивают практически все области современного педагогического знания.

### **Новый юридический статус института**

С 1944 до 2014 года академия и институт шагали вместе. Согласно Постановлению Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2013 года № 1290 научно-исследовательские институты, подведомственные РАО, были отнесены к ведению Минобрнауки России. Следует отметить, что, несмотря на то что функции учредителя стало выполнять Минобрнауки России (а затем Минпросвещения России), в названиях институтов до апреля 2023 года сохранялось упоминание академии. В 2014 году произошло критически важное событие: институт получил нынешнее название и включил в себя пять научных институтов, бывших ранее в ведении РАО. Судьба у институтов РАО разная:

многие исчезли, но пять институтов, вошедшие в состав Института стратегии развития образования, сохранились в иной форме, но со своими направлениями и ведущими научными специалистами. Институт стратегии развития образования, пройдя через ряд преобразований и трудностей, выстоял, сохранился костяк ученых двух исторических институтов — ИСМО и ИТИП. Стоя на плечах гигантов прошлых лет и помня об этом, мы не растратили тот научный задел и потенциал, который развивался десятилетиями и сегодня составляет славу института, мы продолжаем развивать наши идеи и традиции, что создает возможности для успешного продолжения служения науке и образованию.

Перед институтом, как и всегда, стоят теоретические, методологические, научно-методические задачи. Институт, как старейшая научно-педагогическая организация в стране, по-прежнему обеспечивает развитие актуальных фундаментальных исследований в части теоретической педагогики, философии образования, дидактики, сравнительной педагогики, теории воспитания, однако даже более активно в последние годы институт реализует одну из основных ярких сквозных линий — научно-методическое обеспечение. Вновь сотрудниками института обновляется содержание общего образования, решаются проблемы воспитания и формирования духовно-нравственных ценностей, разрабатываются требования к предметным, метапредметным и личностным результатам, включая цели реализации принципа единства образовательного пространства, создается система оценки качества образования на основе современных подходов. В итоге в последние годы для системы общего образования созданы обновленные ФГОС, федеральные образовательные программы, федеральный учебный план, примерная программа воспитания, современные основы внеурочной деятельности и мн. др. Институту доверены важнейшие проекты всероссийского масштаба, например проект «Разговоры о важном». Каждый проект, каждый документ, требующий внедрения в школы, обеспечивается научно-методически. О высокой востребованности материалов института свидетельствуют посещаемость его портала (<https://edsoo.ru/>)

и огромное внимание к беспрецедентно большому количеству научных, научно-методических мероприятий института.

К сожалению, нет возможности перечислить все имена известных ученых института нашей современности, однако их легко найти на сайте института, на портале. Все основные фундаментальные исследования по педагогике, а также научно-методические исследования по содержанию общего образования, по воспитанию и т. п. выполнены под руководством руководителей ряда лабораторий и ведущих ученых РАО: Н. Ф. Виноградовой, И. Н. Добротиной, И. А. Лобанова, Т. Ю. Ломакиной, А. Ю. Пентина, О. Л. Рословой, И. М. Осмоловской, П. В. Степанова и др. Научный коллектив укрепляется силами академиков РАО: А. Н. Захлебного, И. В. Роберт, Н. Л. Селивановой, В. В. Серикова; членов-корреспондентов М. В. Богуславского, О. В. Гукаленко, А. Ю. Лазебниковой, А. В. Овчинникова. Объединяющую роль коллективов ученых осуществляет управление научно-исследовательской деятельности под руководством И. В. Усковой.

Результат этой деятельности коллектива — сохранение авторитета ученых института как знающих, эрудированных специалистов, понимающих цели педагогики и способных передать их практикам. Следует отметить, что авторитет сотрудников института креп год от года и сегодня остается весьма высоким.

### **Международное сотрудничество института**

Научная деятельность развивается активнее и имеет более важные результаты, если идет обмен мнениями с научными сотрудниками за рубежом, если страна участвует в международных сравнительных исследованиях.

За долгую историю института такое сотрудничество и международная деятельность развивались в двух направлениях:

- участие Российской Федерации в международных сравнительных исследованиях;
- проведение педагогических компаративных исследований и историко-компаративных исследований.

Под руководством В. Г. Разумовского, а затем Г. С. Ковалевой (руководит до настоящего времени) осуществлялись организация и проведение в России международных сравнительных исследований (например, PIRLS, PISA, TIMSS и др.) вплоть до 2022 года, прервавшихся по независящим от нашей страны политическим причинам. Эти исследования существенным образом влияли на повышение качества общего образования в стране, и до настоящего времени данные мировые исследования принимаются во внимание при разработке аспектов качества общего образования Центром оценки качества образования под руководством Г. С. Ковалевой.

Историко-компаративные исследования проводились в рамках историко-педагогического направления под руководством О. И. Салимовой и В. Г. Безрогова, сегодня эту научную школу продолжает В. К. Пичугина.

Компаративные исследования не теряют своей актуальности, хотя в стране все реже ведутся работы по методологии компаративных исследований, по компаративному анализу систем образования зарубежных стран, исследованию различных образовательных аспектов в разных странах, особенно в странах с высокими результатами обучения, в нашем институте сохраняется единственная в стране научная лаборатория по сравнительной педагогике под руководством И. А. Тагуновой.

Особо следует отметить еще одну страницу жизни и деятельности института — международные связи. Конечно, в разные годы эти связи были различными и подчинялись общей обстановке в стране и в системе образования. Особенное оживление было в 1980-е годы, когда были активные научные обмены, научные командировки. В 2018 году связи оживились после создания в институте кафедры ЮНЕСКО по глобальному образованию при огромном участии Е. М. Елкиной. В 2023 году офис ЮНЕСКО продлил соглашение с кафедрой ЮНЕСКО института до 2026 года. Ведется международная деятельность с бывшими республиками СССР, проведено шестилетнее исследование образовательного пространства в постсоветских странах (под руководством С. В. Ивановой) и выпущена 4-томная монография. В 2021 году состоялся международный

проект «Россия — Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке», в монографии на трех языках опубликовали свои материалы десятки исследователей из нескольких стран.

Наши научные контакты поддерживаются проведением международных научных мероприятий, среди них основная — традиционная ежегодная Международная научно-практическая конференция «Образовательное пространство в информационную эпоху» (Education Environment for the Information Age (EEIA-2023)), проводится с 2016 года.

### **Подготовка научных кадров высшей научной квалификации**

Это важнейший аспект деятельности института. В этой сложной многогранной работе задействованы все ведущие ученые института с первых дней его существования и до настоящего времени. Сегодня у нас действуют два диссертационных совета (председатели — академики Н. Л. Селиванова, И. В. Роберт). То, что наша работа востребована и высоко оценивается нашими коллегами в научном сообществе, во многом связано с высоким профессионализмом управления под руководством М. Г. Победоносцевой.

Сегодня ученые института активно участвуют в работе по совершенствованию диссертационных исследований, и это тоже наше традиционное направление, которое возглавляли в предшествующие годы А. М. Новиков, В. В. Краевский, В. М. Полонский. Многие годы ведущие сотрудники института являются членами Экспертного совета ВАК по педагогике и психологии.

### **Издательская деятельность института и его сотрудников**

Миллионы школьников России учатся по учебникам, созданным сотрудниками института. Миллионные тиражи учебников и УМК под авторством сотрудников института не подлежат точному исчислению.

«Ряд учебников удостоен Государственной премии СССР: «История древнего мира» для 5 класса Ф. П. Коровкина (1973), «Органическая химия» для 10 класса Л. А. Цветкова (1974), «Физика» для 6–7 классов А. В. Перышкина

и Н. А. Родиной (1978), «Русский язык» для 4–6 классов М. Т. Баранова, Л. Т. Григорян, И. И. Кулибабы, Г. А. Ладыженской, Л. А. Тростенцовой (1984)» [1, с. 43]. И как сказано выше, премию Президента Российской Федерации в области образования получил учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» под руководством Н.Ф. Виноградовой (2002 год).

В разные годы сотрудники института были участниками подготовки «Педагогической энциклопедии» (1929–1930; 1964–1968), «Российской педагогической энциклопедии» (1993–1998), «Педагогического словаря» (1960), «Детской энциклопедии» (1958–1961; 1964–1968; 1971–1977, энциклопедии для младших школьников «Что такое, кто такой» (1986; 1975–1978; 1990–1995; 1997), энциклопедических словарей юного филолога, историка, географа, физика, биолога и др. (1980–1990); книг для родителей («Все о младшем школьнике»).

Научные публикации сотрудников института известны с 1920-х годов.

Большими тиражами издавались книги и брошюры, посвященные разным направлениям воспитания: семейного, художественного, эстетического, нравственного, трудового, физического.

Ученые тесно сотрудничали с Всесоюзным обществом «Знание» — крупнейшей просветительской организацией Советского Союза. С 1960 по 1992 год, с перерывом в 1964–1973 годах, выходила серия «Педагогика», названная затем «Педагогика и психология», большой цикл брошюр по различным отраслям знаний «Новое в жизни, науке технике». Ежемесячно выходили брошюры, в которых авторы, известные ученые, рассказывали читателю о достижениях педагогической науки. Тираж таких небольших брошюр измерялся десятками тысяч. Вот несколько примеров: Л. Я. Зорина «Системность — качество знаний» (1976), И. Д. Зверев «Взаимная связь учебных предметов» (1977), В. В. Краевский «Соотношение педагогической науки и педагогической практики» (1977), И. Я. Лернер «Процесс обучения и его закономерности» (1980), М. Н. Скаткин «Школа будущего» и др.

Ученые института — главные редакторы десятков научных и научно-методических журналов, многие из них входят в перечень ВАК РФ («Начальное образование», «Литература в школе», «Преподавание истории и обществоведения в школе», «Информатика и образование», «Русский язык в школе», «Иностранные языки в школе», «Стандарты и мониторинг», «Физика в школе», «Ценности и смыслы» и др.). Среди главных редакторов: Н. Л. Крупина, Н. П. Каменецкая, В. Г. Разумовский, Н. М. Шанский, М. В. Рыжаков, В. С. Леднев, А. А. Кузнецов, В. А. Горский, Н. Ф. Виноградова, А. Ю. Лазебникова, С. В. Иванова и др. Многие сотрудники института являются членами редколлегий журналов, а также активными авторами.

С 2011 года в институте издается научный журнал «Отечественная и зарубежная педагогика», главный редактор — С. В. Иванова (ВАК), с 2023 года — научно-методический журнал «Образ действия», главный редактор — Т. В. Суханова.

### **Научно-общественная и просветительская деятельность института**

С первых лет существования института его коллектив тесно сотрудничает с учительством, с каждым годом совершенствуются формы работы с учителями. Сегодня на повестке дня — вебинары, конференции, круглые столы, которые проводятся с использованием новых информационных технологий, курсы повышения квалификации и огромные форумы, которые организует команда И. М. Логвиновой. Количество мероприятий и участников этих форумов, конференций, семинаров увеличивается. Институт известен во всех регионах России, во всех педагогических университетах, на всех педагогических факультетах различных университетов, известен всем педагогам нашей большой страны. Это большая работа и высокая ответственность, и сто первый год своего существования институт, его коллектив встречает с осознанием этой ответственности и стремясь к достойным научным результатам.

### Список литературы

1. Институт общего среднего образования. К 60-летию Российской академии образования и 80-летию Института / Ред. колл.: Ю. И. Дик, А. Т. Кинкулькин, А. Е. Сайенский. М.: ИОСО РАО, 2002. 480 с.
2. *Медынский Е. Н.* Просвещение в СССР. М., 1955.
3. Народное образование в СССР: Общеобразовательная школа: Сб. документов 1917–1973 гг. М., 1974. С. 133–137.
4. Об Академии педагогических наук РСФСР (вместе с Уставом Академии педагогических наук РСФСР). Постановление СНК РСФСР от 14.02.1944. № 138 [Электронный ресурс]. URL: <https://e-ecolog.ru/docs/YnDdCJzaeA0Ax5J8dUwaw> (дата обращения: 20.10.2023).
5. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (1941–1961) / Под ред. Ф. Г. Паначина, М. Н. Колмаковой, З. И. Равкина. М.: Педагогика, 1988. 272 с.
6. Российская академия образования: 80 лет: юбилейное издание / Отв. авт.-сост. В. С. Басюк, С. В. Иванова; научн. ред. О. Ю. Васильева. М.: ФГБУ «Российская академия образования», 2023. 560 с.



УДК 37.01

**О ВКЛАДЕ ИНСТИТУТА В РАЗРАБОТКУ СОДЕРЖАНИЯ  
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**Анна Юрьевна Лазебникова,**  
член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор,  
главный научный сотрудник лаборатории  
социально-гуманитарного общего образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: lazebnikova@instrao.ru

*Аннотация.* Статья посвящена роли института в создании основных материалов, определяющих содержание общего образования и развивающих методики обучения в школе за последние 70 лет.

*Ключевые слова:* 100-летний юбилей, ФГОС, ФОП, ФООП, учебник, методическое пособие, ЕГЭ

Вековой юбилей Института стратегии развития образования прошел под девизом «100 лет служения российской школе». Каков же реальный вклад института в развитие отечественного общего образования? Не претендуя на рассмотрение всех аспектов его деятельности за столь длительный период, ограничимся рассмотрением вклада нашего института в создание основных материалов, определяющих содержание общего образования и развивающих методики обучения в школе за последние 70 лет. До 2014 года, то есть до момента слияния нескольких институтов, в фокусе внимания будет деятельность Института содержания и методов обучения (СИМО, ИОСО, ИСМО), в котором

в далеком 1973 году и началась научно-методическая деятельность автора этих заметок.

## **Разработка образовательных стандартов**

### ***Первые подходы к созданию образовательных стандартов***

В советской школе не существовало документа, аналогичного нынешнему образовательному стандарту. Содержание общего образования регулировалось прежде всего едиными типовыми программами по всем предметам учебного плана. Впервые понятие образовательного стандарта появилось в федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» 1992 года. Необходимость принятия стандарта диктовалась потребностью в обеспечении нормативно-правового регулирования содержания образования в условиях все нарастающего многообразия новых программ, учебников, образовательных систем.

Институт содержания и методов обучения активно включился в эту работу. В создании концептуальных основ нового документа и разработке его структуры и содержания приняли участие работавшие в то время в институте академики РАО В. С. Леднев, М. В. Рыжаков, ведущие сотрудники В. В. Фирсов, Л. Н. Боголюбов, Н. Ф. Виноградова, И. Л. Бим и многие другие.

Это был очень яркий период в жизни института. Шли непрерывные обсуждения, выдвигались разнообразные идеи. Ряд наиболее пионерских идей, часть из которых и была закреплена в принятом в дальнейшем документе, принадлежала В. В. Фирсову.

Приведем фрагмент одного из его выступлений.

*«Образовательный стандарт — нормативный документ принципиально нового типа... Стандарт утверждает — вот без этого нельзя. Люди должны быть уверены, что любой учитель научит их детей извлекать корень из числа, писать «жи» и «ши» через «и», не забудет им рассказать о том, что в России жили, творили и прославляли ее своими творениями Пушкин, Тютчев, Толстой...»*

*Это первая информационная функция. Вторая часть образовательного стандарта регламентирует уровень обязательной подготовки учеников: что именно делать с полученными знаниями...» (В. В. Фирсов)*

Здесь отчетливо проводилась мысль о необходимости включить в документ обязательный минимум содержания образования, но при этом им не ограничиваться.

В основу разработки проекта стандарта были положены:

- концепция обязательных результатов обучения;
- технология уровневой дифференциации;
- определение минимума содержания образования;
- выделение федерального и регионального компонентов.

В дальнейшем работа над проектом стандарта протекала в институте под руководством директора института В. С. Леднева. В концептуальную группу созданного ВНИК «Школа» было включено много представителей института. Специалисты вошли и в предметные группы разработчиков.

В 2004 году был утвержден первый в истории нашего образования Государственный образовательный стандарт. Этот документ при всей его новизне сохранял преемственность по отношению к предшествующему этапу развития: в частности, учитывалась структура типовых программ. Разработчики заявляли, что модернизация содержания осуществлена «в соответствии с требованиями современности при сохранении традиций российской школы».

Дальнейшее движение в «пространстве стандартов» видно из приведенной ниже схемы.

*Этапы обновления стандартов (рис. 1)*



*Рисунок 1. Основные этапы движения в «пространстве стандарта»*

В новой концепции нашла отражение изменившаяся трактовка самого понятия «образовательный стандарт». Это привело к исключению из структуры документа такого блока, как минимум содержания образования. Центральным его звеном стала система требований к результатам обучения. В стандарте появились группы требований к личностным и метапредметным результатам освоения образовательных программ. Была выделена и группа предметных требований, включающих «освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных

представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами».

Исключение компонента учебного содержания из нормативного документа диктовало необходимость как можно более полно, многообразно, с широким охватом различных видов деятельности представить предметные требования к освоению общеобразовательных программ, поскольку именно они должны были теперь определять основные параметры содержания образования. Этого сделать не удалось: требования формулировались в общем виде и не могли выполнять регулирующую функцию применительно к отбору и структурированию учебного содержания.

Определение того, «чему учить», было возложено на образовательную организацию. Это было принципиальной позицией разработчиков стандарта, неоднократно ими заявленной.

Исключение внятных ориентиров отбора содержания образования из стандартов критиковалось в нашем институте уже на стадии обсуждения стандарта. Недостатки такого подхода становились все более очевидными в условиях внедрения стандарта в практику. Заданные в самом общем виде требования, как уже отмечалось, не могли стать инструментом проектирования и регулирования содержания образования.

Как отмечал А. А. Кузнецов, отказ от минимально допустимого уровня образовательных результатов для обязательной части образования не позволяет эффективно реализовать большинство функций стандарта и реально придает им абсолютно декларативный характер. Это относится и к обеспечению единого образовательного пространства, и к гарантиям обеспечения условий реализации условий образовательного процесса, и к нормализации учебной нагрузки школьников, и к обеспечению условий повышения объективности оценивания.

Широкое обсуждение ФГОС вполне предсказуемо показало, что наибольший интерес вызывают именно предметные требования, выносимые на аттестацию. С одной стороны, критику вызывали их абстрактность,

нефункциональность. В то же время по ряду предметов были очевидны усложненность и избыточность требований с позиций возрастных возможностей школьников и реальных условий обучения. Усиление внимания к формированию комплекса умений требовало высвобождения для этого определенного образовательного пространства, что неизбежно должно было повлечь за собой сокращение содержательного контента. Однако даже робкие движения в этом направлении наталкивались на критику со стороны ученых — представителей базовых наук, а также некоторых идеологов ФГОС 2010–2012 годов, заявляющих о переходе к «образованию для туземцев».

Анализ высказанных замечаний и выдвинутых предложений определил направления дальнейшей доработки этих разделов стандарта, которая стала проводиться в экспертных группах. В эти группы наряду с представителями ФИПИ, вузов вошли и специалисты нашего института.

В начале 20-х годов специалисты ИСРО выдвинули и обосновали предложения по обновлению ФГОС всех уровней образования. Во всех трех стандартах (ФГОС НОО, ФГОС ООО, ФГОС СОО) основные изменения были связаны с разделами, отражающими результаты освоения образовательных программ. Был уточнен состав, была усовершенствована логическая структура предъявления образовательных результатов и проведена детализация личностных, метапредметных и предметных результатов.

Кроме того, для ФГОС СОО была проведена оптимизация учебного плана, предусматривающая расширение круга учебных предметов, обязательных для изучения, при одновременном сокращении их общего количества. Базовое содержание сокращенных учебных предметов было включено в смежные учебные дисциплины (разделы астрономии вошли в физику, экономики и права — в обществознание, экологии — в ряд естественно-научных предметов). Большинство внесенных предложений были учтены в обновленных ФГОС.

Таким образом, спустя два десятилетия профессионализм наших исследователей вновь оказался востребованным при разработке важнейшего для общего образования документа.

## Разработка образовательных программ

Отечественное образование с середины прошлого века до нынешнего времени эволюционировало от использования типовых программ через примерные программы к федеральным образовательным программам. Они различались по общей направленности, структуре, статусу (рис. 2). Самый неопределенный статус имели примерные программы, разработанные после принятия ФГОС в 2010 и 2012 годах. Так, Основная примерная образовательная программа была одобрена неким координационным советом при департаменте общего образования Минобрнауки, который был рабочим органом консультативно-совещательного характера.



Рисунок 2. Разработка образовательных программ

### *Типовая образовательная программа*

Типовые программы по большинству учебных предметов разрабатывались в ИСМО (рис. 3). Этот опыт, хотя, конечно, в преобразованном виде, использовался при создании федеральных образовательных программ. А вот

опыта создания большого интегрирующего документа, вбирающего в себя не только образовательные программы, но и программы формирования универсальных учебных действий, а также ряд других компонентов, не было.



## Типовая образовательная программа в советской школе

«Содержание образования в советской школе — это точно очерченный объем знаний, умений, навыков, являющихся основой для всестороннего развития учащихся и формирования мировоззрения».

Учебные программы по предметам являлись обязательным государственным документом, определяющим содержание обучения.



### Состав программы (80-е годы)

- Пояснительная записка
- Предметное содержание
- Основные умения и навыки
- Межпредметные связи
- Указания по оцениванию и выставлению оценок

2

Рисунок 3. Типовая образовательная программа в советской школе

### Примерная образовательная программа

После утверждения ФГОС НОО, ООО, СОО были приняты по всем предметам примерные образовательные программы. Программы, подготовленные в ИСМО, имели единую структуру и включали:

- пояснительную записку, содержащую характеристику целей изучения предмета, особенностей содержания, а также разработанные на основе ФГОС требования к результатам обучения;
- раздел, отражавший содержание курса по годам обучения;
- примерное тематическое планирование с описанием видов учебной деятельности.



Общими с типовой программой оказались такие части, как пояснительная записка, содержание предмета. Новым разделом стало тематическое планирование (оно составляло по ряду предметов около половины объема).

Следует отметить, что в этот период сохранялись и другие образовательные программы, поскольку по многим предметам существовало несколько учебно-методических комплектов и каждый из них включал учебную программу.

### ***ФОР и ФООП***

После принятия обновленных ФГОС разработка новых образовательных программ была поручена нашему институту. Первоначально поставленная задача была достаточно скромной — разработать программы по восьми предметам. После ознакомления с первыми результатами нашей работы задание от нашего учредителя приобрело очень масштабный характер. В общей сложности в институте было подготовлено более 400 федеральных рабочих программ по всем уровням образования и по всем предметам.

За всем этим стояла большая и разнонаправленная деятельность:

- разработка общей структуры документа (Пояснительная записка (цели, общая характеристика предмета, место в учебном плане), Содержание (по годам обучения), Планируемые результаты, Тематическое планирование);

- актуализация предметных целей;

- отбор предметного содержания с учетом новых требований (усиление воспитательной направленности обучения, его практикоориентированности, более полное представление современных научно-технических достижений, вклада российских ученых);

- предметная интерпретация личностных и метапредметных результатов;

- разработка тематического планирования с указанием наиболее продуктивных видов деятельности.

Все подготовленные материалы широко обсуждались в профессиональном сообществе, согласовывались спорные позиции. Программы в целом были

положительно встречены нашими главными адресатами — учителями. Окончательную оценку даст массовый опыт их реализации.

Помимо учебных программ, в институте была разработана (утверждена на ФУМО) федеральная основная образовательная программа (рис. 4).

Она включает три раздела. Пояснительная записка, система оценки, программа формирования УУД, части организационного раздела, не говоря уже о рабочих программах, входящих в ФООП, разработаны специалистами нашего института.



### Структура ФООП СОО

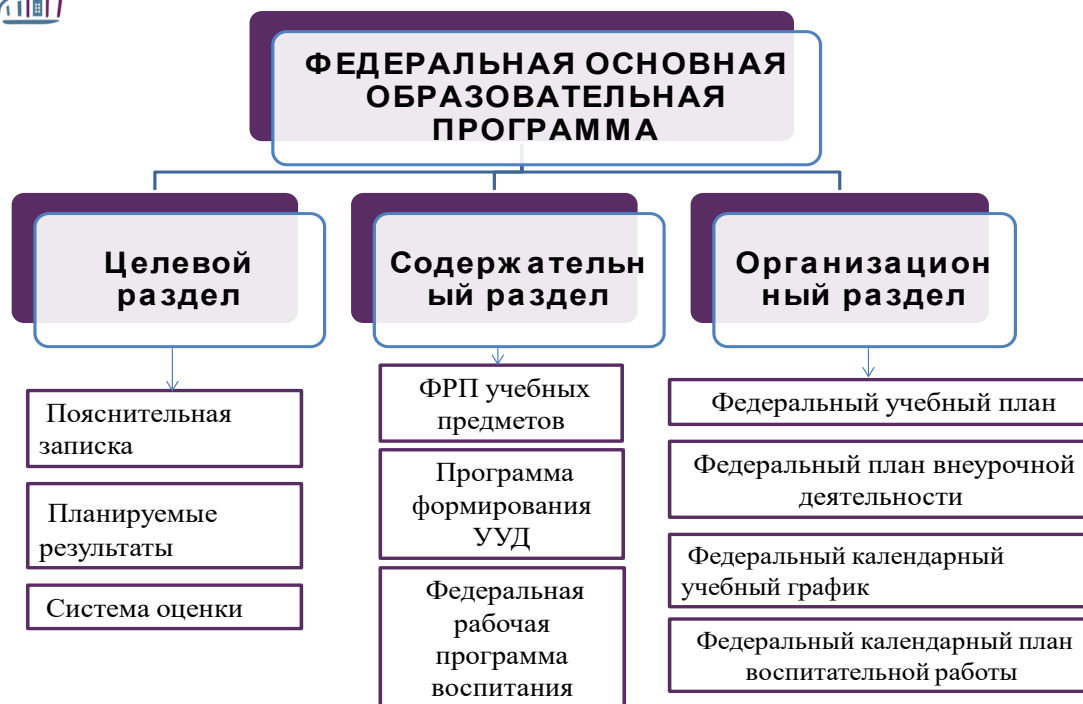


Рисунок 4. Структура ФООП СОО

Разработка федеральных рабочих программ стала весомым вкладом института в создание единого образовательного пространства нашей страны.

### Создание учебников и методических пособий

Учебник был и остается, несмотря на расширяющиеся информационные возможности современного общества, важнейшим компонентом образовательного процесса.

Учеными-методистами Института содержания и методов обучения были подготовлены десятки школьных учебников и множество методических пособий по всем учебным предметам. В 1968 году был объявлен конкурс на создание учебников для общеобразовательных школ. Сотрудники Института содержания и методов обучения АПН СССР уже к 1971 году представили на рассмотрение и конкурс 53 новых учебника.

Среди авторов учебников, созданных учеными-методистами ИСМО в разные годы, — Ф. П. Коровкин, П. С. Лейбенгруб, Л. Н. Алексашкина, Н. И. Ворожейкина и др. (история), Т. А. Ладыженская, Л. А. Тростенцова, М. М. Разумовская, С. И. Львова, О. М. Александрова и др. (русский язык), Г. И. Беленький, М. А. Снежневская и др. (литература), С. И. Шварцбурд, В. М. Монахов, С. Б. Суворова, Г. В. Дорофеев и др. (математика), О. Ф. Кабардин, В. Г. Разумовский, Е. К. Страут и др. (физика, астрономия), Л. А. Цветков, Р. И. Иванова (химия) и др., Г. С. Калинова и др. (биология), Л. Н. Боголюбов, А. Ю. Лазебникова, Л. Ф. Иванова и др. (обществознание), И. Л. Бим, М. З. Биболетова и др. (иностранный язык), И. С. Матрусов, М. К. Коваевская, Н. Н. Петрова и др. (география).

Некоторые из этих авторов создали свои учебники в 60–80-е годы прошлого века, но они успешно выдержали конкуренцию 90-х годов и продолжают использоваться в обучении. Замечу, что в конце 90-х годов в России было издано более 1000 учебников по всем учебным предметам вместо 140 в 1992 году (Пушкарева Т. Учебник. Приложение к газете «Первое сентября», 2000). Поистине легендарным стал учебник по истории Древнего мира Ф. П. Коровкина, проработавшего в Институте содержания и методов обучения более 30 лет. В 1973 году Коровкин стал лауреатом Государственной премии СССР. В различные годы государственных наград за созданные учебники удостоивались также Л. А. Цветков, Т. А. Ладыженская и др.

В конце 1990-х — начале 2000х годов специалистами института были разработаны полноценные учебно-методические комплекты по ряду предметов.

Государственное признание получил УМК «Начальная школа — XXI век», созданный под руководством Н. Ф. Виноградовой. В 2001 году она стала лауреатом Премии Президента. Такой же награды удостоился за разработанные им учебники Г. В. Ерофеев. В начале 2000-х под руководством Л. Н. Боголюбова был создан УМК по обществознанию. Вошедшие в него учебники в доработанном виде и сегодня остаются наиболее востребованными школой.

Многое было сделано в институте для создания факультативных курсов. Именно они в советские годы были призваны обеспечить углубленное изучение отдельных предметов, а также повысить учебную мотивацию школьников. Авторами программ и учебных материалов к ним были Д. А. Эпштейн, А. А. Каверина, А. Т. Кинкулькин, Г. В. Клокова, Г. М. Воловникова, В. А. Орлов и многие другие.

В 60–80-е годы в ИСМО огромное значение уделялось разработкам предметных методик. Фактически закладывались новые основы обучения предметам с ориентацией на усиление познавательной активности детей (проблемный метод обучения). Использовались идеи ведущих отечественных дидактов. Было подготовлено множество пособий различных жанров: поурочных методик, дидактических материалов, сборников упражнений, материалов к практикумам.

Одна из таких книг — пособие Н. Г. Дайри «Приемы текущей проверки знаний учащихся по истории». Вот на какие вопросы дает ответы автор: «нельзя ли упростить существующую систему проверки?», «как должны соотноситься изучение нового материала и проверка?», «как влияет проверка на формирование знаний и развитие обучающихся?» Эти вопросы и сейчас звучат актуально.

Научно-методическое обеспечение обучения и сегодня остается одним из важнейших направлений деятельности института. За последние годы подготовлены разнообразные материалы, связанные с наиболее актуальными проблемами общего образования. Только в 2023 году специалистами института была создана серия методических рекомендаций по системе оценки предметных результатов в рамках внутреннего оценивания и промежуточной аттестации

школьников. Развернутые рекомендации получили учителя математики, информатики, русского языка, литературы, иностранного языка, физики, химии, биологии, истории, обществознания, географии. Кроме того, была завершена работа над серией методических пособий по углубленному изучению предметов в старшей школе. Помощь учителю окажут также подготовленные в институте пособия, раскрывающие методические пути формирования метапредметных результатов в рамках изучения предметов филологического, математического, естественно-научного и социально-гуманитарного блоков.

### **У истоков единого государственного экзамена**

В 2000 году приказом Министерства образования и науки был создан Совет по организации подготовки и проведения эксперимента по единому государственному экзамену. В его состав вошла сотрудник Института содержания и методов обучения Г. С. Ковалева. В начале 2001 года появилось распоряжение Правительства РФ «Об организации эксперимента по проведению единого государственного экзамена». Вскоре после этого были созданы группы разработчиков первых контрольно-измерительных материалов по отдельным предметам. Большинство таких групп состояли из ученых-методистов института, из этого состава вышли и руководители этих групп. Так, на разных этапах группами руководили Л. Н. Алексахкина (история), А. А. Каверина (химия), Г. С. Калинова (биология), Е. Л. Рутковская, А. Ю. Лазебникова, Т. Е. Лискова (обществознание), В. В. Барабанов (география), В. И. Капинос, И. П. Цыбулько (русский язык), Л. О. Денищева (математика), Э. А. Красновский.

Разработчикам предстояло создать комплекты экзаменационных материалов, которые давали возможность не просто выявлять уровень подготовки выпускников по предмету, но и осуществлять дифференциацию школьников полученных результатов, поскольку экзамен совмещал в себе две функции: подведение итогов школьного образования и отбор абитуриентов для высшей школы. Создание стандартизированных проверочных материалов

стало сложной задачей, особенно применительно к предметам гуманитарного цикла. Не все удавалось с первого раза, но к моменту перехода экзамена, как говорится, в штатный режим, то есть после придания ЕГЭ статуса обязательной формы итоговой государственной аттестации, были созданы вполне надежные инструменты ее проведения.

Ряд сотрудников и сегодня продолжают эту деятельность в качестве членов предметных комиссий, экспертов, разработчиков методических и тренировочных материалов.

Сегодня перед Институтом стратегии развития образования стоят новые крупные задачи. Многие из них связаны с проектом «Обновление содержания общего образования». Нет оснований сомневаться, что высокие профессиональные компетенции наших специалистов, а также накопленный и переосмысленный с современных позиций богатый опыт предшествующих десятилетий развития отечественного образования помогут достойно справиться с этими задачами.

УДК 37.01

**ВЕЧНЫЕ ЦЕННОСТИ: ДИАЛОГ ПОКОЛЕНИЙ**

**Ирина Михайловна Елкина,**  
кандидат педагогических наук,  
начальник управления научно-организационной деятельности,  
доцент кафедры педагогики,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: inter@instrao.ru

*Аннотация.* В статье рассматриваются концептуально-теоретические основы реализации проекта по разработке внеурочных занятий из цикла «Разговоры о важном», включающие идеи ценностно ориентированного воспитания, междисциплинарный подход к отбору содержания занятий, психолого-педагогические подходы к формированию духовно-нравственных ценностей у обучающихся.

*Ключевые слова:* внеурочные занятия, «Разговоры о важном», традиционные российские ценности, преемственность поколений

С 2022 года ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» в рамках государственного задания успешно реализует всероссийский широкомасштабный социально значимый проект «Разработка внеурочных занятий «Разговоры о важном»». В нем принимают участие все образовательные организации общего и среднего профессионального образования всех субъектов Российской Федерации.

Анализируя результаты опросов обучающихся, педагогов и родителей, которые проводил ВЦИОМ, можно признать проект состоявшимся. Этот же

вывод позволяют сделать итоги Всероссийского форума «Разговоры о важном», который проводился 20–22 апреля 2023 года в Пскове. В нем приняли участие представители более 60 регионов Российской Федерации, внесшие свои предложения по реализации проекта в новом, 2023/24 учебном году.

Статистика показывает, что для большинства обучающихся занятия были интересны, скорее положительно к ним относятся более 60% школьников, они обсуждают их с родителями (половина опрошенных), более 80% детей считает, что внеурочные занятия из цикла «Разговоры о важном» нужны и их следует продолжать.

Более подробные данные опросов показывают, что среди педагогов 85% положительно относятся к занятиям, для семей (родители, дедушки и бабушки) этот показатель равен 81%, «Разговоры о важном» нравятся самим школьникам и студентам колледжей (опрос проводился среди молодежи 14–18 лет) — 75%.

Проект получает поддержку педагогов, которые считают, что «Разговоры о важном» воспитывают патриотизм — 35%, расширяют кругозор ребенка — 17%, дети получают больше знаний о России / положении дел в стране — 12%.

Со своей стороны, родители отмечают: дети получают больше знаний о России / положении дел в стране — 17%, расширяется кругозор ребенка — 14%, воспитывается патриотизм — 12%.

Обучающиеся (14–18 лет) полагают, что на «Разговорах» обсуждаются интересные темы / интересная презентация материала / видеоролики — 26%, получают новую информацию / интересные занятия — 22%, «важные темы для меня» — 9%.

Данные статистики показывают, что этот всероссийский проект, которого не было в истории отечественного образования, востребован сотнями тысяч работников образования, заинтересовал школьников нашей необъятной страны и их семьи.

Поэтому теоретической основой при разработке материалов внеурочных занятий стали ценностно ориентированный подход к воспитанию,



междисциплинарный подход к отбору содержания занятий, психолого-педагогические концепции развития личности обучающегося.

Ценностно ориентированный подход в образовании придает особое значение ценностной составляющей взаимодействия педагогов и обучающихся. Он также предполагает оценку качества воспитания, основанную на ценностных основаниях педагогической деятельности, содержании воспитательного процесса и ценностных ориентациях учеников, которые являются результатом их воспитания и социализации.

Междисциплинарный подход проявляется в использовании различных методов, объединяющих научные дисциплины вокруг общих тем, вопросов или проблем. Несмотря на то что такие занятия проводятся внеурочно, невозможно обойтись без отсылки к имеющемуся опыту детей, который формируется на уроках по различным предметам. Это могут быть уроки литературы, истории, музыки, изобразительного искусства, мировой культуры, обществознания или окружающего мира в начальной школе, а также предметы естественно-научного цикла для учеников 5–11-го классов.

Примерами используемых педагогических методов могут служить следующие.

Примеры общих (универсальных) методов:

- анализ;
- синтез;
- сравнение;
- обобщение;
- диалог;
- эвристическая беседа;
- различные интерактивные методы.

Примеры междисциплинарных методов:

- социокультурный;
- культурологический;

– метод вживания и т. д.

Возрастные психолого-педагогические особенности обучающихся учитываются в содержании занятий и сопровождающих аудио- и видеоматериалах, в используемых педагогических методах, применяемых при ведении занятий. Эти особенности отражены в методических рекомендациях для учителя, предлагаемых для каждого сценария занятия.

При создании материалов к внеурочным занятиям «Разговоры о важном» разработчики учитывают рекомендации программы воспитания. Это позволяет на практике соединить обучающую и воспитательную деятельность педагога, ориентировать ее не только на интеллектуальное, но и на нравственное, социальное развитие ребенка. Это проявляется:

- в выделении ценностных приоритетов;
- в приоритете достижения личностных результатов обучающихся при реализации внеурочных занятий;
- в интерактивных формах занятий для обучающихся, обеспечивающих их вовлеченность в совместную с педагогом и сверстниками деятельность.

Одним из первых этапов подготовки курса является отбор тематики занятий. Группы экспертов предложили включить в календарно-тематическое планирование на 2023/24 год традиционно: 1) календарные даты, государственные праздники, которые не меняются из года в год (День народного единства, День знаний, День учителя, День героев Отечества, День российской науки, День Победы); 2) юбилейные даты («По ту сторону экрана, или 115 лет кино в России»; 225 лет со дня рождения А. С. Пушкина); 3) занятия, посвященные актуальной тематике, соответствующие интересам обучающихся с точки зрения возрастной психологии и являющиеся важными для их воспитания (кибербуллинг, поиски своего места в мире, секреты общения, День первооткрывателя и т. д.).

Основные ценностно-смысловые линии внеурочных занятий «Разговоры о важном» основываются на понимании того, что это ценностные ориентации и личностные смыслы, которые формируются в течение комплексного процесса

воспитания, реализуемого в учебной и внеурочной деятельности. Ценностно-смысловые компоненты способствуют формированию личности обучающихся, становлению самосознания, воспитанию гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Проект посвящен формированию духовно-нравственных ценностей, поэтому он связан не только с воспитанием подрастающих поколений, но и с формированием у педагогов собственного активного отношения к этим ценностям. Нельзя выйти в класс, не веря и не доверяя тому, что учитель должен транслировать ребятам на занятии. Учитель должен пропустить материал через себя, стать носителем традиционных российских ценностей, участвуя в формировании гражданина России, воспитывая в детях патриотизм и помогая в формировании высоких нравственных идеалов, воспитывая их активную жизненную позицию.

Ценностное содержание занятий «Разговоры о важном» отражает основные традиционные российские ценности, которые являются основой для разработки материалов занятий.

Следует отметить, что многие темы внеурочных занятий выходят за рамки содержания, изучаемого на уроках по различным учебным предметам, но это не означает, что педагог должен обязательно добиваться точного усвоения нового знания, запоминания и четкого воспроизведения новой информации, понятия или термина. На внеурочных занятиях как неучебных формируются определенные ценности: высшие нравственные чувства и социальные отношения. В течение года обучающиеся много раз будут возвращаться к обсуждению одних и тех же понятий, что послужит постепенному осознанному их принятию.

Личностное развитие ребенка — главная цель педагога. Личностных результатов педагог может достичь, увлекая школьника совместной и интересной им обоим многообразной деятельностью, позволяющей раскрыть

потенциал каждого, используя разные формы работы, устанавливая во время занятий доброжелательную, поддерживающую атмосферу, насыщая занятия ценностным содержанием.

Какие необходимо для этого формировать личностные результаты? Как этого добиться во внеурочной деятельности? Какие у нас есть для этого способы? Как мы можем воздействовать на ребят, сидящих перед нами за партами, с которыми до этого учителя, классные руководители так серьезно не разговаривали на самые важные темы, касающиеся очень глубоких вопросов: места современной России в мире, ее завоеваний, традиций, культуры?

Такие способы давно знакомы педагогической науке и занимают особое место среди педагогических технологий. Важной становится деятельностная сторона этих внеурочных занятий: в них используются формы работы и педагогические методы и приемы, которые активно задействуют обучающихся на занятии:

Задача педагога — транслируя собственные убеждения и жизненный опыт, дать возможность школьнику анализировать, сравнивать и выбирать.

#### *Объяснение в доверительном диалоге*

Диалог является основным педагогическим методом в современном образовании. В диалоге уточняются позиции его участников, у каждого появляется возможность высказаться, задать волнующие вопросы. Роль педагога в данном случае не ограничивается информированием, в диалоге появляется возможность выработать совместные решения, понять способы действенного отношения к обсуждаемой ситуации, укрепить ценностные и мировоззренческие позиции обучающихся.

#### *Привлечение родителей (выпускников) к проведению «Разговоров о важном»*

Участие родительской общественности влияет на создание общественного мнения, позиционирование родителей как непосредственных создателей внеурочных занятий, формирование положительного восприятия обсуждаемой тематики. Деятельное участие во внеурочных занятиях способствует

дальнейшему обсуждению тематики внеурочных занятий в семье, создание доверительной атмосферы дома, укреплению семейных отношений.

*Выход в исторические парки, музеи, галереи, выезды на места исторических событий, имеющих всероссийское или региональное значение*

Выход за пределы школы подключает к образовательному процессу ресурсы культурно-исторических объектов, расширяет кругозор, позволяет обучающимся получить более полное представление об исторических событиях или культурных феноменах, приобщиться к традиционным ценностям и сформировать уважительное отношение к результатам культурной деятельности человека.

*Проведение занятий на базе школьных музеев, библиотек*

Восприятие школы как образовательной среды, благоприятствующей обучению, создающей доверительную атмосферу, способствует формированию положительного отношения обучающихся к школе, к образовательному процессу в целом.

*Формирование образовательных туристических маршрутов*

Большей заинтересованности ребят в обучении можно достичь тем, чтобы предложить им разработать собственные образовательные туристические маршруты в соответствии с тематикой внеурочных занятий. Такая деятельность сама по себе является образовательной и способствует повышению мотивации ребят к обучению, возникновению интереса к конкретным историко-культурным явлениям нашей жизни, позволяет лучше узнать особенности культуры и традиций нашей страны.

*Проведение телемостов с подключением отдаленных регионов (например, тема «Крым. Путь домой», телемост со школьниками Крыма)*

Использование современных информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе привлекает ребят, улучшает коммуникацию между отдельными регионами, позволяет обучающимся

осознать размеры территории нашей страны, богатства нашей Родины, особенности ее народов.

Также использование информационно-коммуникационных технологий позволяет учитывать индивидуальные потребности каждого обучающегося; обучать их различным коммуникационным навыкам, таким как эффективное общение, взаимодействие в онлайн-среде, использование цифровых инструментов и прочее.

*Проведение занятий, где организаторами являются сами дети*

Такой метод позволяет обучающимся взаимодействовать со своими ровесниками, вместе обсуждать волнующие их темы, находить общие решения, формировать единые представления о современной жизни, усваивать ценности, способствующие единению народов нашей страны.

Безусловно, жанр беседы подразумевает в первую очередь использование диалога, который, очевидно, является наиболее эффективным методом. Доверительный диалог может протекать только в условиях особо созданной атмосферы во время занятия, поддерживающей искренний интерес ребят к теме и способствующей сохранению дружеских отношений в коллективе.

В этом отношении внеурочные занятия «Разговоры о важном» удовлетворяют такую потребность в общении детей и взрослых, позволяют реализовывать основные воспитательные задачи, формируют духовно-нравственные ценности, дают возможность ребятам задуматься о смыслах происходящих вокруг них событий.

В 2023/24 учебном году проект успешно продолжается, и опыт работы прошлого года показывает, что тематика, обсуждаемая на каждом занятии, не должна заканчиваться с окончанием первого урока каждый понедельник, а должна получить свое развитие в учебной деятельности — в материалах уроков по различным предметам, классных часах, мероприятиях, которые организуют классные руководители (походы в музеи, на выставки и т. д.), в организации проектов (классных, общешкольных и т. д.).

Для повышения эффективности внеурочных занятий «Разговоры о важном» необходимо обеспечивать поддержку темы занятия, которую обучающиеся рассматривают по понедельникам, в учебной (предметной и воспитательной) деятельности в течение недели. К такой поддержке должна быть привлечена администрация образовательной организации (координатор — советник по воспитанию). В эту работу могут быть включены школьные театры, музеи и библиотеки, подключены возможности школьного телевидения.

Единая система воспитательной работы в школе выстраивается через синхронизацию тематики «Разговоров о важном» с тематическим каркасом активностей общественных детских и молодежных движений: РДДМ «Движение первых», «Россия — страна возможностей», «Большая перемена», общества «Знание», «Орлята России».

К развитию тематики «Разговоров о важном» в предметной деятельности могут быть привлечены педагоги, ведущие уроки литературы, родного и русского языка, иностранного языка, истории и обществознания, тематика может быть отражена (там, где уместно) в уроках по предметам естественно-научного цикла, в инженерно-технологическом образовании и др.

Внеурочные занятия «Разговоры о важном» являются примером использования ценностно ориентированного и междисциплинарного подходов в реализации внеурочной деятельности, что требует системного переосмысления подготовки учителя через ценностно-смысловые ориентиры.

Такая подготовка может быть проведена в рамках профессионального образования через систематизацию проведения «Разговоров о важном» в педагогических университетах и колледжах (не только как форма, но и как анализ методики).

Более раннюю профессиональную подготовку можно проводить через вовлечение обучающихся педагогических классов в проведение «Разговоров о важном» в начальной школе в качестве первых профессиональных проб готовности к профессии.

Включение тематики «Разговоры о важном» в демонстрационный экзамен «Разговоры о важном» для выпускников педагогических вузов и колледжей также способствует и повышению интереса будущих педагогов к проведению таких занятий и более эффективной профессиональной подготовке выпускников.

Включение обсуждения ценностных доминант «Разговоров о важном» на курсах повышения квалификации педагогов также способствует повышению мотивированности педагогов и качества дополнительного образования.

Институт стратегии развития образования, обеспечивая научно-методическую поддержку проекта, подготовил ряд документов для педагогов, ведущих «Разговоры о важном». Среди них есть обязательные: программа курса внеурочной деятельности «Разговоры о важном» на 2023/24 учебный год, включающая календарно-тематическое планирование (запланировано проведение 36 занятий (1 раз в неделю), обновлен раздел «Разговоры о важном» на портале «Единое содержание общего образования» ([edsoo.ru](http://edsoo.ru)), где размещаются материалы, разрабатываемые коллективом института.

К новому учебному году были подготовлены методические рекомендации к проведению внеурочных занятий «Разговоры о важном» на основе опыта реализации проекта «Разговоры о важном», посвященного формированию духовно-нравственных ценностей у подрастающего поколения. Эти методические рекомендации — ответ на запрос учителей, преподавателей колледжей, педагогов дополнительного образования. Поэтому сборник адресован учителям, педагогам-наставникам, руководителям образовательных организаций, представителям научного педагогического сообщества, аспирантам, студентам педагогических специальностей.

В целом проект имеет большой образовательный потенциал: он помогает обучающимся сохранять и развивать интерес к учебе, предлагая дополнительную помощь, поддержку и мотивацию для этого. Проект также способствует развитию творческого, критического мышления, умений анализировать, делать выводы и принимать решения, развивает другие ключевые навыки, помогающие в дальнейшем образовании.



«Разговоры о важном» формируют традиционные российские ценности, осознание последствий своих действий и развивает ответственность за свои поступки, что отвечает целям гражданского и патриотического воспитания.

## РАЗДЕЛ 2

### «ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФООП: ОПЫТ РАЗРАБОТКИ И РЕАЛИЗАЦИИ»

---

УДК 37.01

#### О ПРОГРАММАХ ОБУЧАЮЩИХ СЕМИНАРОВ ДЛЯ ЭКСПЕРТОВ И ПЕДАГОГОВ ПО ОЦЕНКЕ СОСТОЯНИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

**Мария Сергеевна Бережная,**

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник  
лаборатории художественно-эстетического образования,

доцент кафедры педагогики,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

профессор Департамента психологии и развития

человеческого капитала,

Финансовый университет

при Правительстве РФ,

г. Москва, Россия

E-mail: [berpsiconsult@mail.ru](mailto:berpsiconsult@mail.ru)

*Аннотация.* В статье раскрыто программное содержание обучающих семинаров для экспертов и педагогов по оценке состояния культурологической безопасности младших школьников, обучающихся в основной школе и обучающихся в средней школе. Автор статьи предлагает критериально-диагностический комплекс по оценке состояния культурологической безопасности школьников разного возраста в образовательных организациях.

**Ключевые слова:** обучающие семинары, школьники, педагоги, эксперты, оценка состояния культурологической безопасности школьников.

**Финансирование:** научная статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ Институту стратегии развития образования на 2023 год № 073-00008-23-08 от 04.08.2023.

Для обучения педагогических работников системы образования и культуры по оценке состояния культурологической безопасности школьников необходимо проводить обучающие семинары, направленные на развитие компетентности педагогов в представленной области. В рамках проводимых семинаров *культурологическая безопасность* рассматривается как синергетическая система создания условий и механизмов для эффективного развития человека, которая включает в себя стабильные элементы (национальные, традиционные, этнические ценности) и динамичные элементы (новаторство, творчество). Культурологическая безопасность школьников в данном контексте выступает как система педагогических условий для создания воспитывающей культурной среды, направленной на формирование культурных компетенций.

Такие семинары дают возможность педагогам изучить и освоить критериально-диагностический комплекс по оценке состояния культурологической безопасности школьников в образовательных организациях. С помощью семинаров реализуется необходимая методическая поддержка педагогов, классных руководителей, и экспертов при проведении оценивания состояния культурологической безопасности школьников. На семинарах педагоги знакомятся с подходами к оценке культурологической безопасности младших школьников в образовательной организации.

Всего представлено три программы обучающих семинаров:

1) программа обучающего семинара для педагогических работников системы образования и культуры по оценке состояния культурологической безопасности младших школьников;

2) программа обучающего семинара для педагогических работников системы образования и культуры по оценке состояния культурологической безопасности средних школьников;

3) программа обучающего семинара для педагогических работников системы образования и культуры по оценке состояния культурологической безопасности старших школьников.

Каждая программа включает шесть основных содержательных разделов, каждый из которых соответствует той возрастной категории школьников, на изучение которого она направлена:

- 1) введение в культурологическую безопасность школьников;
- 2) оценка состояния культурологической безопасности школьников;
- 3) анализ результатов оценки культурологической безопасности школьников в образовательной организации;
- 4) формирование культурологической компетентности школьников;
- 5) Формирование культурологической безопасности во внеклассной деятельности младших школьников;
- 6) оценка эффективности культурной образовательной среды образовательной организации.

Планируемые результаты освоения образовательной программы (перечень компетенций) с указанием индикаторов их достижения и планируемых результатов обучения представлены в таблице 1 (в каждой программе компетенции прописаны по каждой возрастной категории школьников).

**Таблица 1**

**Планируемые результаты освоения образовательной программы**

Наименование компетенции	Индикаторы достижения компетенции	Результаты обучения (владения, умения и знания), соотнесенные с компетенциями/индикаторами достижения компетенции
Способен применять современные	1. Применяет современные методики	Знать – современные методики и технологии организации

<p>методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания уровня культурологической безопасности школьников</p>	<p>и технологии организации образовательной деятельности по формированию культурологической безопасности школьников 2. Использует современные методики диагностики и оценивания качества образовательного процесса по формированию культурологической безопасности школьников</p>	<p>образовательной деятельности по формированию культурологической безопасности школьников Уметь – применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности по формированию культурологической безопасности школьников Знать – современные методики диагностики и оценивания качества образовательного процесса по формированию культурологической безопасности школьников Уметь – использовать современные методики диагностики и оценивания качества образовательного процесса по формированию культурологической безопасности школьников</p>
<p>Способен разрабатывать методики и оценочные средства уровня культурологической безопасности школьников</p>	<p>1. Осуществляет отбор инструментов для разработки методик и оценочных средств. 2. Владеет навыками работы с методиками и оценочными средствами. 3. Разрабатывает различные виды контрольно- измерительных материалов уровня</p>	<p>Знать – современные инструменты для разработки методик и оценочных средств Уметь – использовать современные инструменты для разработки методик и оценочных средств Знать – методики и оценочные средства уровня культурологической безопасности школьников Уметь – применять методики и оценочные средства уровня культурологической безопасности школьников Знать – инструменты для разработки контрольно-измерительных материалов уровня культурологической безопасности школьников Уметь – применять инструменты</p>

	культурологической безопасности школьников	для разработки контрольно-измерительных материалов уровня культурологической безопасности школьников
Способен формировать культурологическую безопасность школьников основе специальных научных знаний и результатов исследований в области культурологической безопасности	<p>1. Владеет методами анализа результатов исследований и обобщения научных знаний в предметной области культурологической безопасности.</p> <p>2. Проектирует педагогическую деятельность на основе научных знаний и результатов исследований, культурологической компетенций в соответствии с предметной областью культурологической безопасности</p>	<p>Знать - методы анализа результатов исследований и обобщения научных знаний в образовании и предметной области культурологической безопасности.</p> <p>Уметь - использовать методы анализа результатов исследований и обобщения научных знаний в образовании и предметной области культурологической безопасности.</p> <p>Знать - методы формирования культурологической безопасности на основе научных знаний и результатов исследований, культурологических компетенций в соответствии с предметной областью, в том числе – методы формирования культурологической безопасности школьников</p> <p>Уметь – формировать культурологическую безопасность школьников на основе научных знаний и результатов исследований, культурологических компетенций в соответствии с предметной областью</p>

Обучающие семинары проводятся в форме лекционных и практических занятий, проектной деятельности, взаимодействия с практиками и экспертами в области оценки культурологической безопасности школьников.

Перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся в соответствии с темами, вопросами и формами внеаудиторной самостоятельной работы в соответствии с последовательностью освоения разделов по учебному плану представлен в таблице 2 (в каждой программе данный перечень адаптирован под определенную возрастную категорию школьников).

**Таблица 2**

**Перечень учебно-методического обеспечения для самостоятельной работы обучающихся**

Наименование тем (разделов), входящих в дисциплину	Перечень вопросов, отводимых на самостоятельное освоение	Формы внеаудиторной самостоятельной работы
Введение в культурологическую безопасность школьников	Культурологическая безопасность в контексте образовательной организации и культуры школьника. Основные формы проявления культурологической безопасности. Принципы, критерии, показатели и индикаторы культурологической безопасности школьников. Модель культурологической безопасности в образовательной организации.	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.
Оценка состояния культурологической безопасности школьников	Методики оценки культурологической безопасности средних школьников. Организация тестирования. Наблюдение за поведением младших школьников. Проекты, направленные на изучение родной культуры. Анкетирование	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.

	и опросы. Проведение интервью и дискуссий. Анализ творческих работ.	
Анализ результатов оценки культурологической безопасности школьников в образовательной организации	Оценка и анализ полученных данных по методикам оценки: тестирование, наблюдение, анкетирование, опрос, творческие работы. Актуализация основных проблемных ситуаций и потребностей средних школьников в области культурологической безопасности. Разработка стратегии и плана формирования культурологической безопасности школьников.	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.
Формирование культурологической компетентности школьников	Основные направления и подходы к формированию культурологической компетентности средних школьников. Основные методы и педагогические приемы, способствующие развитию культурологической компетентности школьников в образовательной среде. Пути внедрения модели культурологической безопасности школьников в учебный и воспитательный процессы образовательной организации.	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.
Формирование культурологической безопасности во внеклассной деятельности	Разработка плана внеклассной деятельности. Организация методических мастер-классов, обучающих тренингов по организации внеклассной работы со средними школьниками.	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.
Оценка эффективности культурной	Методики оценки эффективности внедрения мероприятий по формированию	Работа с учебной литературой. Решение типовых задач. Разбор



образовательной среды образовательной организации	культурологической безопасности школьников в образовательной организации.	вопросов по теме занятия. Выполнение домашних заданий к каждому занятию.
---	---	--

Видом итогового контроля по обучающему семинару для педагогических работников системы образования и культуры по оценке состояния культурологической безопасности школьников в соответствии с учебным планом является проектная работа. В качестве примерных тем проектных работ в программах предложены следующие:

- разработка уроков по формированию основ культурологической безопасности школьников;
- проведение культурных марафонов или тематических дней по культурологической безопасности школьников;
- разработка ролевых игр и ситуационных тренингов по формированию культурологической безопасности школьников;
- создание информационных материалов для школьников и их родителей по культурологической безопасности;
- организация родительских встреч и консультаций по культурологической безопасности школьников;
- создание проектов и мероприятий, объединяющих школьников разных культур.

В целом, результатом программы обучающего семинара является развитие у педагогов способности применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания уровня культурологической безопасности школьников, а также формировать культурологическую безопасность школьников на основе специальных научных знаний и результатов исследований в области культурологической безопасности.

### Список литературы

1. *Воробьева С. В.* Современные средства оценивания результатов обучения в общеобразовательной школе: учебник для вузов / С. В. Воробьева. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 770 с. (Высшее образование). [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/513856> (дата обращения: 01.12.2023).
2. *Каменец А. В., Урмина И. А., Заярская Г. В.* Основы культурно-досуговой деятельности: учебник для вузов / под научной редакцией А. В. Каменца. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. 158 с. (Высшее образование). [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/533849> (дата обращения: 06.12.2023).
3. *Кисляков П. А.* Безопасность образовательной среды. Социальная безопасность: учебное пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 156 с. (Высшее образование). [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/518183> (дата обращения: 01.12.2023).
4. *Коноплева Н. А.* Организация социокультурных проектов для детей и молодежи: учебное пособие для среднего профессионального образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 254 с. (Профессиональное образование). [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/518109> (дата обращения: 01.12.2023).
5. *Осеева Е. И., Пигуль Г. И., Сеньчукова И. В.* Организация внеурочной деятельности и общения младших школьников: учебник. М.: КноРус, 2024. 198 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://book.ru/book/950454> (дата обращения: 03.12.2023).
6. Развитие творческого потенциала личности в образовательном процессе: практическое пособие / О. В. Коршунова [и др.]; ответственные редакторы О. В. Коршунова, О. Г. Селиванова. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 319 с. (Профессиональная практика). [Электронный ресурс]. URL: <https://urait.ru/bcode/518805> (дата обращения: 01.12.2023).
7. *Савенкова Л. Г., Вагнер И. В.* Уровень сформированности культурных и культурно-творческих компетенций у обучающихся на разных уровнях общего образования: результаты мониторинга: аналитический доклад. М.: ФГБНУ «ИХОиК РАО», 2021.
8. *Суворова Г. М.* Психологические основы безопасности: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2023. 183 с. (Профессиональное образование). URL: <https://urait.ru/bcode/513805> (дата обращения: 01.12.2023).

УДК 37.01

**ФЕНОМЕН ЛИЧНОГО СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ОПЫТА  
РЕБЕНКА: ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ**

**Мария Сергеевна Бережная,**

доктор педагогических наук,

кандидат психологических наук,

ведущий научный сотрудник лаборатории

художественно-эстетического образования,

профессор кафедры педагогики,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: bepsiconsult@mail.ru

*Аннотация.* В статье подчеркивается важность социально-культурного аспекта в современной отечественной педагогике и показывается, что формирование социокультурного опыта у детей требует комплексного подхода. В работе рассматриваются основные теоретические подходы к формированию личного социокультурного опыта ребенка в отечественной педагогике, а также направления педагогической практики, реализующие данные подходы. Автором выделены основные механизмы формирования личного социокультурного опыта ребенка и его компоненты.

*Ключевые слова:* социокультурный опыт, личный социокультурный опыт школьника, отечественная педагогика, социокультурная среда школы

*Финансирование:* статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ Институту стратегии развития образования на 2023 год № 073-00008-23-08 от 04.08.2023.

В условиях поликультурного российского общества проблема формирования личного социокультурного опыта детей требует особого внимания со стороны отечественной педагогической науки и практики. Современные дети сталкиваются с социальным, этническим и культурным разнообразием, что и определяет основную проблему – разработку соответствующих эффективных педагогических методов и подходов, позволяющих формировать знания, умения и навыки обучающихся, которые необходимы для социокультурного взаимодействия в современном российском обществе и культуре.

В настоящее время в российской педагогической практике наблюдается заметный рост интереса к формированию социокультурного опыта у детей. Это проявляется в появлении многочисленных и разнообразных культурно-образовательных программ, включающих посещение музеев, театров, выставок, а также в организации увлекательных проектов и мероприятий, направленных на изучение культурного наследия и традиций страны. Педагоги и родители уделяют особое внимание разнообразию опыта, с которым дети сталкиваются, чтобы помочь им глубже понять историю, культуру и ценности своего общества. Однако в практике воспитания и образования не всегда уделяется должное внимание формированию личного социокультурного опыта. Часто акцент делается на учебно-познавательной функции образования, при этом забывается о развитии культурного сознания и об активном участии в культурной жизни ребенка. Кроме того, существует потребность в дальнейшем развитии методов формирования социокультурного опыта детей. Как определить эффективность программ и методик, направленных на формирование личного социокультурного опыта? Какие инструменты могут быть использованы для оценки результатов и прогресса в этой области? Эти вопросы нуждаются в дальнейших исследованиях и разработке новых методик, чтобы развить уникальные подходы и поднять вопрос формирования социокультурного опыта ребенка на новый уровень.

Говоря о личном социокультурном опыте школьников, необходимо

выделить основные механизмы его формирования, к которым можно отнести следующие:

1. Семейное воспитание, а также семья в целом как основная социокультурная среда для приобретения соответствующего опыта ребенком, а также как основной институт социализации личности. В семье ребенок приобретает базовые ценности, личные убеждения и знания об окружающем мире.

2. Социокультурная среда школы, где ребенок находится в постоянном взаимодействии со своими сверстниками и учителями [8]. Образовательная и воспитательная среда школы способствует и создает соответствующие условия для получения ребенком знаний, умений и навыков в таких областях, как история, культура, литература, искусство, традиции своей страны, чем тоже во многом способствует формированию личного социокультурного опыта ребенка.

3. Информационная среда и средства массовой информации тоже дают ребенку опыт социокультурного восприятия и взаимодействия, где современный ребенок получает не только знания об окружающем мире, но и опыт современного взаимодействия на всех уровнях и структурах общественной и культурной жизни.

4. Окружающая среда, сверстники и другие значимые люди, которые тоже оказывают влияние на приобретение социокультурного опыта ребенка, а также его качество, помогая ребенку осваивать принятые в обществе нормы поведения, традиции и ценности.

5. Опыт взаимодействия с культурными артефактами (экскурсии, выставки, музеи, театры, кино, музыкальные концерты, путешествия, фестивали, национальные праздники и др.), который дает ребенку возможность социального познания культурных ценностей.

6. Непосредственный опыт ребенка, активное участие в культурных мероприятиях и организация собственных (фестивали, спектакли, концерты,

праздники, выставки), освоение различных культурных практик (музыка, живопись, скульптура, народные промыслы и т. д.) [7].

В отечественной педагогической теории и практике, направленной на формирование личного социокультурного опыта ребенка, можно встретить сочетание вышеперечисленных механизмов как взаимодополняющих элементов, в зависимости от особенностей образовательной ситуации.

Теперь важно разобраться с вопросом о том, что же включает в себя личный социокультурный опыт ребенка и каким он может быть. Во-первых, это знания, умения и навыки, которые приобретаются ребенком в процессе взаимодействия в семье, непосредственном окружении и школьной среде в процессе социализации [2]. Данный опыт формируется в процессе восприятия ребенком информации, получаемой из своего собственного опыта, от окружающих его людей или других источников (СМИ, интернет), а также дальнейшей ее обработки и интерпретации. Наиболее важными составляющими личного социокультурного опыта ребенка, таким образом, выступают культурные ценности, традиции, поведенческие нормы, мировоззрение и миропонимание, которые необходимы в дальнейшем ребенку для социокультурного взаимодействия [4]. Важно отметить в данной связи, что социокультурный опыт ребенка может быть как положительным, так отрицательным, который либо приобретен самостоятельно, либо является наследием предыдущих поколений или культурных сообществ, с которыми ребенок имел взаимодействие [6].

Рассматривая теоретические подходы к исследованию формирования личного социокультурного опыта ребенка, необходимо выделить следующие:

1. Психологический подход, представителями которого являются А. Н. Карабанов, А. В. Брушлинский, Н. М. Мерзлякова, Т. А. Маркина и др., направлен на изучение психологических характеристик личности ребенка (культурная компетенция, социальная активность, уровень социального взаимодействия).

2. Социологический подход, применяющий социологические методы исследования социокультурного опыта ребенка, такие как анкетирование,

социологические наблюдения, интервьюирование, с учетом социального контекста. Среди представителей данного подхода можно выделить А. Г. Валюшеву, О. Ф. Дудник, С. Л. Заславского, А. В. Зенину, Е. В. Белякову.

3. Культурологический подход ориентирован на исследование установок, принципов и ценностей, повлиявших на формирование социокультурного опыта ребенка. Данный подход представлен такими исследователями, как В. А. Ядов, А. В. Михайлов, Г. С. Дементьева.

4. Исторический подход представлен наиболее ярко в психолого-педагогических исследованиях Л. С. Выготским, Б. Г. Ананьевым, А. Р. Лурией, А. В. Захаровым-Малюк. Данный подход предполагает изучение исторических процессов и влияющих на социокультурный опыт ребенка факторов. При этом для исследования могут применяться исторические документальные артефакты, архивные материалы и интервью, анализироваться значимость различных культурных событий на формирование социокультурного опыта ребенка.

5. Лингвистический подход опирается на изучение взаимосвязи культурных языковых факторов с формированием социокультурного опыта и направлен на анализ лексики, синтаксиса и фразеологии ребенка. Основными представителями данного подхода являются В. Г. Гак, Л. Д. Семенов, Л. А. Верещагина и др.

6. Наиболее многочисленные теоретические исследования, а также практические разработки и методики, возникшие на их основе, существуют в педагогическом подходе, который рассматривает социокультурный опыт ребенка именно с точки зрения возможностей его формирования в педагогической практике [2]. Рассмотрим более подробно различные направления практической деятельности и ее представителей.

Первое направление предлагает разработку интерактивных методов обучения и воспитания, таких как организация проблемно-поисковых занятий (И. Я. Лернер, М. И. Махмутов), проектные методы педагогической работы (С. Т. Шацкий, М. В. Крупенина, Е. С. Полат, В. В. Гузеев, Н. Ю. Пахомова),

игровые и дискуссионные методы (С. А. Шмаков, П. П. Блонский и др.).

Следующее направление предлагает педагогические методики, целью которых является благоприятная образовательная среда, способствующая формированию личного социокультурного опыта обучающихся, которая включает просветительскую деятельность, организацию культурно-образовательных мероприятий, внеурочную деятельность. В отечественной педагогической практике его представителями являются Ю. Д. Красильников, В. В. Сериков, Е. В. Литовкин, Н. В. Бондаревская, В. П. Шадрина, Г. А. Аванесова, Ю. Н. Авдеева и др.

Отдельно выделяется направление по формированию социокультурного опыта ребенка в педагогической практике путем развития критического мышления ребенка с применением методов проблемного обучения, развития творческих способностей и диалогового общения. Методам развития критического мышления посвящены труды В. А. Сластенина, Н. И. Аксенова и др. Развитие творческого мышления в образовательной деятельности рассматривалось А. В. Петровским, П. Я. Вераксой, И. В. Котляр. Актуальным направлением педагогической практики, направленной на формирование социокультурного опыта ребенка, является интеграция современных информационных технологий в образовательный процесс для расширения возможностей взаимодействия в процессе обучения и расширения социокультурного опыта обучающихся. Среди представителей данного направления можно выделить таких педагогов и ученых, как И. В. Роберт, И. Ш. Мухаметзянов, Л. Х. Зайнутдинова и др.

Активно развивающимся направлением отечественной педагогической практики по формированию социокультурного опыта обучающихся является разработка методик по развитию эмоционального интеллекта и навыков саморегуляции детей на разных возрастных этапах развития с учетом их потребностей и интересов. В этой области необходимо выделить таких ученых и практиков, как И. В. Ускова, Т. Э. Мариносян, М. А. Манойлова, Д. В. Люсин и др.



Исходя из представленного исследования теоретических и практических подходов в отечественной педагогике к формированию личного социокультурного опыта ребенка, можно сделать следующие выводы.

1. Все представленные подходы сходятся во мнении, что социальное взаимодействие ребенка является наиболее важным и основополагающим в формировании его личного социокультурного опыта. Данный опыт приобретается только в сотрудничестве и общении с окружающими людьми, прежде всего со своими сверстниками и значимыми взрослыми.

2. Погружение ребенка в благоприятную культурную среду является одним из наиболее действенных механизмов формирования личного социокультурного опыта ребенка. Посещение экскурсий, выставок, музеев, спектаклей, музыкальных концертов дает обучающимся расширить свой культурный и образовательный кругозор и получить соответствующий опыт [2].

3. Дети прежде всего учатся и приобретают социокультурный опыт через подражание и наблюдение [1]. Учитывая этот факт, родители и значимые взрослые играют решающую роль при формировании личного социокультурного опыта ребенка по освоению ролей и примеров, как положительных, так и отрицательных.

4. Включение ребенка непосредственно в активные культурные практики, такие как занятия различными видами искусства, участие и помощь в организации культурно-образовательных и просветительских мероприятий, включение во внеклассную деятельность, благотворно влияет на формирование позитивного личного социокультурного опыта ребенка [5].

5. Интеграция традиционных и инновационных методов в образовательной практике способствует более полному формированию социокультурного опыта школьников. Сочетание проектной деятельности, современных информационных и игровых технологий и традиционных подходов в обучении и развитии обучающихся предоставляет большие возможности для взаимодействия учащихся с различным социокультурным контекстом.

6. Также во многих вышеописанных исследованиях делается акцент на том, что учебные материалы и методики, применяемые в педагогической практике, направленные на формирование социокультурного опыта, должны отражать и учитывать местные культурные особенности и жизненный опыт детей, чтобы обеспечить более эффективное и значимое обучение. Следовательно, разработка данных методик является одной из важнейших задач при реализации педагогических практик, направленных на формирование социокультурного опыта ребенка.

7. Семья и ближайшее окружение играют ключевую роль в формировании социокультурного опыта у детей [3]. Взаимодействие с родителями и родственниками помогает детям усваивать ценности, традиции и нормы, передаваемые из поколения в поколение.

8. Систематическая рефлексия и самооценка являются важными компонентами формирования социокультурного опыта у детей. Позволяя детям анализировать свои действия, осознавать свои предпочтения и ценности, а также оценивать свой социокультурный опыт, педагоги могут помочь им стать активными участниками своего собственного развития.

Эти результаты и выводы подчеркивают важность социально-культурного аспекта в современной отечественной педагогике и показывают, что формирование социокультурного опыта у детей требует комплексного подхода, учитывающего разнообразные факторы и ресурсы.

#### Список литературы

1. *Божович Л. И.* Психологические условия развития личности в современной российской педагогике // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 6. С. 5–16.
2. *Вагнер И. В., Гурьянова М. П., Усольцева И. В. и др.* Социокультурный опыт современных детей и его развитие в процессе воспитания. Монография. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. 268 с.
3. *Лебединская К. С., Крюкова О. А.* Социокультурное развитие детей: проблемы и перспективы // Вестник Нижневартского государственного университета. 2018. № 4. С. 142–147.

4. *Ролдугина Е. В., Ефимова О. Л.* Социокультурный опыт детей и его формирование в контексте современной педагогики // Вестник Казанского государственного педагогического университета. 2021. Т. 67, № 1. С. 183–189.
5. *Сериков В. В.* Развитие личности в образовательном процессе. М.: Логос, 2012. 448 с.
6. *Соловьев И. В.* Феноменологический подход к проблеме социокультурного опыта ребенка // Вопросы психологии. 2018. № 2. С. 69–81.
7. *Щепанская Е. Н., Борисова Е. Б.* Формирование социокультурного опыта детей дошкольного возраста средствами художественного слова // Вопросы образования. 2020. № 4. С. 138–146.
8. *Юхманова А. Ф.* Ресурсная база социально-культурной сферы. М.: Директ-Медиа, 2020. 64 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://znanium.com/catalog/product/1963298> (дата обращения: 29.04.2023).

УДК 37.01

## МОНИТОРИНГ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПОДХОДЫ К ПРОВЕДЕНИЮ И РЕЗУЛЬТАТЫ

**Ирина Владимировна Вагнер,**

доктор педагогических наук, профессор,

заведующий лабораторией

художественно-эстетического образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: wagner@instrao.ru

**Аннотация.** В статье представлены подходы и некоторые результаты проведенного мониторинга культурологической безопасности школьников, проведенного в рамках государственного задания Министерства просвещения Российской Федерации Институту стратегии развития образования на 2023 год по проекту «Феномен культурологической безопасности школьников как устойчивая модель стабильного развития российского общества». Проведению мониторинга предшествовало теоретическое обоснование изучаемого феномена культурологической безопасности школьников, разработка показателей, инструментария. В статье кратко представлены разработанные научным коллективом под руководством автора статьи основные подходы к изучению феномена культурологической безопасности, показатели и индикаторы. В мониторинге приняли участие более 300 тыс. обучающихся из 89 регионов Российской Федерации. Результаты мониторинга позволяют делать выводы о состоянии культурологической безопасности школьников, дефицитах, рисках и условиях ее обеспечения.

**Ключевые слова:** культурологическая безопасность, мониторинг, ценностное отношение к российской культуре, школьники, образовательная

среда, социокультурное пространство, общеобразовательная организация, социализация, культура, ценности

**Финансирование:** научная статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ Институту стратегии развития образования на 2023 год № 073-00008-23-08 от 04.08.2023.

Проблема обеспечения культурологической безопасности детей и молодежи возникла в контексте государственной политики по обеспечению национальной безопасности. Становление подрастающих поколений как носителей российской культуры — это тот механизм социального наследования и воспроизводства культуры, который обеспечивается системой образования.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации ситуация в России и в мире оценивается как требующая принятия неотложных мер по защите традиционных ценностей в условиях глобального цивилизационного и ценностного кризиса, ведущего к утрате человечеством традиционных духовно-нравственных ориентиров и моральных принципов [5]. Устойчивая модель развития российского общества, «позитивный сценарий, как отмечается в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», будет реализован «при условии системного и последовательного проведения государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей [6]. Данный сценарий предполагает усиление защищенности российского общества от угроз и рисков для традиционных ценностей. Он ориентирован на формирование высоконравственной личности, воспитанной в духе уважения к традиционным ценностям, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Отечества. Позитивный сценарий предполагает

постепенное преодоление существующих проблем, поиск ответов на новые вызовы исходя из традиционных ценностных ориентиров».

В контексте приоритетов государственной политики поставлены задачи обеспечения культурологической безопасности.

Анализ существующих в современной науке представлений о социальной безопасности [2], культурной безопасности [7], информационной безопасности [1], духовной безопасности [3] и ряде других аспектов национальной безопасности позволил рассмотреть феномен культурологической безопасности в двух основных ракурсах: а) на личностном уровне — состоянии их защищенности в культурной среде образовательной организации и наличие внутренних регулятивов за счет сформированности ценностного отношения к российской культуре, истории, традициям; б) на уровне образовательной организации (среды и педагогического процесса) — системе образовательной деятельности, направленной на обеспечение культурологической безопасности обучающихся, создание условий для включения обучающихся в процессы культуротворчества, разные виды творческой деятельности, приобщения их к российской культуре, расширение у них опыта постижения культуры и самореализации в творчестве. Таким образом, культурологическая безопасность определена как состояние защищенности подрастающих поколений от рисков в процессе инкультурации за счет приобщения к традиционным российским ценностям и создания безопасной культурной среды, расширения у обучающихся культурного опыта, формирования у них ценностного отношения к российской культуре в процессе образования. Культурологическая безопасность подрастающих поколений — фактор национальной безопасности, поскольку становление подрастающих поколений как носителей российской культуры является механизмом, обеспечивающим воспроизводство культуры, сохранение и укрепление традиционных российских ценностей.

В разработанной научным коллективом Концепции культурологической безопасности (И. В. Вагнер, М. С. Бережная, И. М. Красильников, О. И. Радомская, Н. В. Севрюкова) понятие «культурологическая безопасность»

сопоставляется с применяемыми сегодня трактовками понятия «культурная безопасность». В отличие от уже почти общепринятого понятия «культурная безопасность», смысл которого заключается в защите объектов культурного наследия, национального культурного фонда, культурного достояния страны, понятие «культурологическая безопасность» расширяется на субъектов процесса культуротворчества — носителей культуры, носителей традиционных российских ценностей; речь идет о сохранности наших традиций, норм общественной жизни, самобытности нашей культуры, складывавшихся веками культурных кодов и выношенных российским народом за многовековую историю духовно-нравственных идеалов. Применение понятия «культурологическая безопасность» к системе образования, к школьникам переводит ее как во внутренний мир личности, в ракурс развития личности, так и в ракурс условий, обеспечения определенного качества образовательной среды.

В границах педагогической науки поставленная проблема актуализирует культурологический, аксиологический подходы к образованию в совокупности со средовым, системно-деятельностным и эстетическим подходами.

Совокупность данных подходов положена в основу проведенного исследования, разработки показателей и индикаторов, инструментария мониторинга культурологической безопасности обучающихся.

Если Концепция культурологической безопасности школьников направлена на обеспечение культурологической безопасности подрастающих поколений за счет создания для них безопасной культурной среды социализации и формирования у них позитивного социокультурного опыта, ценностного отношения к российской культуре, то мониторинг направлен на изучение состояния феномена культурологической безопасности с целью выявления рисков, дефицитов, проектирования модели и создания условий обеспечения культурологической безопасности школьников.

Анализ представленных в современных исследованиях факторов и показателей культурной безопасности, социальной безопасности,

информационной безопасности, духовной безопасности и других аспектов национальной безопасности ([4] и др.) позволил научному коллективу выделить группу показателей и индикаторов, которые характеризуют феномен культурологической безопасности. В их числе: адаптивность и гибкость к культурным ситуациям; культурная идентичность и самосознание; культурная грамотность; уверенность и самооценка в культурной идентичности. Разработанная система показателей и индикаторов была положена в основу постановки вопросов для анкет/опросников, которые были представлены как в виде закрытых вопросов, то есть предполагающих выбор школьников из предложенных ответов, так и открытых, то есть предполагающих полностью самостоятельные ответы обучающихся.

В проведенном мониторинге приняли участие 310 543 обучающихся в возрасте от 12 до 18 лет из 89 регионов России. Состав участников мониторинга характеризовался следующими данными: возрастные группы: 12 лет (21,8%), 14 лет (20,3%), 13 лет (19,2%), 15 лет (18,1%), 16 лет (11,3%), 17 лет (6,8%), 18 лет (2,5%); пол: 56,3% обучающихся женского пола и 43,7% обучающихся мужского пола; место жительства: более 1/3 опрошенных обучающихся живут в маленьких городах, четверть — в селе, около 18% — в больших городах, в столице или областном центре.

Рассмотрим некоторые результаты.

Первые вопросы — о культурных и государственных символах России. Ответы обучающихся на вопрос о значимых для них и отмечаемых в семье государственных праздниках показали особое значение Дня Победы, 9 Мая. Этот день по количеству выборов занял первое место вместе с новогодними праздниками. Значимость Дня Победы, продемонстрированная школьниками, свидетельствует о результативности патриотического воспитания и сохранения памяти о Великой Отечественной войне в российских семьях. Обучающиеся воспринимают этот праздник как праздник мужества, отваги; как напоминание о том, что важно быть единым народом, ведь именно сплотившись, дружно встав



на защиту Родины, наша страна сумела одержать Великую Победу над фашизмом.

В семьях обучающихся популярны праздники — Международный женский день, 8 Марта, Пасха и День защитника Отечества, 23 Февраля. Около трети опрошенных отмечают в семье праздники — День России, 12 июня, и День знаний, 1 сентября. Рождество, 7 января, и Праздник Весны и Труда, 1 Мая, отмечают около 12% опрошенных. Около 10% опрошенных обучающихся назвали отмечаемым праздником День народного единства, 4 ноября, день рождения и празднование Масленицы.

Ценностное отношение к государственным символам России продемонстрировали школьники в ответах на вопросы о знании текста гимна России. Утвердительно ответили, что знают наизусть почти 70% опрошенных, что говорит об уважительном отношении детей к государственным символам. Даже если они на самом деле не все слова смогли бы вспомнить, если бы их действительно попросили прочитать, но, поставив утвердительное «да», они зафиксировали необходимость такого знания и, очень возможно, после проведения анкеты вернуться к тексту гимна России еще раз. «Примерно, частично» знают слова гимна чуть более 28% опрошенных, а в том, что не смогут прочитать по памяти, признались только 2% участников мониторинга. При этом 85,5% обучающихся считают необходимым или желательным, чтобы слова гимна России знали все жители страны: «Да, это же символ государства, культуры, ее смыслы и ценности» (ответили 52,1%); «Желательно, так как это объединяет жителей России» (33,4%). Таким образом, большинство обучающихся придают большое значение знанию текста гимна России, и рассматривают его как символ государства и культуры, который способен объединять людей.

Несколько вопросов анкеты были направлены на анализ культурной среды в ракурсе субъективной оценки ее обучающимися и на анализ взаимодействия обучающихся с культурной средой. Относительно количества и качества

учреждений и объектов культуры в населенном пункте опрошенных получены следующие результаты: «Желательно было бы увеличить их количество и качество работы» — 28,0%; «Наверное, достаточно, незаметно большого спроса на такие учреждения» — 26,1%; «Более чем достаточно, не все успеваешь посетить» — 19,5%; «Очень недостаточно, особенно таких, которые были бы интересны школьникам» — 18,3%; «Не знаю, сколько у нас учреждений культуры и все ли нужны» — 8,1%. Таким образом, 46,3% продемонстрировали неудовлетворенность своих культурных потребностей, недостаток объектов культуры, которые были бы для них привлекательны, в их населенном пункте. И очевидно, что решение проблемы не только, а возможно, и не столько в увеличении количества объектов культуры, как в разработке и реализации действующими учреждениями культуры таких программ, которые соответствовали бы потребностям школьников, их интересам, возрастным особенностям.

Погружение в ситуацию «вне культуры» было предложено в следующем вопросе: «Представьте на минуту, что на Земле нет искусства (нет театров, нет кино, нет музеев, нет художественной литературы, нет произведений художников, скульпторов). Как вам покажется такая жизнь?» Ответы распределились следующим образом: «Наверное, жизнь была бы немного примитивнее без идей, мыслей, творчества» — 35,4%; «Жутко. Плохо. Страшно такое представить — это как погружение в полную темноту и пустоту» — 25,5%; «Пожалуй, скучнее, но мы не очень много потеряем, главное, чтобы была одежда, продукты питания, машина, квартира» — 20,6%; «Мне как-то все равно, есть это или нет» — 9,5%; «Отлично. Все нормально. Надо заниматься только полезными делами: производство, торговля, бизнес» — 9,0%. Результаты опроса показывают, что большинство школьников признают значимость искусства и считают его отсутствие негативным фактором, которое делает жизнь примитивной, без которого «пустота и темнота». Но 40% обучающихся, которые не очень сожалели бы, выразили равнодушие или однозначно согласились с отсутствием культуры в их жизни, — тревожный сигнал о том, что у этих

школьников явно недостаточно позитивного опыта взаимодействия с объектами культуры, постижения культуры, собственного творчества, который мотивировал бы их к новым открытиям в области культуры, формировал бы устойчивую потребность в культуротворческой деятельности.

С изложенными результатами созвучны ответы на следующий вопрос: «Что теряет человек, который не читает, не посещает музеи, театры, не смотрит фильмы, не слушает музыку?..» Ответы распределились в следующем порядке: «Многое теряет: жизнь не может быть интересной, наполненной, не может реализовать себя, потребности примитивны» — 37,3%; «Разве что какие-то свои скрытые таланты теряет, если не попробовал себя в разных видах творчества» — 22,5%; «Человек теряет все: самого себя, смысл жизни, принадлежность к своей стране через освоение ее культуры, способность понимать других, окружающий мир, человек живет примитивной жизнью...» — 16,0%; «Почти ничего, если ему не нужны знания в области культуры и круг общения на темы культуры» — 14,9%; «Ничего не теряет, он приобретает время для полезных занятий и деньги» — 9,4%.

Школьники продемонстрировали недостаточное знание культурной среды своего региона, населенного пункта. Почти половина обучающихся не смогли назвать музеи, которые находятся в их регионе. Это не значит, что они никогда не посещали краеведческий музей. Это значит, что они не вспомнили об этом во время анкетирования. Чуть более 10% опрошенных обучающихся указали, что в их регионе есть краеведческий музей. Другие обучающиеся, возможно, не смогли вспомнить слово «краеведческий» и потому могли написать «не знаю». В любом случае очевидна необходимость укрепления взаимосвязей школы и краеведческих музеев, актуализация краеведческой деятельности, ведь приобщение к традиционным ценностям российской культуры начинается с малой родины. Другие музеи региона смогли назвать менее одного процента опрошенных: они указали, что знают о наличии в регионе / крае / областном центре художественного музея, музея-усадьбы, дома-музея, музея боевой славы,

школьного музея. Совсем небольшой процент (менее 0,5%) опрошенных обучающихся могут вспомнить о наличии музеев изобразительных искусств, космонавтики, зоологических, литературных, палеонтологических, этнографических музеев, вспомнить и указать названия этих музеев.

На вопрос «Если бы у тебя появилось время / возможность посещения театра, то какой из перечисленных ниже театров заинтересовал бы тебя больше всего?» были получены ответы, которые распределились следующим образом: музыкальный — 23,7%; драматический — 17,8%; театр оперы и балета — 13,4%; кукольный — 10,8%; театр сатиры — 7,7%; театр оперетты — 3,4%. Другие ответы: «У меня нет желания посещать театр» — 13,2%; «Любой, я не знаю, в чем разница» — 10,0%. Для школьников важно осваивать мир самыми разными способами. Театр — это особый художественный способ размышления над миром, объяснение бытия, места в нем человека. Непонимание специфики театральных постановок, о котором сообщили 10% обучающихся, говорит о недостаточном опыте постижения театрального искусства школьниками, как, собственно, и об отсутствии желания, как и случайный выбор, который, безусловно, тоже присутствовал в ответах на эти вопросы. Отрадно то, что большинство детей все же имеет мотивацию к приобщению к театральному искусству, которую непременно нужно сохранить и развивать в процессе образования.

Школьники проявляют интерес к своей малой родине, что они отчетливо продемонстрировали в следующей ситуации: «Тебе предстоит сделать выбор документального фильма об одной из традиционных культур, который вы посмотрите на школьном уроке». Выбранные ответы распределились соответственно: традиционная культура народов твоего края/региона/села — малой родины — 45,0%; народная культура малых народов России (например, Крайнего Севера) — 27,6%; традиционная культура зарубежных стран — 27,4%. Таким образом, почти половина опрошенных обучающихся (45%) проявила большой интерес к традиционной культуре своей малой родины, своего края,

что еще раз подчеркивает особую актуальность развития краеведческой деятельности.

Даже в ситуации выбора деятельности в виртуальной среде почти третья часть школьников выбирает виртуальную экскурсию в музей (вероятно, вдохновившись этой идеей, в том числе и по ходу анкетирования, в результате попыток вспомнить посещенные музеи). Вопрос был задан следующий: «Тебе предстоит сделать выбор (из предложенных вариантов!), как провести 2 часа свободного времени в виртуальной среде. Выбери один ответ. Будем считать, что другие занятия на эти 2 часа не предусмотрены» Ответы распределились следующим образом: «посмотрю видеоролики, поиграю» — 43,1%; «буду общаться в соцсетях» — 33,1%; «выберу виртуальную экскурсию в музей» — 23,8%. Последняя цифра (почти третья часть опрошенных, выбирающих музей) особенно интересна: очевидно, что даже простое непродолжительное анкетирование, в ходе которого дети поразмышляли над своим опытом взаимодействия с объектами культуры, которое погрузило их в тему краеведения, экскурсий, может мотивировать к выбору экскурсии в музей в свободное время.

Результаты мониторинга показывают острую необходимость укрепления, актуализации и развития форм социального партнерства школы и учреждений культуры, создания педагогических условий и осуществления педагогической поддержки краеведческой, экскурсионной, творческой деятельности детей — такой, которая позволит ответить на их потребности в постижении культуры родной страны, обеспечить эффективность процессов инкультурации, приобщения детей к традиционным российским ценностям, трансляции культуры от поколения к поколению, то есть ее социального наследования сегодняшними школьниками.

### Список литературы

1. *Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н.* Принципы обеспечения информационной безопасности детей и подростков в цифровом информационно-образовательном пространстве // Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в цифровой информационно-образовательной среде: сборник научных статей. М.: Российский государственный университет нефти и газа (национальный исследовательский университет) имени И. М. Губкина, 2021. С. 38–50.
2. *Гукаленко О. В., Пустовойтов В. Н.* Социальная безопасность молодежи в поликультурном пространстве России // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. 2018. № 2. С. 16–23.
3. *Кравцов Д. Н.* Духовная безопасность личности в современном российском обществе: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.13 Философская антропология, философия культуры. Луганск, 2023. 28 с.
4. *Мороз Е. Ф.* Система образования России — стратегический фактор эффективного обеспечения национальной безопасности: социально-философский аспект: автореф. дис. ... докт. филос. наук: 09.00.11 Социальная философия. Улан-Удэ, 2018. 40 с.
5. Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/47046> (дата обращения: 20.10.2023).
6. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 20.10.2023).
7. *Шевченко И. В.* К вопросу операционализации понятия культурная безопасность // Современные исследования социальных проблем: электронный научный журнал. 2016. № 9 (65). С. 198–212.

УДК 37.01

**КОНЦЕПЦИЯ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ  
ШКОЛЬНИКОВ: ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ И СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ  
ДЛЯ ЕЕ ОБЕСПЕЧЕНИЯ**

**Ирина Владимировна Вагнер,**

доктор педагогических наук, профессор,

заведующий лабораторией

художественно-эстетического образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: wagner@instrao.ru

**Мария Сергеевна Бережная,**

доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

профессор Департамента психологии и развития человеческого капитала,

Финансовый университет при Правительстве РФ,

г. Москва, Россия

E-mail: berejnaya.ms@instrao.ru

**Игорь Михайлович Красильников,**

доктор педагогических наук, доцент,

ведущий научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: krasilnikov.im@instrao.ru

**Ольга Игоревна Радомская,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник лаборатории

художественно-эстетического образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: radomskaya.oi@instrao.ru

**Надежда Владимировна Севрюкова,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: sevryukova.nv@instrao.ru

**Аннотация.** В статье представлено содержание концепции культурологической безопасности школьников, направленной на обеспечение культурологической безопасности детей и юношества за счет создания для них безопасной культурной среды социализации и формирования у них позитивного социокультурного опыта, ценностного отношения к российской культуре. Реализация концепции обеспечит становление обучающихся как носителей российской культуры. Авторы выделяют и обосновывают основные подходы к изучению состояния культурологической безопасности школьников и проектированию модели культурологической безопасности обучающихся, способствующей стабильному развитию российского общества.

**Ключевые слова:** концепция культурологической безопасности школьников, социализация, основные подходы к изучению состояния культурологической безопасности школьников, ценностное отношение, модель культурологической безопасности обучающихся, общеобразовательная организация, культура



**Финансирование:** научная статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ Институту стратегии развития образования на 2023 год № 073-00008-23-08 от 04.08.2023.

Концепция культурологической безопасности школьников направлена на обеспечение культурологической безопасности подрастающих поколений за счет создания для них безопасной культурной среды социализации и формирования у них позитивного социокультурного опыта, ценностного отношения к российской культуре.

Реализация концепции обеспечит становление подрастающих поколений как носителей российской культуры, эффективность процесса социального наследования как механизма воспроизводства культуры, ее сохранения и развития, эффективность процесса трансляции новым поколениям традиционных российских ценностей, включение подрастающих поколений в культуротворческую созидательную деятельность во благо Отечества, развития российской культуры.

Концепция разработана с учетом Стратегии национальной безопасности Российской Федерации (Указ Президента РФ от 02.07.2021 № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации»); Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 19 декабря 2012 года № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года»; Указа Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года», Стратегии государственной культурной политики на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 года № 326-р; Стратегии развития туризма в Российской Федерации на период до 2035 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 февраля 2016 года № 326-р.

Федерации от 20 сентября 2019 года № 2129-р; Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 ноября 2020 года № 3081-р; Концепции развития детско-юношеского спорта в Российской Федерации до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 декабря 2021 года № 3894-р; Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»; Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, утвержденных Указом Президента РФ. № 809 от 09.11.2022.

Целью разработки концепции является обоснование подходов к изучению состояния культурологической безопасности школьников и проектированию модели культурологической безопасности обучающихся, способствующей стабильному развитию российского общества.

Ведущая идея концепции — создание условий для становления подрастающих поколений как носителей российской культуры, обеспечение процесса социального наследования, трансляции традиционных российских ценностей, культурных традиций, духовно-нравственных идеалов, присущих российской культуре, обучающимся посредством формирования развивающей и безопасной культурной среды в образовательной организации, развитие межкультурной гармонии и уважения среди обучающихся, и формирования у школьников устойчивых культурологических компетенций, ценностного отношения к российской культуре.

Концепция базируется на основополагающих документах государственной политики по обеспечению национальной безопасности, сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Проблема обеспечения культурологической безопасности детей и молодежи возникла в контексте государственной политики по обеспечению национальной безопасности. Становление подрастающих поколений как

носителей российской культуры — это тот механизм социального наследования и воспроизводства культуры, который обеспечивается системой образования.

В Стратегии национальной безопасности Российской Федерации ситуация в России и в мире оценивается как требующая принятия неотложных мер по защите традиционных ценностей в условиях глобального цивилизационного и ценностного кризиса, ведущего к утрате человечеством традиционных духовно-нравственных ориентиров и моральных принципов. Устойчивая модель развития российского общества, «позитивный сценарий, как отмечается в Указе Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 года № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», будет реализован «при условии системного и последовательного проведения государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей. Данный сценарий предполагает усиление защищенности российского общества от угроз и рисков для традиционных ценностей. Он ориентирован на формирование высоконравственной личности, воспитанной в духе уважения к традиционным ценностям, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Отечества. Позитивный сценарий предполагает постепенное преодоление существующих проблем, поиск ответов на новые вызовы, исходя из традиционных ценностных ориентиров».

В контексте приоритетов государственной политики поставлены задачи обеспечения культурологической безопасности.

Ключевое понятие в концепции — феномен культурологической безопасности школьников. В отличие от уже почти общепринятого понятия «культурная безопасность», смысл которого заключается в защите объектов культурного наследия, национального культурного фонда, культурного достояния страны, понятие «культурологическая безопасность» расширяется на субъектов процесса культуротворчества — носителей культуры, носителей традиционных

российских ценностей; речь идет о сохранности наших традиций, норм общественной жизни, самобытности нашей культуры, складывавшихся веками культурных кодов и выношенных российским народом за многовековую историю духовно-нравственных идеалов.

Применение понятия «культурологическая безопасность» к системе образования, к школьникам переводит ее как во внутренний мир личности, в ракурс развития личности, так и в ракурс условий, обеспечения определенного качества образовательной среды. В границах педагогической науки поставленная проблема актуализирует культурологический, аксиологический подходы к образованию в совокупности со средовым, с системно-деятельностным и эстетическим подходами. Совокупность данных подходов положена в основу проведенного исследования, разработки показателей, методов оценки и проектирования модели культурологической безопасности обучающихся. При этом важно отметить, что понятие «культура», которое, как известно, имеет более 700 определений, является многоуровневым. Наиболее масштабным является разграничение «природа» и «культура», когда под культурой понимается все созданное человеком. В более узком понимании это сфера культуры, искусство, различные виды творческой деятельности, взаимодействия школьников, о которых и идет речь в нашем исследовании.

Таким образом, сформировано представление о культурологической безопасности школьников как: а) на личностном уровне — состоянии их защищенности в культурной среде образовательной организации и наличие внутренних регулятивов за счет сформированности ценностного отношения к российской культуре, истории, традициям; б) на уровне образовательной организации (среды и педагогического процесса) — системе образовательной деятельности, направленной на обеспечение культурологической безопасности обучающихся, создание условий для включения обучающихся в процессы культуротворчества, разные виды творческой деятельности, приобщение их к российской культуре, расширение у них опыта постижения культуры и самореализации в творчестве.

Методологической основой изучения состояния культурологической безопасности школьников и проектирования модели культурологической безопасности обучающихся, способствующей стабильному развитию российского общества, является совокупность взаимосвязанных теоретических подходов.

Теоретические основы применения данного подхода к исследованию и обеспечению культурологической безопасности обучающихся составляют труды следующих выдающихся философов, культурологов, педагогов, психологов:

- Л. С. Выготский, основатель культурно-исторической теории в психологии, применяемой в педагогической деятельности [3–5];
- М. М. Бахтин, основатель концепции «полифонии» в литературе, применимой в построении образовательного пространства;
- Ю. М. Лотман, один из основоположников культурологического подхода в России, разработавший теорию «культурных текстов» и исследовавший взаимосвязь между языком, культурой и образованием;
- Д. С. Лихачев, предложивший свой культурологический метод, применимый в образовании, направленный на сохранение целостности культуры [6; 7];
- А. Г. Асмолов, разработавший концепцию культурологического воспитания и культурно-исторического образования, направленную на формирование культурных ценностей, самоидентификации и межкультурного взаимодействия учащихся [1; 2];
- И. А. Зимняя, А. В. Мудрик, рассматривавшие значение культурологических умений в повышении коммуникативных компетенций учащихся [7];
- труды В. И. Андреева, Ю. А. Бельчикова, Е. В. Бондаревской, Ю. К. Васильева, А. А. Кирсанова, Н. В. Кузьминой, А. Н. Ростовцева, В. А. Слостенина, А. И. Щербакова, Н. Е. Щурковой и многих других авторов,

в которых рассматривались общие вопросы разработки и применения культурологического подхода в образовании, подчеркивалась его основополагающая роль в учебном и воспитательном процессах.

Опора на культурологический подход связана с логикой обращения к искусству как средству развития культурологической безопасности детей в художественном образовании, что обеспечивается организацией педагогических условий как процесса актуализации личностных смыслов в общении с искусством и культурой. С позиции культуроцентрического подхода в формировании культурологической безопасности педагогическое взаимодействие выступает как субъект-субъектные отношения взрослых и детей в едином ценностно-смысловом пространстве, в котором осуществляется трансляция образа жизни и видения мира от одного поколения к другому.

Наряду с культурологическим подходом, в концепции применены аксиологический, системно-деятельностный, средовой и эстетический подходы.

Аксиологический подход определяет характер взаимосвязи всех субъектов образовательной деятельности, создание усилиями педагогов культурно-смыслового контекста на основе содержания учебных дисциплин, трансляции образа жизни и ценностного отношения к искусству и культуре в целом. Понятие «ценность» положило начало специальной области философской науки — *аксиологии* — теории ценностей (от греч. *axios* — «ценный»), что связано с исследованием их природы, места в реальности, структуры ценностного мира, взаимосвязи различных ценностей между собой, их отражения в структуре личности.

Опора на аксиологический подход позволяет определить ценностные ориентиры, обуславливающие взаимосвязь субъектов образовательной деятельности, то есть отношение к ценностям, объединяющим детей и педагога, семью и образовательное учреждение; создание усилиями педагогов ценностно-смыслового контекста на основе базовых ценностных ориентаций. В условиях художественного образования опора на аксиологический подход позволяет оптимизировать педагогический потенциал искусства, связанный

с совокупностью образных воплощений художественных ценностей и их трансформации в личностные ценности через переживание и предметное воплощение в художественной деятельности ребенка.

Деятельностный подход в обеспечении культурологической безопасности школьников имеет самостоятельное значение. В управлении рисками культурологической безопасности школьников большую роль играет деятельностный подход. Его ведущей категорией является деятельность как форма активности человека, выражающаяся в его исследовательском, преобразующем и практическом отношении к миру и самому себе. В психологической структуре деятельности выделяются такие компоненты, как цель — мотив — способ — результат. Деятельность делится на практическую и теоретическую. Она складывается из ряда действий, являющихся структурными единицами деятельности. Деятельностный подход является основополагающим в образовании и эффективным в развитии личности.

Деятельностный подход применительно к управлению рисками культурологической безопасности школьников означает, что организуемые педагогом учение, труд и игра должны быть направлены на усвоение традиционных моральных ценностей, мирового и относящегося к своему народу культурного наследия, формирование культурной идентичности. Перечисленные виды деятельности школьника должны обеспечивать возможность для его самовыражения и развития с тем, чтобы снизить влияние, оказываемое на него различными деструктивными явлениями, с которыми он сталкивается в окружающей жизни и средствах массовой информации.

Особенно большую роль в обеспечении культурологической безопасности школьников играет приобщение их к художественной деятельности. Она имеет свою специфику, связанную с направленностью на формирование материи по законам красоты. Воплощая в своих образах идеал красоты, искусство воспитывает стремление находить внутреннюю меру предметов, соотносить их свойства с общественными потребностями человека, учит чувствовать

и понимать красоту и творить сообразно ее законам, формирует нравственные установки и патриотизм через проживание содержания художественных произведений. То есть художественная деятельность имеет большой воспитательный потенциал.

Но чтобы реализовать этот потенциал и тем самым способствовать формированию внутренней защищенности школьников от угроз культурологического характера, нужно решить ряд промежуточных задач. Так, нужно приобщить школьников к знаниям, которые помогали бы им в освоении необходимых для осуществления художественной деятельности умений и навыков. Освоение последних должно быть направлено на выведение данной деятельности на творческий уровень. Художественное творчество, в свою очередь, должно быть нацелено на проживание содержания произведений искусства при их просмотре или прослушивании и выражение в материалах искусства собственных мыслей, образов и чувств в процессе создания таких произведений.

Данный эмоционально-образный процесс и лежит в основе нравственно-эстетического развития школьников. А его результатом становится их эстетическая и нравственная воспитанность, которая предусматривают обогащение личности такими ценными качествами, как эстетические идеалы, эстетический вкус, способность к восприятию произведений искусства и самостоятельному созданию его продуктов, а также сформированность нравственных и патриотических качеств.

Все эти свойства личности, развивающиеся в процессе художественно-образовательной деятельности, формируют «иммунитет» школьников к негативным внешним воздействиям и тем самым обеспечивают их культурологическую безопасность.

Средовой подход в обеспечении культурологической безопасности предполагает создание безопасной культурной среды в образовательной организации. Методологический статус средовой подход получил в последние десятилетия прошлого века, когда начала активно развиваться психолого-



педагогическая концепция средо-ориентированного обучения. В соответствии с данной концепцией на каждом историческом этапе существует имманентная взаимозависимость между образовательной культурой и образовательным пространством, в котором эта культура функционирует, испытывая на себе при этом постоянное воздействие образовательной среды, и влияет на эволюцию образовательного пространства. Средовой подход базируется на понимании феномена образовательной среды — его содержания, структуры, закономерностей формирования и развития. Образовательная среда — целостная качественная характеристика внутренней жизни школы, представляющая собой совокупность всех возможностей обучения, воспитания и развития личности.

Со средовым подходом тесно взаимосвязан эстетический подход к изучению состояния культурологической безопасности школьников, который включает анализ эстетических аспектов культурной среды учащихся, таких как анализ эстетических предпочтений, культурных ценностей и символики, которые влияют на самоидентификацию учащихся и их отношение к своей культуре; изучение влияния медиа- и визуальных образов на формирование культурологических навыков у школьников; изучение влияния архитектуры и оформления общественных мест образовательной организации на культурологическую безопасность учащихся; эстетическое самовыражение учащихся через художественно-творческую деятельность. Эстетический подход включает в себя смыслы полихудожественного подхода. Разнообразные характеристики сущности полихудожественного подхода в современных педагогических исследованиях дают возможность обозначить основные значимые аспекты результативности внедрения полихудожественного подхода: обеспечение целостного процесса художественного воспитания и системного гармоничного процесса обучения; создание условий для раскрытия творческих возможностей.

Реализация концепции позволит обеспечить культурологическую безопасность обучающихся за счет создания культурной среды,

обеспечивающей приобщение школьников к традиционным российским ценностям, и формирования у школьников ценностного отношения к российской культуре. Основным механизмом реализации концепции является проектирование и внедрение в практику вариативных моделей культурологической безопасности обучающихся, основанных на социальном партнерстве образовательных организаций, учреждений культуры и других институтов социализации, как пространства инкультурации личности, становления ее субъектом российской культуры, реализации процесса социального наследования культуры подрастающими поколениями.

#### Список литературы

1. *Асмолов А. Г., Пастернак Н. А.* Ребенок в культуре взрослых. М.: Издательство «Юрайт», 2023. 150 с.
2. *Асмолов А. Г.* Стратегия и методология социокультурной модернизации образования. М.: ФГАУ «Федеральный институт развития образования», 2011. 74 с.
3. *Бережковская Е. Л.* Культурно-историческая психология развития: учебник для вузов. М.: Издательство «Юрайт», 2023. 616 с.
4. *Выготский Л. С.* Психология искусства. М.: Издательство «Юрайт», 2023. 414 с.
5. *Выготский Л. С.* Лекции по психологии. Мышление и речь. М.: Издательство «Юрайт», 2023. 432 с.
6. *Лихачев Д. С.* Избранное: мысли о жизни, истории, культуре». М.: Российский фонд культуры, 2006.
7. *Лихачев Д. С.* Раздумья о России» (сборник). М.: Издательство Logos, 1999.
8. *Мудрик А. В.* Социализация вчера и сегодня. М.: РАО-МПЦИ, 2006. 428 с.

УДК 37.01

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ  
НА УРОКЕ И ДОМА: СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДИКИ**

**Ольга Владимировна Гукаленко,**  
член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор,  
главный научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: olga\_gukalenko@mail.ru

**Аннотация.** В статье анализируются характеристики самостоятельно-познавательной активности школьника. Раскрыты отдельные методы, формы и средства, включая ИК-технологии по формированию навыков самооценки и самоконтроля. Обсуждается проблематика проектной деятельности, информационно-коммуникативных технологий. Подготовка и организация работы в парах, с интерактивными курсами, создание презентаций, развитие коммуникативных навыков, умение дискутировать, принимать решение и др.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, образовательная среда, формы, методы, интернет-ресурсы, информационно-коммуникативные технологии, самооценка, самоорганизация

**Финансирование:** работа выполнена в рамках государственного задания № 073–00008-23-09 от 05.09.2023 по теме «Научно-педагогическое обеспечение самостоятельной учебной деятельности обучающихся в современных условиях».

Самостоятельная работа школьников на уроке и дома. Что это такое? Как видоизменяется она сегодня? Какие цели и задачи решает самостоятельная

работа и самостоятельная деятельность на уроке и вне урока в условиях информатизации образования? Каков алгоритм учителя при подборе форм, методов и средств организации самостоятельной работы? На эти и другие вопросы трудно дать ответ сразу, но важно помнить, что в основе ответов по вышесказанным вопросам лежит простая истина. Самостоятельная работа — это способ приобретения знаний в ходе самостоятельной деятельности ученика. Великий русский педагог К. Д. Ушинский говорил, что необходимо так организовать учебный процесс, чтобы «дети, по возможности, трудились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным трудом и давал для него материал» [1, с. 256].

Как же учителю организовать самостоятельную работу на уроке? Трудно выработать единый рецепт, его не может быть, поскольку разная предметная область, различное содержание, задачи и многие другие отличия, но есть нечто общее, что объединяет и включает все предметы и выражено в виде качеств и черт личности, что в дидактическом контексте определено как универсальные, метапредметные и личностные навыки обучающихся.

Важнейшими качествами личности современного школьника являются познавательно-самостоятельная активность, критичность мышления и коммуникативные навыки. При формировании названных личностных качеств обучающихся как на уроке, так и дома учителем могут быть использованы различные методы, формы и средства, позволяющие организовать активное вариативное взаимодействие обучающихся с учебным материалом, друг с другом, с образовательной средой. Среди данного педагогического инструментария выделим: проблемные ситуации и задания, исследовательские и практико-ориентированные проекты, игровые технологии и самостоятельное чтение, групповую работу, использование ИК-технологий, приемы формирования навыков самооценки и самоконтроля.

Данные методы, формы и средства обучения дают возможность обучающимся самостоятельно в вариативной форме изучить новый материал, закрепить его и сделать свои выводы. Их применение стимулирует

самостоятельное исследование определенной темы или проблемы, способствует развитию у школьников умений анализа, синтеза, критического мышления, помогает развить навыки самообразования и повысить уровень общего развития обучающихся.

Работа в малых группах, участие в конференциях, семинарах и других мероприятиях по предмету, работа с интерактивными курсами и электронными учебниками, участие в онлайн-курсах и вебинарах способствуют развитию коммуникативных и коллективных навыков, а также умения общаться, сотрудничать, дискутировать и принимать общие решения.

Особое значение сегодня в учебно-воспитательном процессе играют информационно-коммуникационные технологии. Они дают возможность обучающимся получить доступ к дополнительным источникам информации, применять различные программы и приложения для обработки данных и создания презентаций, то есть позволяют проявлять самостоятельность в познании.

Значимое место в педагогическом инструментарии, позволяющем организовать самостоятельную работу современного школьника, занимают проекты. Создание презентаций, видеороликов по изучаемой теме, индивидуальный или групповой поиск информации по заданной теме, ее анализ и представление результатов, разработка и сопровождение интернет-ресурсов — эти и другие проектные задания не оставляют, как правило, никого из обучающихся равнодушным, способствуют как активизации их учебной, так и самостоятельной познавательной деятельности.

В практике школы хорошо зарекомендовали себя способы организации работы школьников на уроке, направленные на развитие у них самостоятельности. Содержание некоторых из таких способов приведено в таблице.

**Таблица 1**

**Способы организации самостоятельной работы обучающихся на уроке**

<i>Способ организации самостоятельной работы обучающихся</i>	<i>Содержание способа</i>
Станции или центры самостоятельной работы	Разделите класс на несколько групп и создайте станции или центры с заданиями и материалами. Каждая группа будет работать над одной станцией в течение определенного времени, а затем перейдет к следующей станции. Например, на уроке по истории можно создать станции с вопросами для дискуссий, карточками с картами для составления хронологии событий или заданиями для исследования разных эпох.
Индивидуальные проекты или учебные исследования	Предложите обучающимся выбрать тему проекта или исследования по своему выбору, связанную с изучаемым материалом. Дайте им время для подготовки проекта, а затем позвольте им представить результаты своей работы классу. Например, на уроке по биологии ученики могут выбрать тему исследования, связанную с экосистемой, и представить свои выводы о взаимосвязи между организмами.
Задания на самостоятельное чтение или написание текста, составление задачи и др.	Дайте обучающимся список книг или статей, которые они могут прочитать и исследовать во время урока или дома. Попросите их обсудить или написать краткий отчет о прочитанном. Например, на уроке по литературе можно предложить обучающимся выбрать произведение для чтения и написания обзора на него; на уроке математики — предложить проанализировать задачи по изучаемой теме и разработать свои.
Работа в парах или группах	Разделите класс на пары или группы и дайте им задание, которое они должны выполнить совместно. Например, на уроке по математике пары могут решать задачи вместе или группы могут работать над проектом, связанным с применением математических знаний в реальной жизни.

Отметим, что применение данных способов организации работы обучающихся на уроке дает им возможность работать самостоятельно, развивать критическое и проблемное мышление, сотрудничать с одноклассниками.

Значительный потенциал в развитии личностных качеств обучающихся несет в себе их самостоятельная учебно-познавательная деятельность дома, выполнение учебных заданий домашней работы. Для организации самостоятельной работы обучающихся дома учитель может использовать следующие приемы: разделение класса на группы и распределение заданий между ними, использование цифровых образовательных ресурсов и платформ для совместной учебно-познавательной деятельности школьников, разработка обучающимися различных видов заданий, организация дискуссий и обсуждений по теме урока или предмету в целом, использование игр и конкурсов для формирования познавательного интереса учеников, проведение обучающимися консультаций и тьюторинга для оказания помощи своим одноклассникам в выполнении учебных заданий и др.

Особое место в домашней работе современных школьников должна занимать технология проектной деятельности. В сочетании с групповой работой выполнение проекта обучающимися позволяет учителю решать не только учебные, но и воспитательные задачи. Например, можно предложить классу или группе обучающихся выполнить проектную работу по некоторой теме, где каждый ученик будет отвечать за определенный аспект работы.

Домашняя работа школьника сегодня может в своем содержании опираться на традиционное («внекомпьютерное») обучение, так и предполагать использование средств ИК-технологий. Приведем возможные учебные задания по различным учебным предметам с использованием и без использования ИК-технологий, требующие самостоятельной работы школьников (таблица 2).

**Таблица 2**

**Типовые учебные задания с использованием ИК-технологий**

<i>Учебный предмет</i>	<i>Содержание учебного задания с использованием ИК-технологий</i>	<i>Содержание учебного задания без использования ИК-технологий</i>
Математика	Предложить ученикам решить математические задачи на игровой платформе, такой как Kahoot или Quizlet.	Дать обучающимся задание решить задачи на применение формул и теорем, после чего обсудить различные подходы к их решению и выявить наиболее эффективные методы.
Литература	Учитель может использовать онлайн-библиотеки для доступа и подбора литературы.	Предложить обучающимся выбрать произведение для самостоятельного чтения и подготовить краткое сообщение о нем для презентации перед классом, а также провести обсуждение прочитанного.
Английский язык	Учитель может использовать онлайн-ресурсы, такие как Duolingo и Memrise, для обучения английскому языку.	Дать обучающимся задание подготовить небольшой диалог на изучаемом языке и представить его перед классом, а затем обсудить особенности произношения и грамматики.
Физика	Учитель может создать интерактивную презентацию, где ученики будут исследовать физические явления и отвечать на вопросы.	Дать обучающимся задание исследовать физические явления в быту.
Химия	Учитель может провести эксперимент, где ученики будут изучать химические реакции и составлять отчеты о своих наблюдениях.	Разделить обучающихся на группы и предложить каждой группе провести эксперимент по определению свойств различных веществ, после чего представить свои результаты перед классом и обсудить полученные выводы.
История	Учитель может организовать проектную работу, где ученики будут исследовать исторические	Раздать обучающимся исторические источники для изучения и анализа, после чего предложить им представить



	события и создавать презентации или видеоролики.	свои выводы о конкретном историческом событии или периоде.
География	Учитель может использовать онлайн-карты и ресурсы, такие как GoogleEarth, для изучения географических явлений и мест.	Предложить обучающимся провести исследование по изучению климата, рельефа и природных ресурсов определенной страны или региона, а затем представить результаты своей работы перед классом.
Биология	Учитель может создать лабораторию, где ученики будут исследовать биологические процессы и составлять отчеты о своих наблюдениях.	Предоставить обучающимся задание провести наблюдения за растениями или животными в школьном саду или лесопарке, собрать данные и представить их в виде презентации или отчета.
Технология	Учитель может использовать компьютерные программы и приложения, такие как Scratch и Tinkercad, для обучения технологиям, 3d-моделированию.	Дать обучающимся задание составить технологическую карту некоторого процесса.
Музыка	Учитель может организовать проектную работу, где ученики будут изучать музыкальные инструменты и создавать собственные композиции.	Дать обучающимся задание подобрать песни своего края.
Искусство	Учитель может использовать онлайн-ресурсы, такие как KhanAcademy и Coursera, для изучения искусства и дизайна.	Раздать обучающимся исторические источники для изучения и анализа, после чего предложить им представить свои выводы о конкретном историческом событии или периоде.

Подводя итог сказанному, отметим: организация в современной школе самостоятельной работы обучающихся на уроке и дома — одна из ключевых проблем как теории, так и практики обучения. Безусловно, что самостоятельная

работа должна отвечать определенным дидактическим принципам, она должна быть структурирована, целенаправленна, должна быть организована на системной основе, организована с учетом возрастных особенностей обучающихся и нацелена на формирование мыслительной активности обучающихся. Только современные подходы и методики к ее организации позволят обеспечить качество общеобразовательной подготовки школьников.

#### Список литературы

1. *Гузев В. В.* Формы учебной работы в средней школе. М.: Народное образование, 2001.
2. *Есипов Б. П.* Самостоятельная работа учащихся на уроках. М., 2001. 362 с.
3. *Ивошина Т. Г., Шварева Л. В.* Формирование учебной самостоятельности школьников. История проблемы // Известия ПГПУ им. В. Г. Белинского. 2011. № 24. С. 945–950.
4. Организация самостоятельной работы учащихся [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/524790/> (дата обращения: 06.04.2022).
5. *Ушинский К. Д.* Собрание сочинений в 11 т. Т. 6 / сост. В. Я. Струминский. М.; Л.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1948–1952.

УДК 37.01

**ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ШКОЛЕ:  
СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**Ольга Владимировна Гукаленко,**

член-корреспондент РАО,

доктор педагогических наук, профессор,

главный научный сотрудник лаборатории

дидактики общего и профессионального образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: [gukalenko@instrao.ru](mailto:gukalenko@instrao.ru)

**Ирина Владимировна Ускова,**

кандидат педагогических наук, начальник управления

научно-исследовательской деятельности — ученый секретарь,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: [uskova@instrao.ru](mailto:uskova@instrao.ru)

**Аннотация.** Обсуждаются процессы организации внеурочной деятельности в условиях организации ФООП. Представлен комплексный анализ исследовательского мониторинга педагогов, сайтов образовательных учреждений, родительской общественности в направлении реализации внеурочной деятельности в новых социокультурных реалиях.

**Ключевые слова:** внеурочная деятельность, виды деятельности, единое образовательное пространство, качество образования, компетенции, исследовательский мониторинг, дефициты, анкетирование, фокус-группы

**Финансирование:** статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ ФГБНУ «ИСРО» № 073-00008-23-07 от 28.07.2023 по теме «Научно-педагогический анализ реализации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации».

Рассмотрение и исследование проблематики внеурочной деятельности в настоящее время весьма актуально, поскольку внеурочная деятельность является важнейшим компонентом образовательного процесса и ее реализация призвана обеспечивать повышение качества российского образования, укрепление единого образовательного пространства на территории Российской Федерации [1].

Внеурочная деятельность отвечает на запросы участников образовательных отношений, учитывает потребности и возрастные особенности развития детей. От того, как реализуется внеурочная деятельность, во многом зависит целостность образовательного процесса и качество общего образования [2].

Современная реализация внеурочной деятельности опирается на нормативно-правовые документы сферы общего образования (Закон об образовании; федеральные образовательные стандарты [7–9]; федеральная образовательная программа — ФООП [7]).

В ФООП уточнена реализация внеурочной работы по следующим видам деятельности: *учебно-познавательная, воспитательная, педагогическая поддержка обучающихся и, наконец, деятельность ученических сообществ и субъектов социокультурной образовательной среды.*

В нашем исследовании мы опирались на понятие и обоснование внеурочной деятельности, которое отражено в Постановлении от 28.09.2020 [6]. В нем сказано, что внеурочная деятельность — это «образовательная деятельность, направленная на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемая в формах, отличных от урочной» [6].

На внеурочную деятельность отводится достаточное количество учебных часов, ее содержание ориентировано на запросы участников образовательных отношений и учитывает разные сферы развития личности. Внеурочная деятельность является неотъемлемой и обязательной частью образовательного процесса, что подчеркивает важность вовлечения в нее всех обучающихся. В ФООП подчеркивается, что целостность учебно-воспитательного процесса обеспечивается опорой на единство *урочной и внеурочной деятельности*; описаны организационные и содержательные направления реализации внеурочной деятельности.

В то же время в ходе исследования установлены противоречия, проявляющиеся, в частности, и в том, что в настоящее время со стороны исполнительных органов, педагогического сообщества сугубое внимание уделяется организации именно урочной деятельности, хотя в документах настоятельно подчеркивается важность обеспечения и внеурочной деятельности. Так, в соответствии с заявленными во ФГОС и ФООП требованиями, на портале «Единое содержание общего образования» (ЕДСОО) показано, что основная часть его контента направлена на помощь учителю в организации урока, в то время как внеурочная деятельность поддерживается прежде всего материалами к занятиям «Разговоры о важном» (<https://razgovor.edsoo.ru/>), видеолекциями и методическими рекомендациями к ним, а также программами внеурочной деятельности (<https://edsoo.ru/mr-vneurochnaya-deyatelnost/>; <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/>).

Также на портале размещены материалы, которые могут быть использованы при проведении внеурочных занятий по функциональной грамотности (<https://edsoo.ru/metodicheskie-seminary/ms-funkczionalnaya-gramotnost/>).

Для внеурочных занятий «Россия — мои горизонты» разрабатывается контент, размещенный на официальном сайте проекта (<https://bvb-kb.ru/?section=vneurochnaya-deyatelnost>).

При этом выбор программ и разработка содержания для реализации других направлений внеурочной деятельности остается на усмотрение образовательной организации. Однако главная цель внеурочной деятельности, ее направленность на формирование личностных и метапредметных результатов на федеральном и региональном уровне не обеспечены организационно и ресурсно. Организация внеурочной деятельности не носит системный характер и не имеет единых подходов к ее реализации. Выработка единых подходов к реализации внеурочной деятельности возможна только на основе анализа актуального состояния внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

В целях определения проблем и дефицитов в реализации внеурочной деятельности, а также выработки механизмов и путей совершенствования этого процесса нами проведен в соответствии с госзаказом № 073-00008-23-07 от 28.07.2023 по теме «Научно-педагогический анализ реализации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации» комплексный мониторинг реализации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

Проведенный мониторинг позволяет нам доказательно и аргументированно оценить состояние, выявить дефициты и спрогнозировать пути преодоления проблем разработки внедрения новых методик и подходов в реализации внеурочной деятельности на современном этапе.

**В задачи комплексного мониторинга входили следующие вопросы:**

1) выявление особенностей понимания педагогами целей, задач и содержания внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации;

2) определение специфики организации и реализации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации;

3) выявление форм методической поддержки педагогических работников, реализующих внеурочную деятельность в общеобразовательных организациях Российской Федерации;

4) определение перспективных, по мнению педагогических работников, направлений развития внеурочной деятельности.

Также было проведено сравнение результатов комплексного мониторинга с зафиксированными в нормативно-правовых документах положениями по организации и реализации внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации, сделаны выводы и предложения.

### ***Организация проведения и инструментарий комплексного мониторинга.***

Комплексный мониторинг проводился с 1 сентября 2023 года по 31 октября 2023 года и обеспечивал сбор данных по пяти направлениям:

***1. Анкетирование педагогических работников образовательных организаций. Российской Федерации (01.08.2023–01.10.2023).***

***Цель:*** выявление специфики реализации внеурочной деятельности в школах России в соответствии с поставленными задачами.

***Респонденты.*** В анкетировании приняли участие представители администрации образовательных организаций, методисты, педагоги всех предметов и педагоги дополнительного образования, работающие в 1–11-х классах, — всего 43 034 респондента из 76 регионов Российской Федерации, включая новые регионы: Луганскую Народную Республику, Херсонскую и Запорожскую области. Из них 75% респондентов — это учителя-предметники, более 45% респондентов имеют стаж работы в системе общего образования более 25 лет, а также 50% респондентов имеют стаж реализации внеурочной деятельности более 5 лет.

***Инструментарий.*** Для проведения анкетирования были разработаны три комплекта инструментария для педагогических работников начального общего, основного общего и среднего общего образования, содержащие 20, 22 и 19 вопросов соответственно.

***2. Мониторинг официальных сайтов образовательных организаций Российской Федерации.***

**Цель** мониторинга сайтов — выявление полноты представления информации об организации внеурочной деятельности в конкретной школе, анализ содержания представленной информации и сопоставление результатов с результатами анкетирования педагогических работников.

*В ходе мониторинга сайтов, отобранных методом случайной выборки, были проанализированы 534 сайта образовательных организаций из 89 регионов Российской Федерации, из которых 258 сайтов принадлежат сельским школам и 276 сайтов — городским. Количество обучающихся в школах, сайты которых были проанализированы, составляет от 18 до 2977. Мониторинг каждого сайта проводился на основе разработанного инструментария, позволяющего провести анализ организации внеурочной деятельности на уровне начального общего образования по 23 параметрам, основного общего образования по 28 параметрам и среднего общего образования по 28 параметрам.*

*3. Анализ сайтов институтов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования (центров непрерывного повышения профессионального мастерства педагогических работников, институтов развития образования).*

**Целью** анализа стало выявление программ, способствующих повышению качества внеурочной деятельности, их доли среди других программ дополнительного профессионального образования, специфики содержания.

В ходе мониторинга были проанализированы программы дополнительного профессионального образования, размещенные на 13 официальных сайтах институтов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования из 13 регионов 8 федеральных округов РФ и на сайте Академии Минпросвещения.

*4. Опрос педагогических работников в фокус-группах.*

**Цель** — выяснение отношения педагогов к организации и реализации внеурочной деятельности.

Проведены опросы педагогических работников в фокус-группах, включавших представителей образовательных организаций в рамках Форума



«Миссия педагогического образования» (28–30 сентября 2023 года), а также с экспертами в ходе проведения секции — круглого стола по реализации традиционных ценностей при подготовке будущего учителя в высшей школе на Всероссийской научно-практической конференции «Научные основы реализации государственной политики по сохранению и укреплению традиционных ценностей через систему воспитательной работы вуза» (18–19 сентября 2023 года в Российской академии образования).

*5. Анализ информированности родительской общественности о реализации внеурочной деятельности в организациях, в которых учатся их дети.*

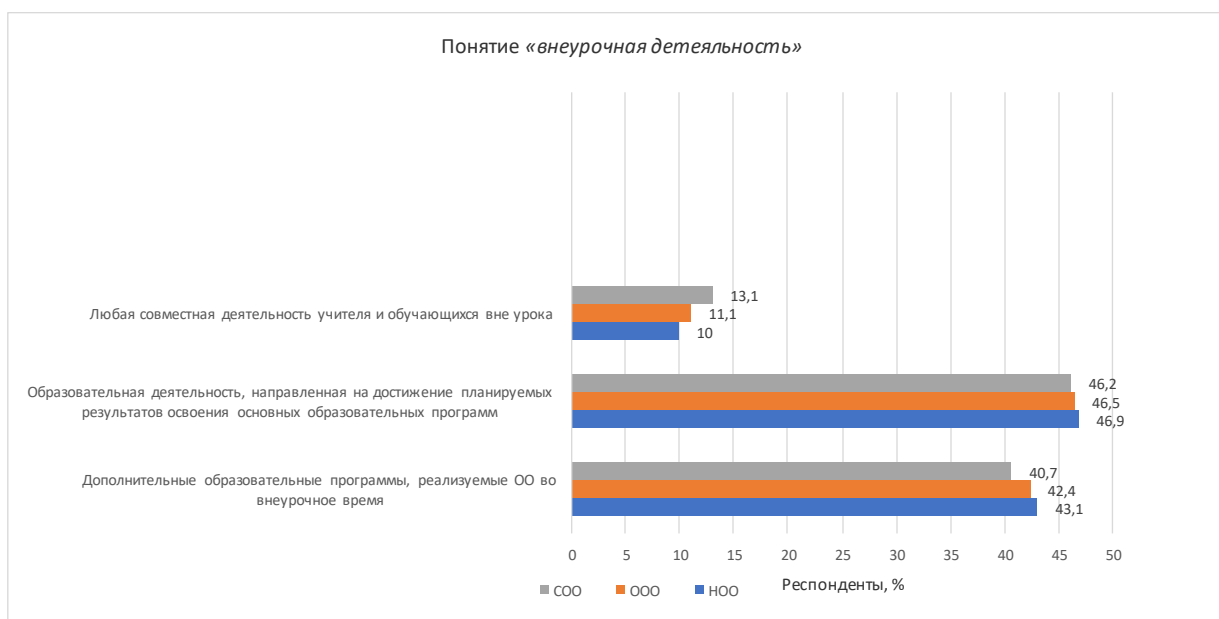
**Цель** — выяснение степени информированности родителей о возможностях образовательной организации компенсировать потребности обучающихся в обучении по интересующим их программам в рамках внеурочной деятельности.

В рамках комплексного мониторинга проводился анализ информированности родительской общественности о возможностях внеурочной деятельности в образовательных организациях, в которых учатся их дети. Анализировались сообщения из чата родителей в Telegram-каналах (например, [t.me/vneuroch](https://t.me/vneuroch)), на сайтах для родителей (например, <https://www.babyblog.ru/>) опрашивались родители в родительских чатах.

#### **Коротко о результатах:**

В результате комплексного мониторинга были получены следующие результаты:

*Первая группа результатов* связана с выявлением особенностей понимания педагогами целей, задач и содержания внеурочной деятельности в общеобразовательных организациях Российской Федерации.

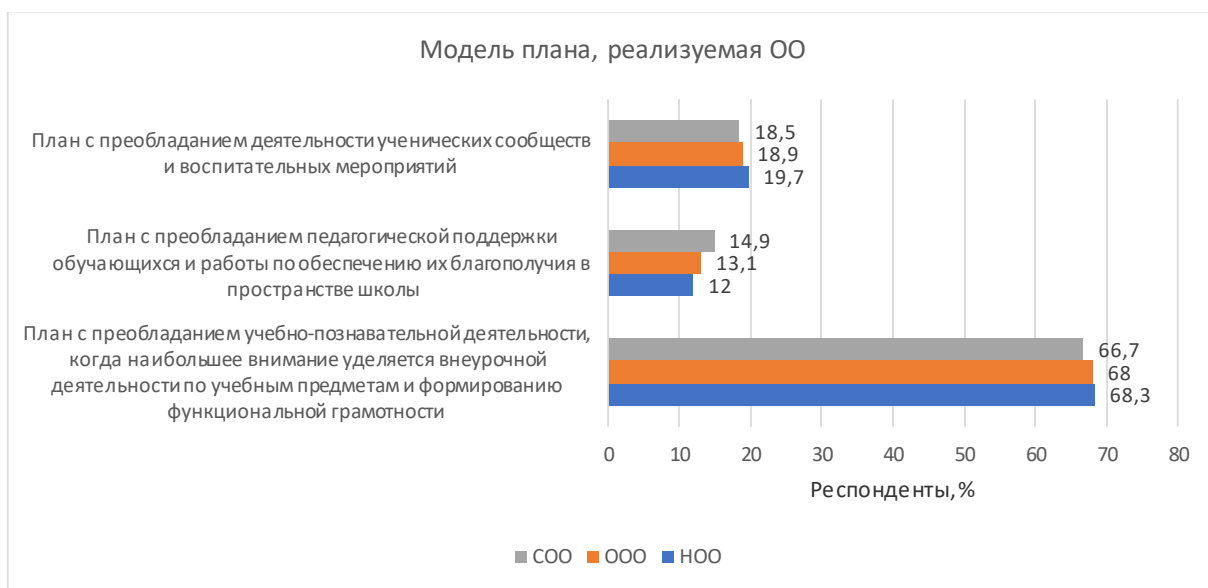


*Рисунок 1. Понимание внеурочной деятельности как особой образовательной деятельности, реализуемой школой (по мнению педагогов)*

### ***Комментарии***

Понимание внеурочной деятельности педагогами как образовательной деятельности, направленной на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемой в формах, отличных от урочной, что соответствует ФООП, есть только менее чем у 50% опрошенных. Вторая половина педагогов понимает внеурочную деятельность как реализацию дополнительных образовательных программ во внеурочное время и как любую совместную деятельность учителя и обучающихся вне урока (рис. 1).

***Отдельная группа вопросов касалась того, чтобы выяснить, какая модель плана реализуется в образовательных организациях (рис. 3).***



*Рисунок 3. Выбор модели плана внеурочной деятельности, реализуемого образовательной организацией*

**Вторая группа результатов касалась выявления особенностей проведения внеурочных занятий по внеурочной деятельности в формах, отличных от урока.**

Напрямую с этим был связан один вопрос: «В какой мере в реальной практике отличается внеурочная деятельность обучающихся от школьного урока и в чем ее основное отличие?» В начальной и основной школе были предложены одинаковые варианты ответов, а для педагогов старшей школы были предложены два дополнительных варианта ответа, размещенных последними в таблице 1.

**Таблица 1**

**Ответы респондентов о формах проведения внеурочной деятельности**

Ответы	НОО	ООО	COO
Почти ничем не отличается, внеурочка — продолжение урока, дополнительные часы на предмет для повышения успеваемости	3,8%	4,1%	6,5%
Отличается содержанием, так как содержание подбирается под конкретных детей, а по форме почти не	10,1%	11,4%	12,8%

отличается от урока, разве что больше вариативности в методах обучения			
Существенно отличается и по форме, и по содержанию, так как предполагает включение детей в разные виды творческой деятельности, подготовку и проведение творческих мероприятий, поддержку творческих инициатив детей, их творческую самореализацию	73,7%	71,0%	37,7%
Иногда отличается, иногда — нет, все зависит от содержания программ внеурочной деятельности и от педагога	12,4%	13,4%	13,4%
Во внеурочной деятельности со старшеклассниками доминирует профориентация: экскурсии, встречи, посещение вузов, курсы/факультативы от вузов, то есть во внеурочной деятельности идет активный поиск, подготовка обучающихся к реализации дальнейших профессионально-образовательных маршрутов	—	—	18,8%
Во внеурочной деятельности со старшеклассниками доминирует работа органов школьного самоуправления, работа ученических советов, общественных организаций, социальные проекты, волонтерство, то есть социальные практики, открывающие для обучающихся перспективы социального роста, успешной самореализации в жизни	—	—	10,8%

### ***Комментарий***

Несмотря на то что большинство респондентов ответили, что внеурочная деятельность существенно отличается от урочной и по форме, и по содержанию, при анкетировании были изучены ответы на другие вопросы, опровергающие данный ответ. На это указывает, во-первых, то, что школы выбирают модель плана с преобладанием учебно-познавательной деятельности, во-вторых, на вопрос о формах реализации внеурочной деятельности в конкретной образовательной организации был получен ответ, что преобладает внеурочная деятельность, организованная как еще один урок, — так ответили более 40% опрошенных (рис. 4), в-третьих, осуществляют внеурочную деятельность

в основном учителя-предметники, что является исключительно косвенным показателем (рис. 5).

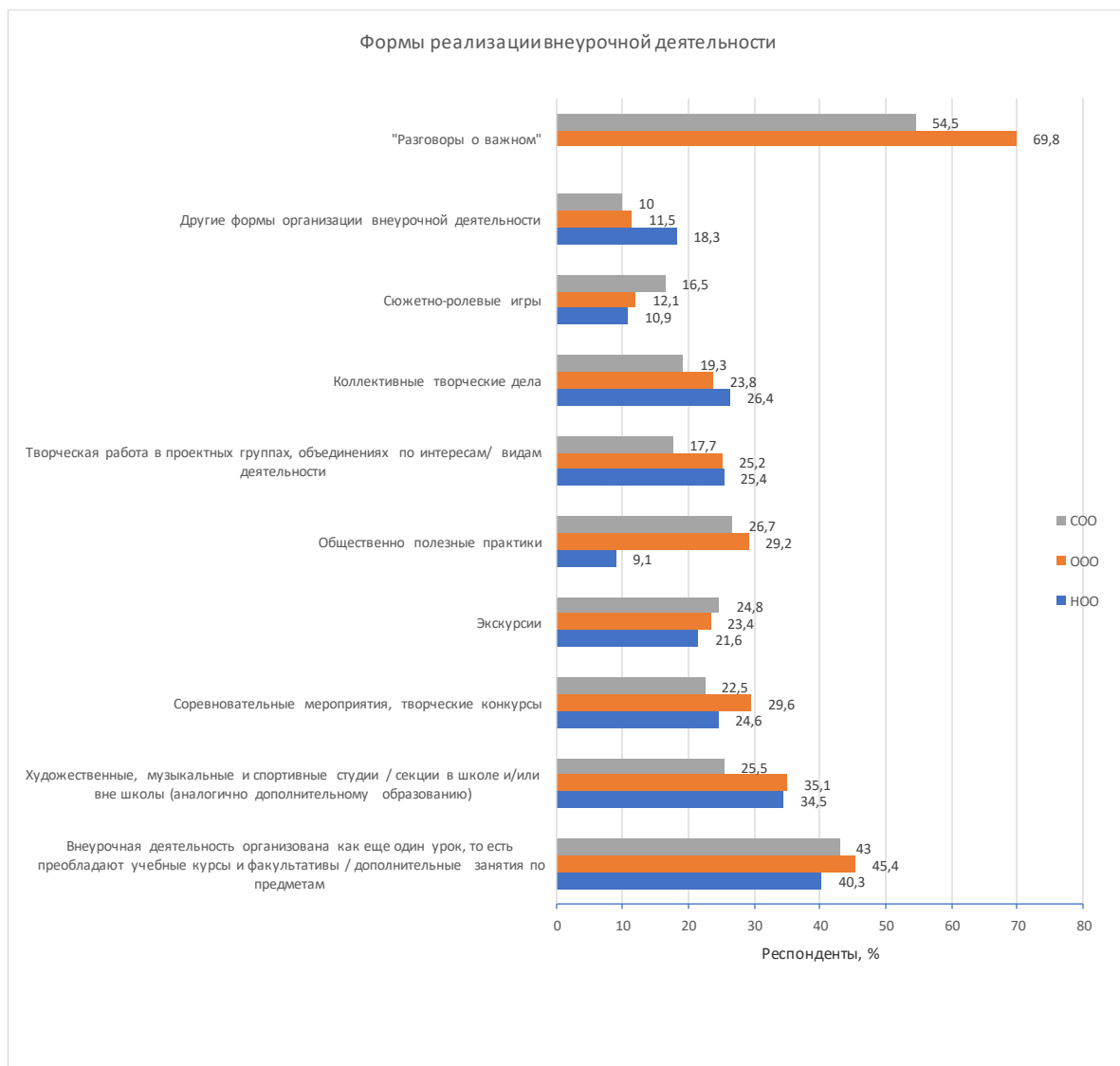


Рисунок 4. Формы реализации внеурочной деятельности

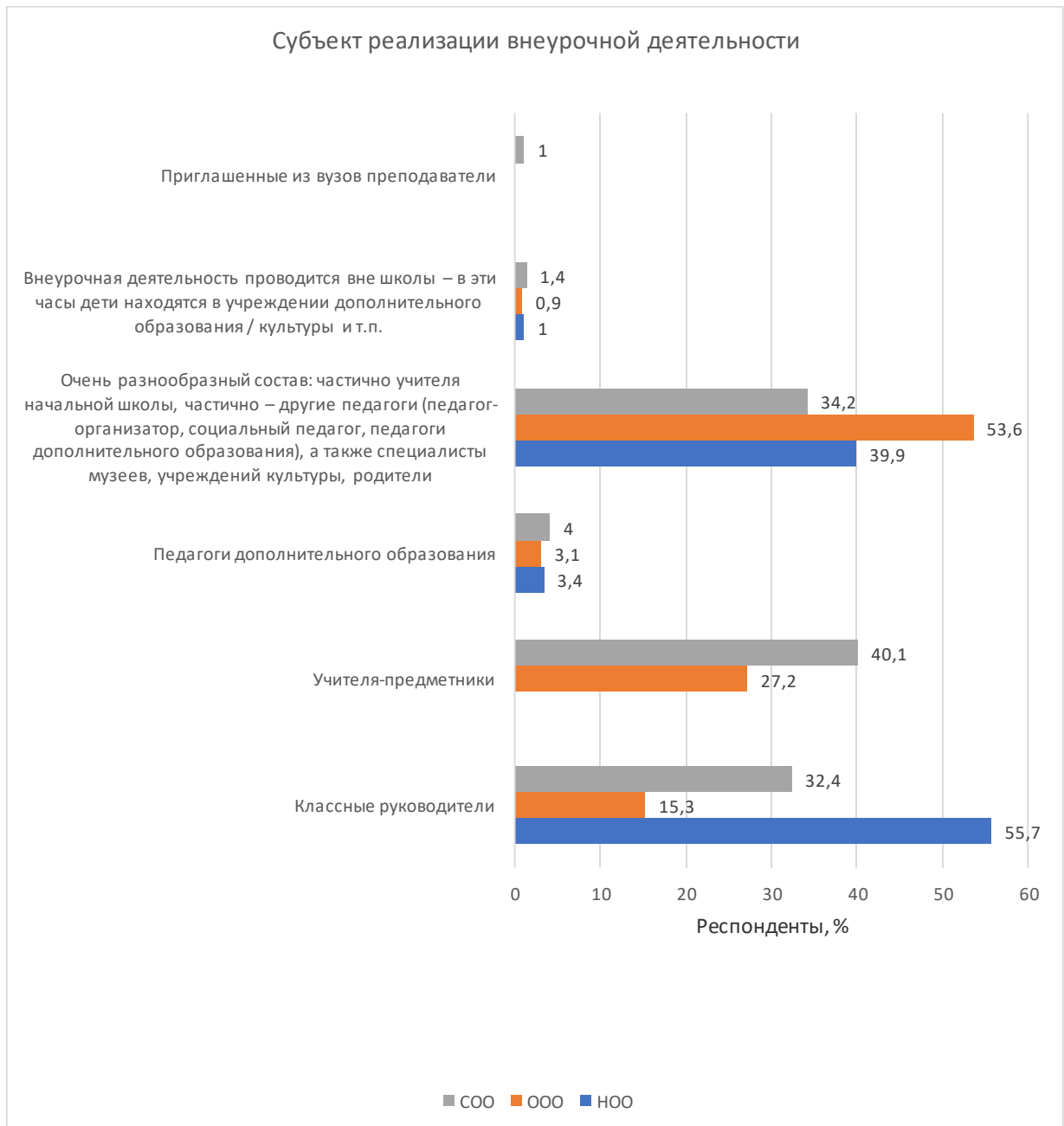


Рисунок 5. Ответы педагогов о субъекте реализации внеурочной деятельности

**Третья группа результатов связана с выявлением форм методической поддержки педагогических работников, реализующих внеурочную деятельность в общеобразовательных организациях Российской Федерации.**

При анализе результатов комплексного мониторинга выяснилось, что педагогам необходима методическая поддержка реализации внеурочной деятельности, отвечающая задачам современного образовательного процесса. Так, педагогам не хватает программ внеурочной деятельности в соответствии

с рекомендованными направлениями, методик их реализации в формах, отличных от традиционного урока. Практически нет практик проведения внеурочной деятельности на базе других организаций.

Анализ сайтов институтов повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования и сайта Академии Минпросвещения показал, что внеурочной деятельности уделяется недостаточное внимание при реализации программ дополнительного профессионального образования (ДПО). Нет программ ДПО, посвященных только внеурочной деятельности; внеурочная деятельность включается в программы как дополнение к реализации урочной.

При этом педагоги отмечают качество, разнообразие и количество материалов для проведения обязательных внеурочных занятий «Разговоры о важном» и «Россия — мои горизонты».

*Четвертая группа результатов связана с выявлением перспективных направлений развития внеурочной деятельности (по мнению педагогических работников).*

### **Комментарий**

По мнению педагогов, внеурочная деятельность имеет особое воспитательное значение. На вопрос, какие направления внеурочной деятельности необходимо усилить в начальной школе, лидировали три ответа: патриотическое воспитание — 35,6%, общественно полезная трудовая деятельность — 27,5% и нравственно-этическое воспитание — 26,4% (рис. 9).

В основной школе лидируют те же три ответа, но с другими процентами (рис. 10).



Рисунок 10. Направления внеурочной деятельности, которые необходимо усилить в основной школе

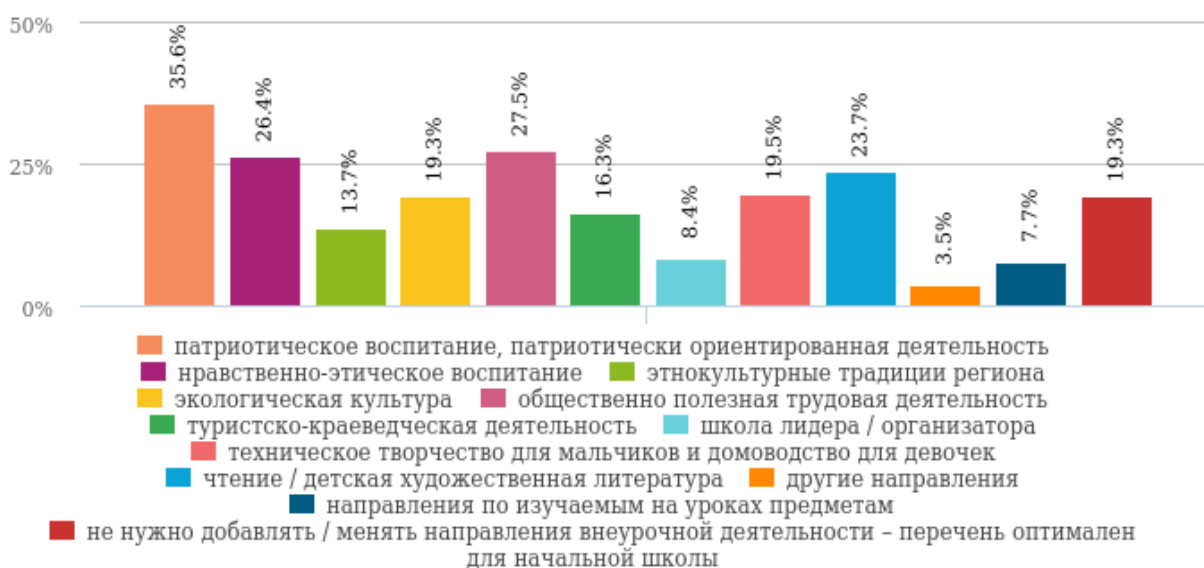


Рисунок 9. Направления внеурочной деятельности, которые необходимо усилить в начальной школе

**Комментарий.** В старшей школе самым важным стало профориентационное направление внеурочной деятельности (56,6%),



спортивно-оздоровительное (52,2%) и «Разговоры о важном», диспуты, деловые игры, беседы, общение, коммуникативная деятельность (44,9%).

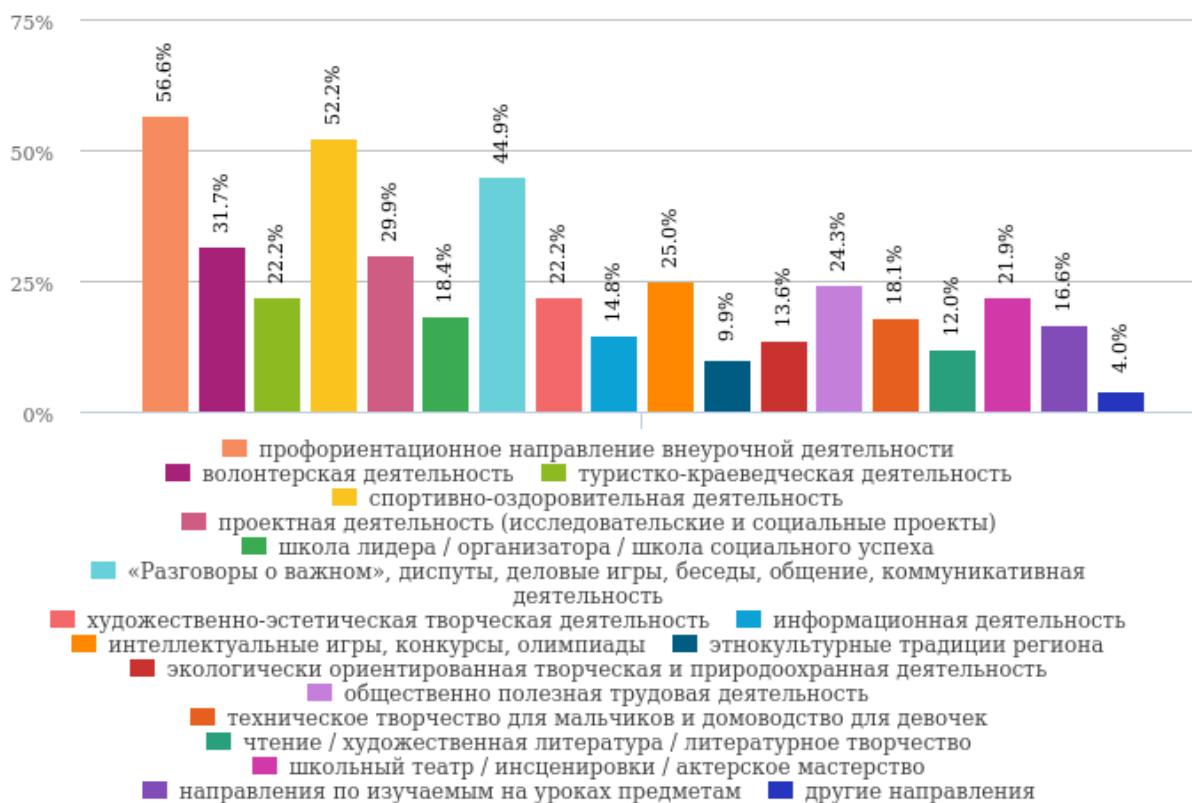


Рисунок 11. Направления внеурочной деятельности, которые необходимо усилить в старшей школе

### Основные выводы

В ходе исследовательского мониторинга выполнены следующие виды работ:

1) проведен комплексный мониторинг, подготовлен отчет, включающий доказательную базу проблемных зон и дефицитов реализации внеурочной деятельности в образовательных организациях;

2) определены методологические подходы и принципы организации внеурочной деятельности в условиях единого образовательного пространства страны;

3) обоснованы критерии и показатели успешности функционирования и развития внеурочной деятельности в контексте внедрения ФООП;

4) разработаны методические рекомендации, раскрывающие направления и инструменты совершенствования качества реализации внеурочной деятельности;

5) спрогнозированы направления деятельности по организации внеурочной деятельности на основе разработанных методик и предложений в условиях реализации ФООП на 2024 год.

На основе результатов комплексного мониторинга можно сделать вывод о том, что в настоящее время внеурочная деятельность в образовательной организации регулируется положениями Закона об образовании, образовательными стандартами, ФООП и письмами Министерства просвещения РФ, в которых описаны основные идеи, направления и пути реализации внеурочной деятельности.

Однако в ходе исследования был выявлен ряд дефицитов в реализации внеурочной деятельности, которые требуют соответствующего реагирования со стороны исполнительных, представительных органов, научного и управленческого педагогического сообщества.

#### **Дефициты:**

*1. Недостаточность программ внеурочной деятельности. На сайте ЕДСОО размещены 23 программы внеурочной деятельности для трех уровней образования, выполненные в соответствии с требованиями к данным программам, что является недостаточным для обеспечения потребностей участников образовательных отношений.*

2. Низкое качество программ внеурочной деятельности.

В настоящее время наблюдаются разнообразие подходов к составлению и наполнению содержанием программ, скачивание программ с открытых ресурсов сети Интернет, использование программ без учета специфики расположения образовательной организации и контингента обучающихся.

3. Представление у участников образовательных отношений о внеурочной деятельности как об обязательном компоненте образовательного процесса недостаточно сформировано.

4. Недостаточно методик по реализации внеурочной деятельности через формы, отличные от форм реализации традиционного урока.

5. Низкое обеспечение внеурочной деятельности в регионах в части профориентационной работы в школе и реализации профильного обучения.

6. Бессистемность работы с родителями, другими субъектами, социальными партнерами в направлении реализации внеурочной деятельности.

7. Фрагментарное представление программ, планов и расписаний внеурочной деятельности, что зафиксировано на официальных сайтах образовательных организаций.

### **Заключение**

Комплексный анализ исследовательского мониторинга, особенностей, проблем и дефицитов организации внеурочной деятельности в условиях реализации ФООП подтверждает, что реализация обновленных видов внеурочной деятельности требует решения актуальных задач в настоящее время и в краткосрочной перспективе:

1) необходимо осуществить комплексную поддержку внеурочной деятельности на федеральном уровне путем расширения программ повышения квалификации педагогов, увеличения выпуска пособий, рекомендаций и программ внеурочной деятельности;

2) в системе педагогического образования обеспечить подготовку и переподготовку педагогов к организации внеурочной деятельности обучающихся как важнейшей их профессиональной и универсальной компетенции;

3) повысить событийность и социальное партнерство по реализации внеурочной деятельности через создание межведомственных программ (спорт,

культура и т. д.) и всероссийских мероприятий по основным направлениям внеурочной деятельности;

4) усилить адресность, вариативность, адаптивность моделей внеурочной деятельности, в рамках которых осуществлялось бы проектирование пространств самореализации обучающихся, поддержка их социальных инициатив, развитие детского самоуправления;

5) подготовить и реализовать методическое обеспечение по выбору содержания, форм, методик и технологий организации разных видов внеурочной деятельности;

6) разработать открытые модели реализации внеурочной деятельности, которые будут востребованы и реализованы с участием субъектов институтов социализации, включая семью, образовательные организации дополнительного образования детей, детские и молодежные общественные организации, учреждения культуры, спорта и др.

В заключение важно отметить, что проведенный комплексный мониторинг внеурочной деятельности показывает специфику ее реализации в образовательных организациях. Его результаты могут стать основой для обновления подходов к реализации внеурочной деятельности, направленной на повышение качества общего образования в условиях единого образовательного пространства России.

#### Список литературы

1. Гукаленко О. В., Сериков В. В., Ускова И. В. Внедрение федеральных общеобразовательных программ в условиях единого образовательного пространства: научные основы и практика // Отечественная и зарубежная педагогика. 2023. Т. 1, № 5 (95). С. 7–21.

2. Гукаленко О. В., Сериков В. В., Ускова И. В. Приобщение обучающихся к ценностям культуры и культурного наследия российского народа в курсе внеурочной деятельности «Разговоры о важном». М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2022. 27 с.

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74229) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрирован 12.07.2023 № 74228) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

6. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64100) с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 569 от 18.07.2022 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования» (Зарегистрирован 17.08.2022 № 69676) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

7. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации № 568 от 18.07.2022 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (Зарегистрирован 17.08.2022 № 69675) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

8. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (Зарегистрирован 07.06.2012 № 24480) с Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413» (Зарегистрирован 12.09.2022 № 70034) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 08.11.2023).

9. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ: принят Госдумой 21 декабря 2012 года: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года [Электронный ресурс]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 11.02.2020).

УДК 37.02

**«СОВРЕМЕННЫЙ УРОК» И «УРОК ПО ФГОС»  
В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ**

**Ирина Нургаиновна Добротина,**

кандидат педагогических наук,  
заведующий лабораторией филологического общего образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail [dobrotina@instrao.ru](mailto:dobrotina@instrao.ru)

**Аннотация.** Обновление содержания образования не может быть осуществлено в образовательном процессе без учителя: без полного понимания им целей и задач существующих нормативных и методических документов, реализации этих задач на каждом уроке. Цель статьи — описать понимание концептов «современный урок», «урок по ФГОС» (ФГОС — федеральный государственный образовательный стандарт), которые используются в педагогическом дискурсе. Статья основана на результатах мастер-класса, посвященного определению понятия «современный урок». Полученные результаты могут быть использованы в рамках мероприятий, направленных на развитие кадрового потенциала.

**Ключевые слова:** обновление содержания образования, требования к современному уроку, федеральные государственные образовательные стандарты, педагогический дискурс

**Финансирование:** исследование выполнено в 2023 году в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-00008-23-02 «Развитие кадрового потенциала по вопросам изучения русского языка и языка народов Российской Федерации».

## **Постановка проблемы, цель статьи, обзор научной литературы по проблеме**

Вопросам определения сути понятия современного урока и требований к его организации, содержанию, формам реализации посвящено немало публикаций. Предметом исследований становятся «критерии качества современного урока, к которым относят его результативность, отношения на уроке, эффективность организации урока, используемые средства обучения» [1]. Уделяется внимание вопросам целеполагания [4], отмечается, что учитель «при ведении современного урока не транслирует свою цель, а лишь создает условия, которые вовлекут каждого ученика в процесс целеполагания. Когда ученик поймет смысл учебной задачи и примет ее как особенно значимую, только тогда деятельность ученика станет мотивированной и целенаправленной [3, с. 263–264]. Рассматривается, какие «типы уроков по ФГОС предложены в методике, в чем их предназначение и какие виды и формы предлагают нам новые требования» [2, с. 23].

Ряд публикаций посвящен общим вопросам проектирования современного урока или трудностям, с которыми сталкиваются учителя при его проектировании [6; 11]. Предлагаются и непосредственные определения современного урока: «Современный урок — это организованное педагогом духовное общение группы, где содержание — это научное знание, а конечный итог — это интеллект ученика. Урок будет эффективным в том случае, когда коллектив класса выступает как единое целое, а каждый ученик в отдельности участвует в ней как член коллектива, выполняя порученную ему часть общей работы» [7, с. 73].

В учительском дискурсе сочетания «современный урок», «урок по ФГОС» привычны, что подтверждает анализ публикаций, выступлений учителей на конференциях. Обращения с просьбой модели такого урока можно встретить в любой учительской группе в социальных сетях: «Коллеги, есть ли у кого-то конспект открытого урока по обновленным ФГОС?», «Обычно уроки строю по такой модели: эмоциональный настрой на урок; актуализация знаний по теме

прошлого занятия; формулировка темы нового занятия, открытие нового знания; практическая работа; рефлексия. Это ФГОС фгосовский», «Поделитесь уроком русского языка или литературы по ФГОС!», «Нужна идеальная технологическая карта урока русского языка и литературы по новым стандартам», «На конкурс требуется отправить конспект урока по ФГОС. Может ли кто поделиться образцом/шаблоном?», «В чем отличия в структуре современного урока по обновленным ФГОС?»

Анализ запросов позволяет предположить, что слово «современный» здесь использовано в значении «относящийся к настоящему времени, к настоящей эпохе», «стоящий на уровне своего века, отвечающий требованиям своего времени», имеет положительную коннотацию.

Какое содержание вкладывает учитель в этот концепт «современный урок» и «урок по ФГОС»? Этот вопрос нам кажется недостаточно исследованным. Существующие видеозаписи уроков — «конкурсных уроков», представленных в рамках профессиональных конкурсов «Учитель года», «Лучший учитель родного языка и литературы» и других, — ждут внимания исследователей как с точки зрения методики преподавания, так и с позиций исследования педагогического дискурса.

Цель статьи — описать понимание концептов «современный урок», «урок по ФГОС», которые используются в педагогическом дискурсе. Статья основана на результатах мастер-класса, посвященного определению понятия «современный урок».

### **Методология и методы исследования**

Как проходил мастер-класс? Участники мастер-класса (участники форума молодых преподавателей родных языков и литератур Приволжского федерального округа, 25–26 октября 2023 года, г. Саранск) самостоятельно распределились на четыре группы по 9–10 человек, был выбран модератор в каждой из групп. При определении понятия «современный урок» участники транслировали свой опыт, свои модели современного урока, что, безусловно,



является важным для понимания сложившегося в учительском сообществе концепта «современный урок».

### **Создание проблемной ситуации**

Кратко опишем ход мастер-класса, отразив речь ведущего и дав комментарий к результатам работы групп.

Ведущий: на семинаре по методике русского языка в 2021 году было проведено анкетирование, один из вопросов которого предлагал продолжение фразы «Современный урок — это...». Посмотрите на результаты анкетирования и выберите две-три позиции, с которыми вы абсолютно согласны, которые отражают и ваше представление о современном уроке:

- хорошо организованный урок в хорошо оборудованном кабинете, должен иметь хорошее начало и хорошее окончание;
- учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность обучающихся, четко сформулировать тему, цель, задачи урока;
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность школьников;
- вывод делают сами обучающиеся;
- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;
- времясбережение и здоровьесбережение;
- в центре внимания урока — дети;
- учет уровня и возможностей обучающихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учеников, настроение детей;
- умение демонстрировать методическое искусство учителя;
- планирование обратной связи;
- урок должен быть добрым.

Эта часть мастер-класса не предполагала обсуждения, поскольку следом был дан для осмысления фрагмент из работы Измаила Ивановича Срезневского [9, с. 4–5] и задача «В каких современных формулировках вы представили бы мнение ученого?».

«Что должно ожидать от оканчивающих курс учения во всяком среднем общеобразовательном учреждении по отечественному языку и словесности?»

Это должны быть знания и умения: 1) «вникать в смысл и последовательность изложения, слушаемого и читаемого и толково передавать услышанное и прочитанное своею свободной речью словесно и письменно; 2) выражать свои знания и мысли устно и на письме правильно, отчетливо, последовательно...»; 3) владеть «правописанием — не по навыку только не потому, что так принято теми или другими корректорами, а сознательно, вследствие требований строя языка и строя мысли...».

После такого погружения в проблему было организовано обсуждение в группах.

### **Организация работы в группах**

Работа предполагала привычные этапы урока: от постановки задачи к обсуждению, от представления результатов своей работы до обсуждения результатов работы других групп.

Ведущий: вам предлагается сейчас дать ответ на вопрос «Что такое современный урок?» (группы 1 и 2), «Что такое урок по ФГОС?» (группы 3 и 4).

Группы работали в течение 20 минут, фиксировали результаты обсуждения на флипчартах (магнитно-маркерных досках для презентаций).

Отметим, что выбор способа представления не оговаривался специально. Некоторые представили свои размышления в виде кластера, некоторые дали определение, были варианты перечисления характеристик понятия.

Модератор представлял работу каждой из групп, после представления группы получали дополнительное задание: отметить одну позицию, с которой участники других групп безусловно согласны, и одну позицию, которая вызывает вопросы или несогласие (прием «плюс/минус»), таким образом, было

организовано продуктивное обсуждение. Позиция ведущего мастер-класса была максимально невыраженной, чтобы не создавать ситуацию, требующую от участников мастер-класса корректировать свои ответы или выдавать некие одобряемые формулы.

Результаты работы групп представлены в четырех таблицах, дан комментарий к работам групп.

Таблица 1

Результаты работы группы 1: «Современный урок»

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Шоу</li> <li>Тренд</li> <li>Системно-деятельностный подход</li> <li>Технологии</li> <li>Проблема</li> <li>Творчество</li> <li>Рефлексия</li> <li>Мотивация</li> <li>Продукт</li> <li>Самообразование</li> <li>4К-компетенции</li> <li>Игра по правилам</li> <li>Алгоритм</li> <li>Функциональная грамотность</li> <li>Современное поколение</li> </ul>
--	---

Комментарий к выступлению группы 1: наибольшее количество вопросов вызвали позиции «шоу» и «тренд». Участники других групп отметили, что урок — это труд, работа, однако были коллеги, которые полагали, что слово «шоу» не должно иметь негативной коннотации, современный урок всегда яркий и запоминающийся. Требовалась расшифровка понятия «4К-компетенции». Принято считать, что это критическое мышление, креативность, коммуникация,

коллаборация [5]. Участники отметили как важные следующие позиции: «мотивация», «продукт», «технология», «творчество», «рефлексия». Отсутствует позиция «знание», которая, по мнению группы, не является главной в концепте «современный урок».

Таблица 2

Результаты работы группы 2: «Современный урок»

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Креативный</li> <li>Урок-поиск</li> <li>Творческой активности</li> <li>Раскрытие потенциала учителя и ученика</li> <li>Мотивации</li> <li>Полезных знаний и идей в сочетании теории и практики</li> <li>Интересный</li> <li>Интрига</li> <li>Бранч идей</li> <li>Нравственности</li> <li>Результативность</li> <li>Оценка деятельности ученика</li> </ul>
--	--

Комментарий к выступлению группы 2: в выступлении группы сразу была отмечена как важная позиция «нравственность». Отметим, что в других группах это не становилось предметом обсуждения, не давалась такая характеристика современного урока. Были одобрены позиции «креативный», «творческая активность», «мотивация». Вопросы вызвала позиция «бранч идей». Образовательный бранч определяется как профессиональная встреча учителей в неформальной обстановке, суть такой встречи — «делай, учись, делись, меняй». Однако не все участники мастер-класса готовы были принять эту позицию даже после комментария и примеров со стороны выдвинувшей эту позицию группы. Позиция «знание» уточняется определением «полезные».

Таблица 3

Результаты работы группы 3: «Урок по ФГОС»

<p>урок по ФГОС это -</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- соблюдение норм, требований. ФГОС +</li> <li>- <u>мотивация к уч. предмету</u></li> <li>- решение поставленных задач. ?</li> <li>- систематизация знаний при изуч. нов. мат-ла</li> <li>- приобретение знаний, умений, навыков, к-е ?</li> <li>- умение применять полученные <sup>полученные</sup> знания и умения. ? ?</li> <li>- <u>рефлексия.</u></li> <li>- <u>применение совр. инфор. тех. технологий</u> +</li> <li>- <u>урок ориентированный на личностный рост ученика</u> +</li> </ul> <p>достижение <u>предметных и метапредметных</u> (технологий) результатов здоровьесбер. тех. технологий.</p> <p>условие для развития <u>каждого</u> реб?</p>	<p>Соблюдение норм, требований ФГОС</p> <p>Мотивация к изучению предмета</p> <p>Решение поставленных задач</p> <p>Систематизация знаний при изучении нового материала</p> <p>Приобретение знаний, умений и навыков, которые помогают в жизни</p> <p>Умение применять полученные знания в жизни</p> <p>Рефлексия</p> <p>Применение современных информационных технологий</p> <p>Урок, ориентированный на личностный рост ученика</p> <p>Достижение предметных и метапредметных результатов</p> <p>Здоровьесберегающие технологии</p> <p>Условие для развития каждого ребенка</p>
---	---

Комментарий к выступлению группы 3: уже на этапе представления сама группа отметила часть повторяющихся позиций («урок, ориентированный на личностный рост ученика» и «условие для развития каждого ребенка»); обсуждалось также, можно ли считать «решение поставленных задач» синонимичным «достижению предметных и метапредметных результатов»).

«Принятыми» большинством стали позиции «мотивация к изучению предмета», «рефлексия», «применение современных информационных технологий», «урок, ориентированный на личностный рост ученика».

Вопросы и (или) несогласие вызвали позиции «приобретение знаний, умений и навыков, которые помогают в жизни» и «умение применять полученные знания в жизни»: они воспринимались как синонимичные, требующие уточнения.

Таблица 4

Результаты работы группы 4: «Урок по ФГОС»

	<p>Деятельностный подход Технологии Методы Цель Этапы урока Методические приемы Результат</p>
--	---

Комментарий к выступлению группы 4: на этапе обсуждения возник спор о трактовке понятий «методические приемы» и «методы». Отмечены большинством позиции «деятельностный подход», «технологии», «этапы урока» и «методические приемы». Участники отметили недостаточность конкретизации, осталось неясным, в чем же специфика такого урока. И только в этой группе появляется понятие «цель», которая и определяет структуру урока. Позиция «знание» отсутствует, при обсуждении было высказано предположение, что она включена в позицию «результат».

После того как все группы представили свои размышления, участники проанализировали результаты работы других групп, было предложено сравнить выделенные позиции в концептах «современный урок» и «урок по ФГОС», определить, что объединяет (если объединяет), в чем различия (если они есть).

В заключительной части мастер-класса ведущий предложил поработать с одним «экспертным мнением», не указывая источник. Участникам даны листы с рядом позиций, вновь предложено соотнести все уже услышанное со своей профессиональной позицией.

Что же такое «урок по ФГОС»? Что из перечисленного учитываем обязательно и почему? Работа индивидуальная, в парах (до 5 минут).

Ведущий: возможно, вы узнали по ключевым словам ряд формулировок из федеральной образовательной программы основного общего образования (далее — ФОП ООО) со ссылкой на федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее — ФГОС ООО).

Обязателен учет ФГОС ООО (см. ФОП ООО, 16.4):

– «принцип учета ФГОС ООО: ФОП ООО базируется на требованиях, предъявляемых ФГОС ООО к целям, содержанию, планируемым результатами условиям обучения на уровне основного общего образования;

– принцип учета языка обучения: с учетом условий функционирования образовательной организации ФОП ООО характеризует право получения образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации и отражает механизмы реализации данного принципа в учебных планах, планах внеурочной деятельности;

– принцип учета ведущей деятельности обучающегося: ФОП ООО обеспечивает конструирование учебного процесса в структуре учебной деятельности, предусматривает механизмы формирования всех компонентов учебной деятельности (мотив, цель, учебная задача, учебные операции, контроль и самоконтроль);

- принцип индивидуализации обучения;
- системно-деятельностный подход, предполагающий ориентацию на результаты обучения, на развитие активной учебно-познавательной деятельности обучающегося на основе освоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира личности, формирование его готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- принцип учета индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся при построении образовательного процесса и определении образовательно-воспитательных целей и путей их достижения;
- принцип обеспечения фундаментального характера образования, учета специфики изучаемых учебных предметов;
- принцип интеграции обучения и воспитания: ФОП ООО предусматривает связь урочной и внеурочной деятельности, предполагающий направленность учебного процесса на достижение личностных результатов освоения образовательной программы;
- принцип здоровьесбережения...» [10].

### **Результаты исследования, обсуждение**

В педагогическом дискурсе устойчивы сочетания «современный урок», «урок по ФГОС», которые часто используются как синонимичные; эти сочетания имеют положительную коннотацию, определение «современный» и «по ФГОС» могут выступать как характеристика «хорошего урока».

Существует устойчивое мнение, что в ФГОС перечислены непосредственно требования к современному уроку: например, требования к конструированию учебного процесса в структуре учебной деятельности воспринимаются как непосредственное требование к уроку.

Содержание этих концептов не в полной мере соотносится с положениями, закрепленными в нормативных документах; есть примеры расширения и (или) неверной трактовки. Например, за положением «принцип обеспечения фундаментального характера образования» учителя не видят позиции «знание»,



полагают отчасти, что «знание» не может быть целью образования. Это противоречит положениям федеральной рабочей программы по русскому языку для основной общеобразовательной школы: «Изучение русского языка направлено на достижение следующих целей: <...> овладение знаниями о русском языке, его устройстве и закономерностях функционирования, о стилистических ресурсах русского языка; практическое овладение нормами русского литературного языка и речевого этикета».

Можно согласиться с мыслью, высказанной еще 40 лет назад: учителю «мало знать общедидактические требования к организации уроков, ему для этого необходим еще целый цикл специальных знаний об уроке, которыми вооружают его частные методики» [8, с. 4], только тогда урок станет более «целестремленным и результативным».

#### Список литературы

1. *Воронцова М. А., Белугина О. В.* Сущность качества современного урока в современной школе // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 98-1. С. 54–56.
2. *Гребенищикова Н. В.* Современный урок математики в условиях реализации ФГОС // Вопросы педагогики. 2019. № 9-1. С. 23–29.
3. *Дмитриева О. А., Борисова Л. В., Тихоновская Л. Е.* Целеполагание как пространство рефлексии современного урока // Педагогический журнал. 2020. Т. 10, № 3-1. С. 261–266.
4. *Ижойкина Л. В., Орлова Л. Н.* Целеполагание в структуре современного урока биологии // Биология в школе. 2020. № 3. С. 27–32.
5. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник». 2019. 76 с.
6. *Кудинов В. В.* Трудности в проектировании современного урока // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 2. С. 47.
7. *Мельникова М. Н.* Урок — основная форма организации обучения в современной школе. Требования к современному уроку // Вестник науки и образования. 2020. № 19-1 (97). С. 73–75.

8. *Панов Б. Т.* Типы и структура уроков русского языка: пособие для учителей. М.: Просвещение, 1986. 208 с.
9. *Срезневский И. И.* Замечания об изучении русского языка и словесности в средних учебных заведениях (Сборник Отделения русского языка и словесности Императорской Академии наук. Т. 8. № 3). СПб.: тип. Академии наук, 1871. 23 с.
10. Федеральная образовательная программа основного общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» (зарегистрирован 12.07.2023 № 74223) [Электронный ресурс]. URL: <https://static.edsoo.ru/projects/fop/index.html#/sections/2001001> (дата обращения: 15.11.2023).
11. *Чиньшева Л. Н.* Проектирование современного урока // Тенденции развития науки и образования. 2021. № 69-5. С. 61–65.

УДК 372.8

**ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОЙ  
ШКОЛЕ: ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

**Надежда Анатольевна Заграничная,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник

лаборатории профильного образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: natolzag2009@yandex.ru

**Людмила Александровна Паршутина,**

кандидат педагогических наук,

заведующий лабораторией профильного образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: parshutinala@mail.ru

**Александр Юрьевич Пентин,**

кандидат физико-математических наук,

старший научный сотрудник

лаборатории профильного образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: pentin@mail.ru

**Аннотация.** В статье рассматриваются перспективы развития предметной области «Естественно-научные предметы». Обоснована необходимость обновления содержания системы естественно-научного образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны. Основные тенденции развития рассмотрены в контексте научных и научно-практических исследований, проведенных сотрудниками ИСРО. Авторами предложены возможные направления взаимодействия учебных предметов, такие как интеграция на уровне формирования содержания обучения, уровне выделения образовательных результатов, уровне методов и форм образовательной деятельности, уровне профилизации. В статье как важный интегрирующий фактор при выработке общих подходов к изучению всех естественно-научных учебных предметов рассматривается опора на научный метод познания, который не только лежит в основе формирования результатов обучения, но и выступает методологическим основанием для формирования естественно-научной грамотности обучающихся. При интеграции учебных предметов в контексте осуществления научно-практического образования актуализирована идея создания межпредметных программ внеурочной деятельности и дополнительного образования, включающих интегрированный материал, основанный на базовых знаниях естественных наук и технологии, информатики. В заключении выделены требования к содержанию и организации современного естественно-научного образования, которые соответствуют целям обучения и описывают необходимые условия совершенствования и модернизации предметной области «Естественно-научные предметы» в соответствии с установками образовательных стандартов и ведущими закономерностями развития общего образования.

**Ключевые слова:** предметная область «Естественно-научные предметы», естественно-научное образование, естественно-научная грамотность, образовательные результаты, научный метод познания, предпрофильная подготовка, профильное обучение, содержание и методика обучения

В последнее время в педагогическом сообществе обновляется система взглядов на роль и значение естественно-научного образования в подготовке школьников к успешной социализации в современном мире, где повышается актуальность быстрого прогресса технологий и их внедрения в экономику РФ. Естественно-научное образование сегодня рассматривается как целенаправленный процесс и результат формирования у человека системы естественно-научных знаний, умений, опыта познавательной и практической деятельности, ценностных ориентаций и отношений. Школьное естественно-научное образование играет важную роль в предпрофильной подготовке обучающихся основной школы и рассматривается как часть системы профильного обучения в старшей школе.

В современных условиях потребовалось значительное обновление содержания всего общего образования, приведение его в соответствие с требованиями времени и задачами развития страны, что не могло не коснуться системы естественно-научного общего образования. На необходимость преобразований указывают следующие тенденции в педагогической практике естественно-научного образования:

1. Обновление содержания образовательной области «Естественно-научные предметы» основывается на базовых принципах государственной политики в сфере образования.

2. Выявлены дефициты качества естественно-научного образования обучающихся основной и старшей школы. В обществе нарастает обеспокоенность усиливающимся формализмом знаний обучающихся; сохраняющимся отставанием уровня естественно-научной грамотности старшеклассников по сравнению с зарубежными сверстниками, существующей экологической невежественностью и т. п.

3. Существует изменение запросов обучающихся и общества в области изучения современных достижений науки и технологий, запросов на применение знаний и умений в реальных жизненных ситуациях и, соответственно,

необходимость отражения в содержании обучения современных достижений как естественных наук, так и педагогики и дидактики.

4. Повышается актуальность вовлечения школьников в исследовательскую и проектную деятельность для максимального раскрытия творческого потенциала и дальнейшего профессионального самоопределения. В естественно-научном образовании должны присутствовать исследовательские практики для изучения окружающего мира.

5. В современном образовании естественные науки интегрируются с информатикой, техникой и технологиями. Как следствие этого процесса необходимо включение практик проектирования и построения различных приборов и технических устройств.

Раскроем особенности выделенных проблем, решение которых определяет перспективы развития школьного естественно-научного образования.

Основные направления развития образования в РФ определены Национальным проектом «Образование», направленным на обеспечение возможности детям получать качественное общее образование в условиях, отвечающих современным требованиям, независимо от места проживания ребенка. В документах Нацпроекта выделены подходы к совершенствованию всей системы образования [8]:

- обновление нормативных и методических документов, определяющих содержание образования, внедрение новых методик и технологий преподавания, формирование системы управления качеством образования, развитие программ воспитания в образовательных организациях;

- формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся;

- создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней, использование современных IT-технологий и оборудования.

Реализация этих подходов в области естественно-научного образования определяет первое важнейшее направление развития, для которого созданы условия принятием обновленных ФГОС ООО и СОО, ФООП ООО и СОО, федеральных рабочих программ по предметам. В ближайший период системе школьного образования предстоит перейти на работу по новым нормативным документам. В рамках основного общего и среднего общего образования реализуются условия для максимально полного обеспечения образовательных потребностей и интересов обучающихся при сохранении единого образовательного пространства на территории Российской Федерации. В нормативных документах актуализируется задача обеспечения функциональных возможностей выпускников, готовности обучающихся к выбору профиля обучения и к профессиональному самоопределению с учетом личностных особенностей и потребностей рынка труда. При сохранении фундаментальности образования выбрано направление на усиление его практической, жизненной ориентации, на формирование общей культуры и функциональной грамотности школьников, на развитие личностного интеллектуального потенциала обучающихся средствами всех учебных естественно-научных учебных дисциплин. [13; 21].

Естественно-научная образованность людей является одним из необходимых условий становления информационного и технологически развитого общества, поскольку обеспечивает связи в системах «человек — природа» и «человек — технология». Как ответ на заказ общества и потребности обучающихся в педагогической науке и практике определились ведущие закономерности становления естественно-научного общего образования в современном социуме: *фундаментализация, практическая направленность, гуманизация, интеграция, экологизация, формирование универсальных учебных умений* [2]. Эти тенденции отражены в требованиях ФГОС к результатам образования как в области естественных наук в целом, так и к результатам изучения отдельных учебных предметов. Базовые естественно-научные учебные

предметы являются обязательными для изучения на уровнях основного и среднего общего образования вне зависимости от выбранного профиля обучения.

При введении обновленного ФГОС ООО (Приказ МП от 31.05 2021 № 287) [20] была поставлена задача обеспечения условий для изучения естественно-научных учебных предметов на базовом и углубленном уровнях. Эта задача была реализована при разработке ФРП базового и углубленного уровней, отражающих современные подходы к развитию естественно-научного образования. Изучение естественно-научных учебных предметов на базовом уровне направлено на формирование общей культуры, личностное развитие обучающихся, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования; развитие творческих и физических способностей.

В ФГОС ООО (2021 г.) впервые были разработаны требования к изучению на углубленном уровне естественно-научных дисциплин: физики, химии, биологии. Поэтому федеральные рабочие программы на углубленном уровне включает много новых элементов, которых не было в документах предыдущих государственных образовательных стандартов: новые дидактические единицы содержания, новые типы вычислительных задач, темы практических работ. Необходимость создания углубленных программ для основного общего образования по этим учебным предметам обусловлена положениями ФГОС ООО об обеспечении вариативности содержания образовательных программ, возможности формирования программ различного уровня сложности с учетом образовательных потребностей и способностей обучающихся, включая одаренных детей. Изучение этих учебных предметов на углубленном уровне с увеличением отведенного учебного времени становится актуальным в связи с включением все большего контингента подростков в проектно-исследовательскую деятельность естественно-научного направления, в том числе на основе партнерства с вузами и научными учреждениями; участием школьников в разнообразных конкурсах и постоянным повышением уровня их требований, что часто предполагает наличие более глубоких знаний уже



в основной школе. Углубленное изучение отдельных естественно-научных учебных предметов реализует задачи профессиональной ориентации и направлено на предоставление возможности каждому обучающемуся проявить свои интеллектуальные и творческие способности, которые необходимы для продолжения получения образования и дальнейшей трудовой деятельности в областях, определенных Стратегией научно-технологического развития. Углубленное изучение естественно-научных учебных предметов на уровне среднего общего образования реализуется в рамках естественно-научного, технологического, инженерного, медико-биологического профилей обучения [19].

Обновленные требования ФГОС ООО и СОО, так же как и ФПР базового и углубленного уровней по физике, химии и биологии, разработаны в лаборатории профильного образования (ранее — лаборатории естественно-научного общего образования) ИСРО.

Реализация основных направлений развития в естественно-научном образовании лежит в плоскости модернизации содержания и методики преподавания учебных предметов. Теоретические основы конструирования содержания естественно-научного образования были разработаны в течение XX века выдающимися отечественными учеными и методистами, многие из которых трудились в ИСМО РАО. За прошедшие десятилетия содержание многих учебных курсов частично менялось в связи с требованиями времени. Однако в своих исходных принципах оно сохраняется и сейчас. Как приоритетное направление мы рассматриваем модернизацию естественно-научного образования на основе современного понимания сути дидактических принципов (научности, системности, проблемности и др.), составляющих методологическую основу формирования содержания. В них выражается преемственность научных достижений дидактики и методики обучения предмету; они в то же время отражают новизну современных подходов к совершенствованию образовательной системы в целом.

Ориентация на научный фундаментальный характер образования — в традициях российской школы. Научность образования выражается в нацеленности на формирование в сознании обучающихся научной картины мира. Содержание отвечает принципу научности, если позволяет сформировать у школьников научные знания, которые обуславливают способность обучающихся осмысливать и оценивать полученную информацию, объяснять происходящие явления, делать прогнозы с позиций науки, осуществлять научно обоснованную деятельность для решения возникающих проблем. В современной дидактике содержание принципа научности раскрывается в следующих требованиях:

1. Соответствие учебных знаний научным.
2. Ознакомление обучающихся с методами научного познания.
3. Создание представлений о процессе познания.
4. Овладение обучающимися структурой и функциями научного знания [3; 14].

В этом контексте сотрудниками лаборатории (научная школа акад. В. Г. Разумовского) были разработаны новые аспекты принципа научности, которые рассматриваются как методологическая основа совершенствования и интеграции содержания общего естественно-научного образования. В этих исследованиях конкретизируется принцип научности в части требований ФГОС к предметным результатам: «владение основами методов научного познания» [20, с. 73]. Освоение обучающимися научного метода и получение опыта его применения в учебной деятельности играют ведущую роль в полноценном достижении результатов обучения всех учебных дисциплин предметной области. Научный метод познания является исторически сложившейся системой представлений человека о цели, плане и средствах осуществления исследования [17]. Научный метод развивает представления школьников о содержательно-логических и функциональных связях видов научного знания. Его освоение способствует раскрытию логики научного знания и его функций как в теоретическом содержании учебного предмета, так и в экспериментальных

исследованиях. Для развития у школьников представлений о теоретических и эмпирических методах познания во все учебные курсы включена содержательная линия «Методы научного познания», в рамках которой происходит знакомство с процессом познания, со структурой и функциями научного знания. Усвоенные межпредметные понятия выступают языковой основой описания научных фактов, формулирования гипотез, законов и теорий. Именно поэтому изучение естественно-научных учебных дисциплин предоставляет большие возможности для освоения обучающимися общенаучных способов деятельности, то есть для достижения метапредметных результатов освоения образовательных программ. Большую роль в формировании метапредметных результатов обучения играет организация проектной и исследовательской деятельности — исследовательских практик для изучения окружающего мира. Содержание естественно-научного образования должно раскрывать перспективы этой деятельности. Чтобы проектная деятельность обучающегося сохраняла свою развивающую и образовательную роль, а также метапредметную направленность, необходимо научить школьников соблюдать логику познания на всех этапах проектирования или исследования, включающих: анализ ситуации; выделение проблемы, выдвижение гипотезы; формулирование цели, определение задач; планирование времени, ресурсов, методов и порядка работы; реальное получение продукта; самоконтроль, самооценку, коррекцию; оформление результатов, выводов, презентацию продукта; оценку по установленным критериям. Элементы этой деятельности должны быть представлены как в теоретической части курсов, так и при использовании специального инструментария в практической части — в содержании заданий и экспериментов. Эти научные разработки раскрывают перспективы еще одного важнейшего направления развития образования — интеграции на уровне формирования содержания обучения, уровне выделения образовательных результатов, уровне методов и форм образовательной деятельности, уровне профилизации.

Глубокая методическая проработка содержания курсов химии, физики и биологии в области формирования и развития межпредметных понятий и универсальных учебных действий проведена сотрудниками лаборатории естественно-научного образования (сейчас — лаборатории профильного образования) ИСРО, что нашло отражение в многочисленных научных статьях и методических пособиях [9; 11; 12; 21]. Методическая поддержка работы учителей физики, химии и биологии организована специалистами лаборатории и реализуется в различных формах, в том числе посредством размещения актуальных научно-методических и нормативных материалов на портале: «Единое содержание общего образования» [15].

Опора на научный метод познания является важным интегрирующим фактором при выработке общих подходов к изучению всех естественно-научных учебных предметов: он лежит в основе не только формирования результатов обучения, но и выступает методологическим основанием для формирования естественно-научной грамотности обучающихся [1; 4; 17]. Такой вывод сделан на основании исследований, проведенных сотрудниками лаборатории (научная школа акад. В. Г. Разумовского). Естественно-научная грамотность (ЕНГ) выпускников рассматривается как интегративный современный результат предметной области «Естественно-научные предметы», который достигается не только на основе усвоенных теоретических знаний, но и на освоении научных методов и получении опыта их применения. Структура и содержание ЕНГ восстанавливают естественную целостность познавательного процесса на основе установления связей и отношений между всеми видами образовательных результатов ФГОС. В этом контексте ЕНГ может рассматриваться как комплекс внутренних ресурсов человека, используемый им для решения проблем в сферах, охватываемых естественными науками. Как *интегративный результат* естественно-научного образования в школе естественно-научная грамотность включает следующие компоненты:

– *знаниевый (содержательные и процедурные знания)* — адаптированные научные знания (предметные, межпредметные, надпредметные);

- *деятельностный* — компетенции ЕНГ, метапредметные (общеучебные) и предметные (специальные) способы деятельности, научный метод познания;
- *личностный* — научное мировоззрение, экологическое сознание, эмоционально-ценностные отношения.

В новейших социокультурных условиях, характеризующихся как переход к информационному обществу, в связи с постоянно увеличивающимся влиянием достижений науки этот результат школьного образования становится более востребованным, так как обуславливает адаптацию выпускников в современном социуме.

Сотрудниками лаборатории выделены подходы к пониманию сущности этого понятия, предложены новые концептуальные решения в области формирования и развития ЕНГ обучающихся и составляющих ее компонентов. Результаты практико-ориентированных исследований отражены в научных статьях, методических и учебных пособиях, обеспечивающих педагогическую поддержку процессов формирования, диагностики и мониторинга естественно-научной грамотности школьников [5; 7], в том числе на порталах РЭШ (Российская электронная школа) [16]; Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности обучающихся» [18].

Современное естественно-научное образование ориентировано на предоставление обучающимся общеобразовательной подготовки в области науки и техники и профориентацию на естественно-научную и инженерную области. Такой подход к обновлению и интеграции учебных предметов отвечает как международным тенденциям, так и идеям ФГОС. В этом процессе значительную роль играет взаимодействие физики, химии и биологии на уровне решения комплексных практических проблем, осуществления межпредметных проектов и исследований, освоения экспериментальных и конструкторских умений. Это подразумевает построение деятельностного содержания образования, раскрывающегося в реализации дополнительных образовательных

программ, содержание которых предполагает включение обучающихся в рефлексивные типы деятельности (исследование, проектирование, конструирование, организацию и управление, стратегирование). В мировой практике в естественно-научном образовании приоритетным считается исследовательский подход, который провозглашает, что успешное освоение естественных наук невозможно без личного участия в исследовательской работе [10; 12]. В контексте этих идей для развития естественно-научного образования необходимо создавать и поддерживать в школе учебную среду, которая предоставляет обучающимся достаточно времени и места для углубленного знакомства с учебным материалом при осуществлении исследовательского подхода; для проведения занятий, которые дают обучающимся возможность осваивать и использовать исследовательские и инженерные практики. В объединении научных знаний, получаемых во время школьных занятий, и личного опыта обучающихся в научных исследованиях или технических разработках выражается деятельностный подход.

Реализация деятельностного и исследовательского подходов в обучении способствует становлению нового типа образования — научно-практического. Научно-практическое образование определяется как направление образования, позволяющее ребенку приобрести знания, умения, навыки, компетентности, личностные смыслы, достаточные для его самореализации в условиях современной высокотехнологичной цивилизации на личностном, социальном, профессиональном уровнях. Главные исторически сложившиеся составляющие научно-практического образования — это исследовательская, проектная деятельность и научно-техническое творчество обучающихся, которые способствуют построению эффективного взаимодействия с современной реальностью [6].

Процесс интеграции учебных предметов в контексте осуществления научно-практического образования в перспективе должен стать необходимым компонентом естественно-научного школьного образования. Это еще одно актуальное направление его развития. Все чаще наблюдается тенденция

объединения знаний из разных научных областей, так как часто на стыке нескольких направлений формируется целостное представление об окружающем мире, открываются новые горизонты познания. Этот процесс связан с реализацией в школах новых методов обучения и воспитания, современных образовательных технологий, эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов обучающихся, необходимых для успешной социализации в будущем. В данном направлении актуальна педагогическая идея – создание межпредметных программ внеурочной деятельности и дополнительного образования, включающих интегрированный материал, в рамках которого обучающимся демонстрируются универсальные подходы к изучению окружающего мира, на основе базовых знаний как физики, химии, биологии, так и технологии, информатики и других наук. В лаборатории профильного образования разработаны такие программы, как Примерная рабочая программа учебного курса «Генетика» для 10–11-х классов образовательных организаций; программа по внеурочной деятельности «Современные агробiotехнологии» (агробiotехнологический профиль), 10–11-й классы; программа по внеурочной деятельности «Основы физического эксперимента: технологический (инженерный) профиль, 10–11-й классы; программа курса внеурочной деятельности «Биология», 5–9-й классы (проектно-исследовательская деятельность).

В ходе освоения этих учебных курсов обучающиеся приобретут теоретические знания и практические навыки исследования, что позволит создать условия для осознанного выбора дальнейших траекторий обучения и профессионально-личностной навигации.

Изучение естественно-научных предметов в сочетании с инженерией и технологией предполагает расширение образовательного пространства обучающихся, включение в образовательный процесс системы дополнительного образования (технопарки, кванториумы и т. п.), активное внедрение в преподавание естественно-научных предметов STEM-подхода, направленного

на освоение проектных и исследовательских компетенций обучающихся. Этот подход определяет такое важное направление развития методики преподавания естественно-научных предметов, как реализация инновационных педагогических технологий на новых образовательных площадках, позволяющих организовать эффективную работу по расширению предметной области знаний, формированию процедурного знания и компетенций естественно-научной грамотности за счет включения образовательных модулей и использования цифрового оборудования.

В настоящее время в рамках государственной программы «Развитие образования» находят отражение актуальные задачи переустройства национальной экономики. Важным направлением развития образования становится формирование инновационного инженерного мышления на всех уровнях общего образования. Основой инженерного образования, задачу развития которого призвана решать система среднего общего образования, является фундаментальное естественно-математическое образование. Инженерное образование является перспективным средством объединения и интеграции потенциальных возможностей естественно-научных и математических дисциплин. Реализация этой задачи означает расширение практического содержания программ для развития навыков инженерной деятельности, отвечающих потребностям инновационной экономики.

В лаборатории профильного образования проводится научно-исследовательская работа по теме: «Научно-методическое обеспечение профильного обучения технологической (инженерной) направленности на уровне среднего общего образования».

В заключение можно констатировать, что в современной системе отечественного естественно-научного образования необходимо реализовать такие направления развития, которые обеспечат новое построение процесса обучения, основанного на научном методе познания, межпредметных и метапредметных принципах взаимосвязи учебных дисциплин. Содержание естественно-научного образования, формируемое на основе данных принципов



и подходов, не должно сводиться к знаниево-ориентировочному компоненту, а должно открывать обучающимся возможности для приобретения разностороннего опыта деятельности, опыта решения учебных и жизненных проблем, выполнения различных функций и ролей. Когда процесс обучения будет организован таким образом, это приведет не только к пониманию школьниками теоретического содержания предметов, но и к формированию компетенций, необходимых для связи научных знаний с практикой и реальной жизнью. Необходима соответствующая подготовка педагогических кадров с новыми компетенциями и высокой мотивацией к профессиональной деятельности.

На основе анализа сущности и особенностей направлений развития системы отечественного естественно-научного общего образования в лаборатории профильного образования ИСРО выделены требования к содержанию и организации современного естественно-научного образования, которые соответствуют целям обучения и описывают необходимые условия совершенствования и модернизации предметной области «Естественно-научные предметы» в соответствии с установками образовательных стандартов и ведущими закономерностями развития общего образования. Это следующие требования:

*Содержание предметной области «Естественно-научные предметы» должно обеспечивать:*

– развитие познавательных возможностей, интеллектуальных и рефлексивных способностей обучающихся в процессе освоения фундаментальных знаний и универсальных учебных умений;

– формирование научного мировоззрения на основе системы полученных знаний и опыта деятельности как фундамента ценностного, нравственного отношения к природе, окружающему миру, своей жизни и здоровью;

– достижение результатов обучения — личностных, метапредметных, предметных, планируемых на основании подходов и идей, заложенных в ФГОС ООО и СОО.

*Изучение предметной области «Естественно-научные предметы» должно предоставить обучающимся возможности для:*

- приобретения функциональной (естественно-научной) грамотности посредством раскрытия связей между научными знаниями и повседневной жизнью человека;
- систематического приобщения к научным способам познания и самостоятельным исследованиям, к разработке учебных проектов, формирующих познавательную мотивацию и обеспечивающих развитие способностей к науке и инженерии;
- самореализации личности в процессе осуществления самостоятельной учебной, экспериментальной и исследовательской деятельности;
- решения различных учебных и жизненных проблем на основе приобретенных знаний и умений.

#### Список литературы

1. *Заграничная Н. А.* Естественнонаучная грамотность как важный результат химического образования // Актуальные проблемы химического образования в средней и высшей школе: сборник научных статей / под ред. проф. Е. Я. Аршанского. Витебск: ВГУ имени П. М. Машерова. 2016. С. 55–58.
2. *Заграничная Н. А., Иванова Р. Г.* Содержание базового химического образования в современном социуме // Химия в школе, 2010. № 1. С. 20–23.
3. *Заграничная Н. А., Паршутина Л. А., Пентин А. Ю.* Научный метод познания в школьном естественнонаучном образовании: обучение химии и биологии // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 1 (57). С. 6–27.
4. *Заграничная Н. А., Паршутина Л. А.* Функциональная грамотность учащихся: условия и пути формирования // Химия в школе. 2020. № 7. С. 15–20.
5. *Заграничная Н. А., Пентин А. Ю.* Проблемы формирования и оценки естественнонаучной грамотности учащихся в курсе основной школы // Методический ежегодник химического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова. Т. 18. Сборник / под общ. ред. проф. Г. В. Лисичкина. М.: Издательство Московского университета, 2022. С. 49–61.
6. *Леонтович А. В.* Научно-практическое образование: теоретико-прикладные аспекты // Научно-практическое образование, исследовательское обучение, STEAM-

образование: новые типы образовательных ситуаций: Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве». Т. 1 / под ред. А. С. Обухова. М.: МОД «Исследователь»; Журнал «Исследователь / Researcher», 2018. С. 55–63.

7. Методические рекомендации по формированию функциональной грамотности обучающихся 5–9 классов с использованием открытого банка заданий на цифровой платформе по шести направлениям функциональной грамотности в учебном процессе и для проведения внутришкольного мониторинга формирования функциональной грамотности обучающихся / под ред. Г. С. Ковалевой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 360 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 14.10.2023).

8. Нацпроект «Образование» [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 18.08.2023).

9. *Никифоров Г. Г., Пентин А. Ю., Попова Г. М.* Изучение физики на основе научного метода познания. 7 класс: методическое пособие / под ред. А. Ю. Пентина. М.: Дрофа. 2019.

10. *Обухов А. С.* От исследовательской активности к исследовательской деятельности: учение через открытия // Сборник докладов IX Международной научно-практической конференции «Исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве». Т. 1 / под ред. А. С. Обухова. М.: МОД «Исследователь»; Журнал «Исследователь/Researcher», 2018. С. 20–31.

11. *Паришутина Л. А., Иванова Н. Н., Попова Г. М. и др.* Научный метод познания на уроках биологии как качественно новый инструмент организации деятельности учеников на уроках // Современное педагогическое образование. 2019. № 8. С. 98–103.

12. *Паришутина Л. А., Самойленко П. И.* Дидактические средства обеспечения учебно-исследовательской деятельности школьников в учебно-воспитательном процессе по естественнонаучным предметам. Научно-методическое пособие. М.: АПК и ППРО, 2013. 156 с.

13. *Пентин А. Ю., Заграничная Н. А., Никишова Е. А. и др.* Преподавание естественнонаучных предметов в условиях обновления содержания общего образования: методическое пособие / под ред. А. Ю. Пентина. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021. 184 с.

14. *Перминова Л. М.* Развитие дидактического принципа научности в контексте современности (к 115-летию со дня рождения М. Н. Скаткина) // Отечественная и зарубежная педагогика. 2015. № 4 (25). С. 63–74.

15. Портал «Единое содержание общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://content.edsoo.ru/case/subject/9/> (дата обращения: 20.10.2023).
16. Портал РЭШ (Российская электронная школа) [Электронный ресурс]. URL: <https://fg.resh.edu.ru/> (дата обращения: 20.10.2023).
17. *Разумовский В. Г.* Проблемы теории и практики школьного физического образования. Избранные научные статьи / сост. Ю. А. Сауров. М.: Изд-во РАО, 2016. 196 с.
18. Сетевой комплекс информационного взаимодействия субъектов Российской Федерации в проекте «Мониторинг формирования функциональной грамотности учащихся» [Электронный ресурс]. URL: <https://fg.resh.edu.ru/> (дата обращения: 20.10.2023).
19. Федеральные образовательные программы основного общего и среднего общего образования (Утверждены приказами Минпросвещения России от 18 мая 2023 года № 370, от 18 мая 2023 года № 371 соответственно) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 14.10.2023).
20. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приложение к приказу Министерства просвещения Российской Федерации от 21 мая 2021 года № 287 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения: 14.10.2023).
21. Химия (углубленный уровень). Реализация ФГОС основного общего образования: методическое пособие для учителя / Методическое пособие для учителя. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 97 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/> (дата обращения: 14.10.2023).

УДК 373

**ДОСТИЖЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»:  
ВОЗМОЖНЫЕ ФОРМЫ И КРИТЕРИИ ТЕКУЩЕГО  
И ТЕМАТИЧЕСКОГО ОЦЕНИВАНИЯ**

**Татьяна Викторовна Коваль,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник лаборатории

социально-гуманитарного общего образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: nastiakovalt@mail.ru

**Елена Лазаревна Рутковская,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник лаборатории

социально-гуманитарного общего образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: elena.rut@mail.ru

*Аннотация.* Актуальность статьи определяется необходимостью поиска и разработки методических путей использования текущего и тематического оценивания образовательных результатов обучающихся по учебному предмету «Обществознание» в современных условиях, когда требование к освоению системы знаний и предметных умений связано с потребностью развития способности их применять в учебных и внеучебных ситуациях. Авторы рассматривают формирующую функцию оценивания, которая не только создает

условия для повышения эффективности освоения обучающимися знаний и умений, но и способствует развитию на предметном содержании компетентностей функциональной грамотности: ориентирует школьников при выборе способов решения жизненных задач и в оценке возможных моделей поведения в типичных (реальных) ситуациях. Анализируя сложившуюся педагогическую практику, авторы выявляют существующие дефициты и показывают возможные направления методической поддержки процесса обучения для преодоления имеющихся затруднений, представляют формы и критерии текущего и тематического оценивания с учетом требований ФГОС ООО, приводят примеры реализации критериально-уровневого подхода к оцениванию достижений обучающихся по учебному предмету «Обществознание».

**Ключевые слова:** оценивание образовательных результатов, предметные результаты, формирующая функция оценивания, критериально-уровневый подход, задание как инструмент оценивания, функциональная грамотность

**Финансирование:** работа выполнена в рамках государственного задания ФГБУ «Институт стратегии развития образования» на 2023 год «Система оценки достижения планируемых результатов освоения учебного предмета «Обществознание».

## **Введение**

Одной из особенностей современных требований к образованию, отраженных в действующих нормативных документах, является их ориентация на результаты. Образовательные результаты по каждому уровню общего образования и по каждому предмету учебного плана зафиксированы в соответствующих Федеральных государственных образовательных стандартах начального, основного и среднего общего образования. Требования к предметным результатам во ФГОС ООО «формулируются в деятельностной форме с усилением акцента на применение знаний и конкретных умений» (п. 9) [9, с. 7–8].

Заметим, что деятельностная форма сформулированных во ФГОС ООО требований уже освоена массовой практикой преподавания. Инновацией является необходимость подхода, объединяющего данное положение с другим важным положением нормативного документа — задачей формирования функциональной грамотности, необходимой для жизни в современном обществе. Согласно положениям ФГОС ООО, реализация программы основного общего образования, наряду с достижением планируемых результатов ее освоения, включает формирование функциональной грамотности обучающихся как «способности решать учебные задачи и жизненные проблемные ситуации на основе сформированных предметных, метапредметных и универсальных способов деятельности» (п. 35.2) [9, с. 30]. Одним из средств реализации данной интеграции выступает оценивание достижений обучающихся.

#### **Постановка проблемы. Цель статьи**

Современная образовательная ситуация поставила перед научными исследованиями в области методики новую цель, связанную с разработкой подходов к оцениванию достижения требований ФГОС ООО. С учетом специфики указанных требований к образовательным результатам, оценивание, понимаемое как постоянная обратная связь, *принимает на себя функцию формирования не только знаний и учебных умений, но и способов решения типичных жизненных задач (функциональной грамотности обучающегося)*. С утверждением личностно-ориентированного подхода в отечественной и зарубежной дидактике обоснование и описание роли обратной связи [15] и формирующее оценивание стали предметом активных исследований [1; 4; 8]. На примере учебного предмета «Обществознание» А. Ю. Лазебникова показала, как влияет на образовательные результаты выбор форм их оценивания [7]. Разделяя позицию М. А. Пинской — «Оценивание — это обучение. И преподаватели, и ученики выигрывают, получая значимую информацию о достижении поставленных учебных целей» [8, с. 101], — следует отметить, что оценивание в своей новой формирующей функции применительно

к продвижению обучающихся к достижению образовательных результатов, в том числе ориентированных на решение жизненных проблем, не стало пока фокусом педагогических исследований. С другой стороны, педагогическая практика, для которой реализация требований ФГОС — повседневная необходимость, не имеет должного методического обеспечения, позволяющего осуществить формирующую функцию оценивания.

**Целью статьи** является представление и анализ возможных форм оценивания, которые нашли отражение в практике преподавания обществознания, и критериев оценивания предметных образовательных результатов по обществознанию на уровне основного общего образования с учетом требования ФГОС ООО по формированию функциональной грамотности обучающихся.

В процессе исследования использовались системный подход; методы сравнительного и ретроспективного анализа научной литературы и педагогической практики, включая собственный педагогический опыт; педагогическое наблюдение; анализ ученических работ, а также данных, полученных при опросе учителей, и данных методических материалов, опубликованных учителями и отражающих опыт оценочной деятельности.

### **Результаты исследования. Обсуждение**

Основой оценивания образовательных результатов обучающихся, связанных с решением жизненно важных проблем, выступает потенциал предметных требований ФГОС ООО. Обновление ФГОС ООО объективно повлекло за собой изменение содержания образования. При этом под содержанием подразумевается модернизация не только изучаемых дидактических единиц и предметных умений, включение соответствующих современному уровню развития науки и реалиям общества разделов и тем, но и компонентов самого образовательного процесса. К таким компонентам можно отнести оценивание знаний, умений и способов деятельности, которое выстраивается *как постоянная обратная связь, необходимая для обеспечения продвижения обучающегося по пути достижения образовательных результатов.*



Кроме того, ФГОС ООО содержит требование «обеспечить формирование опыта применения универсальных учебных действий в жизненных ситуациях для решения задач общекультурного, личностного и познавательного развития обучающихся, их готовности к решению практических задач» (п. 32.2) [9, с. 18].

Учебный предмет «Обществознание», обращенный к социуму и социальным практикам человека, в своем содержании связывает теоретические положения о развитии общества и современные реалии, и это находит отражение в предметных результатах ФГОС ООО. Ряд предметных результатов учебного предмета «Обществознание» фактически представляет собой конкретное универсальное учебное действие, которое наполнено обществоведческим содержанием. Например, базовое логическое универсальное учебное действие «устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения» находит отражение в предметном умении «классифицировать по разным признакам (в том числе устанавливать существенный признак классификации) социальные объекты, явления, процессы, относящиеся к различным сферам общественной жизни, их существенные признаки, элементы и основные функции» (предметный результат № 4) [13, с. 4934]; универсальное учебное действие «выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления» (работа с информацией) — в умении «анализировать, обобщать, систематизировать, конкретизировать и критически оценивать социальную информацию, включая экономико-статистическую, из адаптированных источников (в том числе учебных материалов) и публикаций СМИ, соотносить ее с собственными знаниями о моральном и правовом регулировании поведения человека, личным социальным опытом; используя обществоведческие знания, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами» (предметный результат № 12) [13, с. 4935].

Часть предметных результатов обществознания непосредственно обращены к жизненной практике, к применению освоенных знаний и умений для решения

реальных проблем и формированию моделей поведения в типичных ситуациях социальных взаимодействий. Анализ требований, заложенных в формулировках предметных результатов, дает основание сделать вывод о *реализованных в них приоритетах, касающихся применения осваиваемых знаний и формирования функциональной грамотности.*

В 2021 г. в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» провел исследование факторов, способствующих и препятствующих внедрению и реализации ФГОС ООО в образовательных организациях. Участники исследования, представлявшие 48 143 образовательных организации из всех регионов России, в качестве *«приоритетного изменения, продиктованного задачами практической реализации ФГОС, ... на первое место поставили «обеспечение связи между требованиями ФГОС, образовательной деятельностью и системой оценки результатов» (47,8% выборов)»* [2, с. 18]. При этом и учителя, и представители школьной администрации представили оценку собственных возможностей в разработке диагностических материалов, необходимых для измерения достигнутого уровня планируемых результатов обучения, а также разработке дидактических материалов для усиления практико-ориентированного характера обучения [2, с. 31]. Однако практика взаимодействия с педагогическими коллективами, беседы с педагогами показывают, что готовность педагогов самостоятельно работать в данном направлении в значительной степени связана с внешней методической поддержкой, в связи с чем инновационный потенциал названных выше требований ФГОС ООО недостаточно полно реализуется в педагогических коллективах. Косвенно это подтверждается результатами опроса: на вопрос «Каковы основные причины трудностей в оценке освоения ФГОС, с которыми сталкиваются многие образовательные организации?» 25,2% опрошенных ответили, что такой причиной является отсутствие стандартизированного инструментария для оценки уровня достижения предметных планируемых результатов, а 11% назвали такую причину, как отсутствие критериев достижения предметных требований ФГОС ООО [2, с. 72].

Опрос учителей и анализ педагогического опыта, представленного в публикациях учителей обществознания [3; 5; 11; 16], выявил, что в процессе обучения наряду с традиционной пятибалльной системой в ряде образовательных организаций используются критериальная, многоуровневая и критериально-уровневая системы оценивания образовательных результатов. Так, примерно пятая часть от общего количества опрошенных в 2021 году дополняет традиционную систему оценки отдельными элементами критериальной, многоуровневой и критериально-уровневой систем. Именно они дают возможность ориентировать образовательный процесс на достижение планируемых результатов и обеспечивать обратную связь. Критериальная система оценивания включает описание освоенных или неосвоенных планируемых результатов в соответствии с разработанными критериями освоения. Многоуровневая система описывает уровни освоения планируемых результатов (репродуктивный, уровень практического применения, использование в незнакомой ситуации). Критериально-уровневая система описывает уровни освоения планируемых результатов с раскрытием элементов содержания и способов деятельности. Около половины респондентов отметили, что используют в своей оценочной деятельности показатель «уровень освоения предметных результатов (недостаточный, низкий, базовый, повышенный и высокий)» [2, с. 61].

Несмотря на попытки использования в практике преподавания обществознания элементов оценивания, в том числе ориентированного на обратную связь [6, с. 130–134], анализ показал, что педагоги недостаточно осознают смысл и значение современного оценивания, которое подразумевает не фиксацию результата в предметной подготовке, а выявление дефицитов, пробелов, слабых сторон в освоении знаний, умений и способов решения типичных жизненных задач для поддержки ученика и помощи ему в продвижении по индивидуальной образовательной траектории.

Внешняя методическая поддержка учителя обществознания включает дидактические и диагностические материалы, связанные как с освоением предметного содержания, так и с оценкой достижения образовательных результатов. Потенциал реализации современных подходов к оцениванию образовательных результатов обществоведческой подготовки заключается в многообразии приемов оценивания с помощью целенаправленно отбираемых или разрабатываемых заданий [10].

Исходя из дидактических целей, можно выделить три группы заданий, применяемых в оценивании:

– пробные (диагностические, стартовые) задания, которые используются учителем на этапе входного, или стартового, оценивания с целью выявления «стартового» уровня образовательной подготовки и определения знаний, умений и опыта, которые должны стать предметом формирования при изучении отдельных тем; с этой целью они используются на первых уроках, посвященных той или иной теме;

– тренировочные, обучающие задания, которые используются в ходе изучения той или иной темы для отслеживания процесса освоения определенных знаний, умений и опыта;

– проверочные, диагностические задания, применяемые по завершении изучения темы либо более крупного раздела курса для определения тех составляющих обществоведческой подготовки, по которым проявляются дефициты и которые еще нуждаются в формировании, а также тех, которые освоены, устойчиво проявляются и могут стать основой дальнейших образовательных приобретений.

Практика показывает целесообразность проведения оценивания на каждом уроке с учетом возможностей разных его этапов: при проверке выполненных домашних работ, при изучении и закреплении материала по новой теме, при проверке выполнения творческих работ, защите проектов и т. д. Такое текущее оценивание создает пространство совместной познавательной деятельности, позволяет установить обратную связь и отслеживать динамику

образовательных достижений конкретного обучающегося. Оно позволяет вводить, постоянно и систематически осуществлять и всячески поощрять самооценивание и взаимооценивание обучающимися своих ответов и выполненных работ, гибко сочетать оценку и самооценку. Целенаправленно организованная оценочная деятельность обучающихся позволяет им самостоятельно и осознанно определять свои пробелы и работать над их устранением, опираясь на поддержку учителя.

Суть текущего оценивания заключается не в демонстрации ошибки, а в ее предупреждении и обучении на ошибках, выявленных при оценивании. Особое значение в текущем оценивании образовательных достижений имеет педагогическое наблюдение с фиксацией его результатов. С этой целью использовались специальные листы наблюдений с записанными в них наблюдаемыми параметрами, рядом с которыми в процессе наблюдения необходимо поставить условный знак (например, «+» или «-»). В зависимости от педагогической задачи листы наблюдений могут быть именными (при наблюдении за деятельностью определенного ученика) или аспектными (при оценке сформированности данного аспекта образовательных достижений у всего класса или определенных групп обучающихся). На основе текущего оценивания учитель не просто фиксирует образовательные достижения обучающихся, но в результате их анализа имеет возможность корректировать процесс обучения.

В текущем оценивании показывают свою эффективность приемы комбинирования различных форм. Например, сочетание развернутых и кратких устных ответов с письменной работой одного или нескольких учеников по отдельным заданиям, письменной работы с текстом и устного ответа с использованием таблиц или схем; дополнение устного ответа на вопрос решением познавательной или практико-ориентированной задачи, моделирующей типичную жизненную ситуацию.

Анализ педагогической практики показывает, что учителя обществознания в оценивании предметной подготовки обучающихся склонны использовать

критериально-уровневый подход в оценивании как письменных, так и устных ответов обучающихся.

Особое место в текущем оценивании принадлежит устному ответу. В целях реализации уровневого подхода при оценивании устных ответов предлагаем использовать апробированную на практике авторами схему дифференциации уровней освоения обучающимися образовательного результата «освоение и применение знаний о человеке и обществе»:

*Высокий уровень:* обучающийся демонстрирует понимание понятий (дает определение и (или) раскрывает их смысл своими словами) и ведущих идей, выделяет признаки и отличительные характеристики, классифицирует их, выявляет связи с другими понятиями, поясняет классификацию признаков, приводит примеры, в том числе родственных явлений/объектов, объясняет основание их общности.

*Повышенный уровень:* обучающийся демонстрирует понимание понятий (дает определение и (или) раскрывает их смысл своими словами) и ведущих идей, выделяет признаки (при этом возможно отсутствие знания какого-либо признака) и отличительные характеристики, классифицирует признаки и приводит примеры, но не видит связей с другими идеями и понятиями.

*Базовый (средний) уровень:* обучающийся демонстрирует понимание понятий (дает определение и (или) раскрывает их смысл своими словами) и некоторых ведущих идей, выделяет основные признаки и приводит примеры, но не проявляет целостного понимания существенных признаков и отличительных характеристик, связей с другими понятиями.

*Низкий уровень:* обучающийся демонстрирует понимание отдельных понятий (дает определение при наводящих вопросах), но не поясняет их смысла своими словами, выделяет отдельные признаки и приводит отдельные примеры.

*Недостаточный уровень:* обучающийся не демонстрирует понимания понятий (определения понятия не дает и не передает его смысл своими словами), затрудняется приводить примеры и выделять признаки, выделяет отдельные признаки при наводящих вопросах.

В текущем оценивании используются письменные формы. Предлагаются одно или несколько заданий, при этом особым образом выстраивается их проведение (в частности, учитывается временной ресурс) и организация оценочных процедур. Выполнению работы должна предшествовать информация учителя о целях, содержании и критериях ее оценивания, при этом можно организовать выработку критериев самими обучающимися. По ряду работ целесообразно так формулировать критерии, чтобы способствовать формированию западающего элемента обществоведческой подготовки. Например, устные ответы учеников показали затруднения в усвоении определенного элемента содержания или способа деятельности. Если ученики затрудняются с ответом на сложный комплексный вопрос, учитель может представить его составные части в отдельных фрагментах работы. Этот прием облегчает выполнение работы и обеспечивает ее диагностическую функцию, так как позволяет показать, в чем именно затрудняется каждый ученик, и дает возможность поддержать его, в дальнейшем организовав работу с конкретным элементом содержания. После выполнения работы важно дать школьникам возможность оценить свои ответы и провести взаимооценивание выполненных работ с последующей оценкой ответов учителем по тем же критериям. Завершить процесс оценивания следует соотнесением оценок учителя и учеников, обнаружением расхождений и их разъяснением в случае необходимости.

Тематическое оценивание направлено на выявление уровня сформированности существенных знаний, умений и способов действий в жизненных ситуациях в рамках темы или тематического блока и сравнение результатов с требованиями, заданными ФГОС ООО и Федеральной образовательной программой. Эти темы (тематические блоки) представлены в разделе «Тематическое планирование» Федеральной рабочей программы основного общего образования по обществознанию для 6–9-х классов образовательных организаций [14, с. 74–112]. Например, при изучении раздела «Человек в экономических отношениях» (программа 8-го класса) такими темами

являются «Экономика — основа жизнедеятельности человека» (на ее изучение программа отводит 5 часов), «Рыночные отношения в экономике» (тоже 5 часов на изучение), «Домашнее хозяйство» (3 часа на изучение), «Экономические цели и функции государства» (2 часа на изучение).

Тематическое оценивание может быть проведено, например, в форме устных или письменных ответов по теоретическим вопросам курса и по заданиям, направленным на проверку умений применять знания, полученные при изучении курса, для анализа социальных ситуаций и решения жизненных проблем.

Для оценивания ответов по теоретическим вопросам целесообразно исходить из ряда критериев, определяющих уровень овладения материалом обществоведческого курса [12].

*Высокий уровень:* обучающийся правильно изложил теоретический вопрос, привел примеры, раскрывающие те или иные положения, аргументы, их подтверждающие, сделал вывод.

*Повышенный уровень:* обучающийся изложил теоретический вопрос, но недостаточно полно, или допустил незначительные неточности; на заданные дополнительные вопросы ответил правильно.

*Базовый (средний) уровень:* обучающийся раскрыл отдельные аспекты (элементы) теоретического вопроса, привел отдельные примеры или аргументы, подтверждающие те или иные положения; смог ответить на заданные дополнительные вопросы, с помощью этих вопросов смог воспроизвести основные положения темы.

*Низкий уровень:* обучающийся не смог самостоятельно, без помощи педагога, раскрыть отдельные аспекты (элементы) теоретического вопроса; с помощью педагога привел отдельные примеры или аргументы, подтверждающие те или иные положения, ответил на отдельные заданные дополнительные вопросы по теме.

*Недостаточный уровень:* обучающийся не раскрыл теоретический вопрос, на некоторые заданные вопросы дал ответ с помощью педагога.



При оценивании умений применять знания в познавательной деятельности, а также для анализа социальных ситуаций и решения жизненных проблем обучающимся предлагаются познавательные и практические задачи. Познавательные задачи могут включать фрагменты текстов, к которым сформулирован ряд вопросов и заданий. Практические задачи, как правило, отражают определенные социальные реалии и требуют определенных решений, зачастую выбора той или иной модели поведения.

*Высокий уровень:* обучающийся понял смысл задачи, полно и правильно выполнил предложенные задания, проявил высокий уровень всех требуемых для выполнения заданий знаний и умений.

*Повышенный уровень:* обучающийся понял смысл задачи, предложенные задания выполнил правильно, но недостаточно полно, на заданные вопросы ответил правильно, проявил необходимый уровень всех требуемых для выполнения заданий знаний и умений. В ответе могут быть допущены незначительные неточности.

*Базовый (средний) уровень:* обучающийся понял смысл задачи, но не смог самостоятельно выполнить задания; выполнил их лишь после дополнительных вопросов, предложенных педагогом, на заданные вопросы ответил не вполне правильно и полно, но подтвердил ответами понимание вопросов и продемонстрировал отдельные требуемые для выполнения заданий знания и умения.

*Низкий уровень:* обучающийся понял смысл задачи с помощью педагога, с помощью педагога выполнил отдельные элементы задания, ответил на отдельные вопросы; понял отдельные детали текста, но не его основной смысл; с помощью педагога выполнил отдельные элементы задания.

*Недостаточный уровень:* обучающийся не понял смысла задачи (текста), не смог выполнить задания, на некоторые заданные вопросы ответил с помощью педагога.

При оценивании возможно соотнесение продемонстрированного уровня со школьной отметкой (высокий уровень — «5», повышенный уровень — «4», базовый уровень — «3», низкий уровень — «2», недостаточный уровень — «1».

Содержание описанных выше уровней является примерным и ориентировочным, в педагогической практике оно корректируется, дополняется и конкретизируется в соответствии с целями тематической работы и уровнем обществоведческой подготовки обучающихся.

В качестве примера обратимся к заданию, которое было использовано при изучении вопроса о семье как малой группе в 6-м классе (тематический блок «Человек в малой группе») для формирования предметного результата № 12, сформулированного выше. Школьникам предлагается рассмотреть четыре фотографии, отражающие ситуации из жизни разных семей. Отметим, что при выполнении заданий на вербальное (словесно-описательное) выражение информации, предъявленной в условно-графическом виде (схемах, таблицах, графиках, рисунках и т. д.), обучающиеся демонстрируют освоенные знания и сформированные умения не только в процессе адекватной «дешифровки» информации, но и в нахождении наиболее точной словесной формы ее выражения, отражающей познавательную задачу. В данном случае требовалось ответить на вопрос «Какую из фотографий вы бы выбрали в качестве примера при подготовке сообщения о том, как семейный досуг влияет на воспитание детей в семье?» и объяснить свой выбор, то есть сделать вывод о воспитательной функции семейного досуга в контексте выбранной ситуации.

Ответы свидетельствуют о формировании умения анализировать предложенные ситуации, соотносить представленную в задании визуальную эмоционально насыщенную информацию с личным социальным опытом проведения семейного досуга; используя обществоведческие знания, формулировать выводы, подкрепляя их аргументами. Для оценивания ответов обучающихся была использована политомическая шкала, которая позволила объединить ответы школьников, выполнявших задание, в три группы. Первую группу составили ответы, в которых был сделан выбор одной из предложенных

фотографий и приведено объяснение, отражающее качество личности или умение, формируемое в данной ситуации. Ниже приводятся реальные формулировки, предложенные шестиклассниками при выполнении данного задания (орфография сохранена):

*«Досуг, в данном случае, игра, помогает социализироваться, развивать мышление».*

*«Здесь воспитывается взаимопомощь и умение помогать».*

*«Развивается умение самостоятельности».*

*«Семья вместе занимается огородом. Формируется трудолюбие».*

*«Если семья будет проводить свободное время вместе, будут развиваться доверительные отношения».*

*«Формируется любовь к семье, потому что при совместной уборке семья объединяется, становится ближе».*

*«Родители учат детей ухаживать за растениями».*

*«Ребенок научится доброте и любви».*

*«Может формироваться дружба».*

*«Формируется хорошее отношение к природе».*

*«Можно научить понимать друг друга».*

*«Играть с детьми, проводить с ними время весело».*

*«Я бы сказала, что каждый из вариантов подходит, ведь...»* (дается объяснение по каждому варианту).

Во вторую группу были включены ответы, авторы которых а) выбрали фотографию и привели объяснение, в котором умение или качество личности дословно не были названы, при этом ответ отражал понимание учеником результата влияния семейного досуга на воспитание детей в семье; б) выбрали фотографию и привели объяснение, в котором применяли обществоведческие понятия и термины, но допускали неточность, например, используя понятие «семейный досуг», ученик писал, что «время проведения родителей с детьми не имеет отношения к досугу»; в) не отметили фотографию, но привели

объяснение, основанное на использовании одной или более фотографий, отражающее качество личности или умение, формируемое в соответствующей / соответствующих ситуации (-ях). Например:

*«Я думаю, что учить ребенка садоводству очень полезно. В дальнейшем это может пригодиться в жизни, и можно зарабатывать на этом».*

*«Мать учит ребенка садоводству, что может быть полезным (т. е. формирует умения, которые могут пригодиться в жизни)».*

*«Проведение времени со своей семьей, для меня это самое важное, чему тебя научат родители».*

*«Все. В первом варианте развивается умение общаться, во втором умение проявлять любовь, в третьем проводить приятно время, в четвертом — познавать что-то новое».*

Третью группу составили ответы, в которых: а) был сделан выбор, а объяснение отсутствовало, б) приводилось описание фотографии без учета требования задания, в) приводилось суждение ученика, в том числе и оценочное, о семье и об отношениях в семье, которое не соответствовало требованию задания, г) приведенные суждения повторяли формулировки задания. Например:

*«Прогулка на свежем воздухе очень полезна для познания мира и для развития».*

*«На этих фотографиях семья проводит время вместе, а это очень важно для ребенка».*

*«Потому что семья должна быть вместе: она должна быть дружной, активной, веселой».*

*«Детям и родителям нужно больше времени проводить вместе. Дети должны быть всегда счастливы».*

*«На каждой фотографии можно видеть, как семейный досуг влияет на воспитание».*

*«Присутствие родителей влияет с самого детства».*

*«Семейный досуг может показывать пример для сына».*

*«Потому что дети отдыхают с родителями и учатся чему-то».*

Ответы каждой группы отразили различные уровни сформированности умения работы с социальной информацией: анализа предложенных ситуаций, соотнесения их с собственным опытом, формулирования выводов и аргументов, соответствующих поставленной задаче. Учитель получил возможность дифференцированно использовать различные методические приемы работы с каждой группой учеников: предлагать ученикам первой группы задания на закрепление освоенного сложного комплексного умения, в том числе на его перенос и применение в других ситуациях, приближенных к реальной жизни; с учениками второй и третьей групп отрабатывать отдельные составляющие умения, которые им не удалось продемонстрировать.

### **Заключение**

Текущее и тематическое оценивание учебных достижений обучающихся по предмету «Обществознание» в своей новой формирующей функции может использоваться для выстраивания образовательных траекторий и поэтапного достижения предметных результатов Федерального государственного стандарта основного общего образования, в том числе формирования на предметном содержании компетентностей функциональной грамотности, ориентации ученика в решении реальных проблем и выборе модели поведения в типичной жизненной ситуации.

Практический поиск учителей, их выбор форм оценочной деятельности и попытки разработать критерии оценивания будут более эффективными и массовыми при наличии внешней методической поддержки. Обеспечить связи между требованиями ФГОС ООО, деятельностью субъектов образовательного процесса и ее результатами, отражающими в том числе функциональную грамотность обучающихся, поможет банк заданий, направленных на оценивание и повышение уровня их учебных достижений.

### **Список литературы**

1. Активная оценка в образовательном процессе школы. М.: Сентябрь, 2018. 168 с.

2. *Афанасьева Т. П., Ковалева Г. С., Логвинова И. М. и др.* Потенциал обновленного ФГОС основного общего образования: оценка и позиция педагогического сообщества. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2022. 102 с.
3. *Визирякина Н. И.* Система оценки образовательных результатов на уроках истории и обществознания / Актуальные вопросы модернизации российского образования: Материалы XX Международной научно-практической конференции (31 октября 2014 г.): Сборник научных трудов. М.: Издательство «Спутник +», 2014. С. 141–144.
4. *Воронцов А. Б.* Формирующее оценивание: нормы, инструменты, процедуры. Краткое пособие по деятельностной педагогике. Ч. 2. М.: Авторский Клуб, 2018. 224 с.
5. *Котова Ю. А.* Современные методы педагогической диагностики на уроках истории и обществознания. Сайт «Мультиурок», 2019 [Электронный ресурс]. URL: <https://multiurok.ru/files/sovremennye-metody-pedagogicheskoi-diagnostiki-na.html> (дата обращения: 15.10.2023).
6. *Кучурин В. В., Rogozina Т. В., Фирсова Н. В.* Внутришкольная система оценки образовательных результатов учащихся: учеб.-метод. пособие. СПб.: ЛОИРО, 2019. С. 130–134.
7. *Лазебникова А. Ю.* Влияние требований и стандартизированных форм единого экзамена на изучение обществознания в старшей школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2014. № 1. С. 13–21.
8. *Пинская М. А.* Формирующее оценивание: оценивание в классе: учеб. пособие / М.: Логос, 2010. 264 с.
9. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.201021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 16.10.2023).
10. *Рутковская Е. Л.* Функциональная грамотность: от оценки к формированию // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сб. науч. ст. Вып. VIII. М.: Книгодел, 2021. С. 17–24.
11. *Тимерханов Д. Г., Кацай И. И.* Система оценки образовательных результатов на основе комплексного и критериально-уровневого подходов // Научно-методическое обеспечение оценки качества образования. 2022. № 1 (15). С. 34–39.
12. Типовые критерии оценки достижения результатов обучающихся в соответствии с ФГОС основного общего образования. Аналитический доклад / Институт стратегии развития образования РАО [Электронный ресурс].

URL: <https://iro86.ru> (дата обращения: 10.10.2023).

13. Федеральная образовательная программа основного общего образования (Утверждена приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 под № 370 [Электронный ресурс]. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-utverzhdena-prikazom-minprosveshcheniia-rossii-ot-18-05-2023-pod-370> (дата обращения: 16.10.2023).

14. Федеральная рабочая программа основного общего образования: обществознание (для 6–9 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2022. 112 с.

15. *Хэтти Дж. А. С.* Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников. Пер. с англ. М.: Национальное образование, 2017. 496 с.

16. *Шергина М. Н.* Формы и критерии оценки знаний учащихся на уроках истории и обществознания // Педагогический опыт. 2017 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/8/articles/419> (дата обращения: 15.10.2023).

УДК 37.02

## МОНИТОРИНГ РЕАЛИЗАЦИИ СТАНДАРТОВ И ПРОГРАММ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Ольга Ильинична Котенева,**

начальник управления

научно-методического сопровождения

и экспертизы,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: newschkoi@instrao.ru

**Аннотация.** Статья посвящена мониторинговым исследованиям реализации ФГОС и ФООП, которые организованы, проводятся при поддержке Минпросвещения России и нацелены на повышение качества отечественного образования.

**Ключевые слова:** общее образование, ФГОС, ФООП, мониторинг, качество образования

### **Введение**

Решение приоритетной государственной задачи укрепления суверенной системы образования Российской Федерации потребовало обновления нормативной базы. В настоящее время единство образовательного пространства России обеспечивают обновленные федеральные государственные образовательные стандарты общего образования (комментарий 1) (далее — ФГОС общего образования), федеральная основная общеобразовательная программа (комментарий 2) (далее — ФООП). Определены единые для Российской Федерации базовые объем и содержание образования определенного уровня и (или) определенной направленности, планируемые



результаты освоения образовательной программы (комментарий 3). Обеспечено распределение предметных результатов освоения образовательной программы для каждого года изучения конкретного учебного предмета, а метапредметных и личностных результатов — для уровня образования.

Научно-методическая поддержка внедрения обновленных нормативных документов и образовательных программ в нашей стране традиционно сопровождается мониторингом — сбором и анализом данных об изменении состояния системы. В условиях цифровой трансформации образования российская педагогика применяет различные методы получения «обратной связи» от участников образовательных отношений, но формальный мониторинг входит в число наиболее информативных и экономичных форм сбора данных. Профессионально организованный мониторинг позволяет оперативно выявить проблемные зоны внедрения, своевременно отреагировать разработкой требуемых нормативных или методических материалов, проведением дополнительных мероприятий. При этом подчеркнем, что мы считаем недопустимой перегрузку педагогов разнообразными формами отчетности, направленными на достижение частных целей или удовлетворение научной любознательности. Мониторинговый сбор данных о реализации ФГОС и ФООП, который организован и проводится при поддержке Минпросвещения России, нацелен на повышение качества образования.

### **Методология и методы**

Мониторинг реализации обновленных ФГОС общего образования в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации (далее — Мониторинг) проводится с начала 2022/23 учебного года (комментарий 4); в настоящее время завершены два полных цикла (этапа) сбора и обработки данных [5; 6; 7]. Методологической основой Мониторинга является системный подход. Мониторинг носит характер сплошного обследования организационно-управленческих условий реализации ФГОС: на втором этапе (2023/24 учебный

год) в нем приняли участие более 300 тыс. учителей из образовательных организаций 89 субъектов Российской Федерации.

## **Результаты**

### ***Направления Мониторинга***

Программа Мониторинга выстроена с учетом возможности комплексного решения следующих задач: выявить трудности, с которыми сталкиваются специалисты и учителя в региональных системах образования; выявить уровень реализации обновленных ФГОС общего образования в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации; обеспечить информирование широкой педагогической общественности и управленческих команд об особенностях обновленных ФГОС и ФООП.

В соответствии с целями Мониторинга критериальная рамка задана ключевыми направлениями сбора данных, отражающими организационно-управленческое, консультационно-методическое, кадровое, информационное обеспечение реализации ФГОС общего образования, деятельности по формированию функциональной грамотности школьников. Каждое направление представлено качественными и (или) количественными показателями; разработаны уровневые дескрипторы показателей [2].

### ***Результаты Мониторинга***

По итогам Мониторинга зафиксировано, что практически во всех субъектах Российской Федерации с начала 2022/23 учебного года систематически проводятся совещания с муниципальными органами управления в сфере образования, на которых рассматриваются вопросы реализации обновленных ФГОС общего образования. Во всех субъектах Российской Федерации реализован комплекс мероприятий по методической поддержке учителей и управленческих команд общеобразовательных организаций с рассмотрением ключевых вопросов содержания общего образования. Обеспечено повышение квалификации учителей, перешедших на преподавание по обновленным ФГОС общего образования (учителя 1-х классов — 95,5%, 5-х классов — 91,7%, 10-х классов — 63,2%) [5; 6; 7].

Вместе с тем по итогам анализа результатов опроса, проведенного в рамках Мониторинга в 2023/24 учебном году, можно выделить основные трудности, с которыми сталкиваются педагоги при реализации обновленных ФГОС общего образования и ФООП. Например, 29% респондентов отметили недостаточное владение навыками формирования рабочей программы учебного предмета на основе обновленного ФГОС общего образования и федеральной рабочей программы по учебному предмету; 18% респондентов затрудняются в выборе оценочных средств для контроля и оценки достижения планируемых результатов обучения, в том числе личностных и метапредметных; 22% респондентов испытывают трудности в организации коррекционной работы с обучающимися на основе оценки динамики их индивидуальных достижений.

На современном этапе развития теории и практики управления образованием проявляется тенденция «отказа от формальной статистики в пользу многофакторной аналитики» [9, с. 16]. Сравнение показателей отдельных образовательных организаций, муниципальных образований, регионов направлено не на принятие административных решений, а на выявление проблемных зон и выработку путей выравнивания ситуации. Результаты Мониторинга служат отправной точкой для корректировки планов действий по организационно-управленческому и научно-методическому сопровождению педагогов.

#### ***Информационная основа стратегий управления качеством образования***

Для оказания методической помощи в преодолении зафиксированных затруднений в Институте стратегии развития образования организованы еженедельные семинары по учебным предметам начального общего, основного общего и среднего общего образования, в помощь педагогу разработаны онлайн-инструменты (универсальное тематическое планирование, конструктор рабочих программ, конструктор учебных планов), проведены индивидуальные консультации («Час региона») для управленческих команд субъектов Российской Федерации [1; 4; 9].

В 2023 году проведено более 120 семинаров по учебным предметам с привлечением около 100 экспертов-спикеров из числа ведущих ученых, научных сотрудников ИСРО и приглашенных специалистов из иных научных и образовательных организаций, а также общественных объединений, являющихся в том числе разработчиками федеральных рабочих программ по учебным предметам.

В связи с внесением изменений в ФГОС среднего общего образования в части обязательности изучения не менее двух учебных предметов на углубленном уровне необходимо было обеспечить ознакомление учителей с содержанием федеральных рабочих программ среднего общего образования углубленного уровня. Для обеспечения массовости такого ознакомления ИСРО проводил «мягкую» апробацию 14 рабочих программ углубленного уровня по учебным предметам среднего общего образования. Более 22 тыс. педагогических работников из 86 субъектов Российской Федерации приняли участие в ней, от 80 до 100% респондентов обозначили удовлетворенность полнотой и качеством содержания рабочих программ [8]. Высказанные затруднения связаны с методикой преподавания определенных разделов и (или) тематических блоков. Данные вопросы также включены для рассмотрения на еженедельных семинарах, проводимых ИСРО.

Онлайн-инструменты, представленные на портале «Единое содержание общего образования», являются достаточно востребованными со стороны педагогических работников. Актуализированный универсальный тематический классификатор (далее — УТК), разработанный на основе требований ФГОС общего образования к личностным, предметным и метапредметным планируемым результатам, является основой для поурочного планирования, опубликованного в Конструкторе рабочих программ. УТК может стать одним из инструментов для анализа внутренней системы оценки достижения планируемых результатов, позволяющих скорректировать оценочную деятельность в общеобразовательной организации путем учета контролируемых и проверяемых элементов содержания для проведения основного и единого

государственных экзаменов, умений и личностных результатов, сопоставленных каждой теме урока, на которых они должны формироваться [3].

Таким образом, мониторинговый сбор данных о реализации ФГОС общего образования и обеспечивает информационную поддержку реализации развивающих стратегий управления качеством образования [9].

### **Заключение**

Организация мониторинговых исследований реализации ФГОС общего образования создает объективную информационную основу для оперативного выявления и анализа возникающих затруднений, для уточнения прогнозных оценок, для совершенствования деятельности по научно-методической и организационно-управленческой поддержке. Статистические и аналитические данные мониторинга реализации ФГОС общего образования опубликованы в открытом доступе на портале «Единое содержание общего образования» и представляют интерес для сотрудников органов управления образованием, специалистов центров оценки качества образования, институтов развития образования, педагогической общественности. На основе результатов мониторинга Институт стратегии развития образования формирует планы мероприятий по целенаправленному научно-методическому сопровождению перехода на обновленные ФГОС и ФООП. Методисты, разработчики федеральных рабочих программ по учебным предметам, руководители образовательных организаций и практикующие учителя, которые принимают участие в таких мероприятиях, получают возможность формировать актуальную тематику выступлений на еженедельных методических семинарах для педагогов и онлайн-консультациях для региональных управленческих команд. Данные мониторинга способствовали доработке универсального тематического классификатора, конструкторов рабочих программ и учебных планов.

Результаты двухлетнего мониторинга реализации ФГОС общего образования используются, в частности, для повышения эффективности управления региональными и муниципальными системами образования,

для обеспечения комплексной и всесторонней научно-методической поддержки деятельности педагогов и управленческих команд.

### Комментарии

1. Приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования», приказ Минпросвещения России от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования», приказ Минпросвещения России от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. № 413».

2. В соответствии с частью 65 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6541), абзацем шестым подпункта «б» пункта 3 статьи 1 Федерального закона от 24 сентября 2022 г. № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и статью 1 Федерального закона «Об обязательных требованиях в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2022, № 39, ст. 6541), а также приказом Минпросвещения России от 30 сентября 2022 г. № 874 «Об утверждении Порядка разработки и утверждения федеральных основных общеобразовательных программ»: приказ Минпросвещения России от 30 сентября 2022 г. № 874 // Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211020040> (дата обращения: 07.08.2023).

3. В соответствии с п. 10.1 ст. 2 Федерального закона от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2022, № 39, ст. 6541).

4. Письмо Минпросвещения России от 14.09.2023 «О проведении второго этапа мониторинга готовности и реализации обновленного ФГОС СОО в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации, письмо Минпросвещения России от 15.02.2023 № 03-243 «О проведении мониторинга готовности и реализации обновленного ФГОС СОО в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации», Письмо ФГБНУ «ИСРО» от 22.04.2022 № 01-09/225 «О проведении мониторинга готовности и реализации обновленных ФГОС НОО, ООО в общеобразовательных организациях субъектов РФ в 2022 году», Письмо ФГБНУ «ИСРО» от 08.09.2022 № 01-09/505 «О проведении 2-го этапа мониторинга реализации обновленных ФГОС НОО, ООО в общеобразовательных организациях субъектов РФ в 2022 году».

#### Список литературы

1. *Басюк В. С., Виноградова Н. Ф., Лазебникова А. Ю.* Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного образования: характер изменений и проблемы внедрения // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 1, № 4 (77). С. 7–29. DOI: 10.24412/2224-0772-2021-77-7-29.
2. *Копытова Н. Е.* Мониторинг в системе образования: основные понятия, проблемы, возможности // Гаудеамус. 2003. Т. 1, № 3. С. 91–97.
3. О направлении методических рекомендаций по системе оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программ начального общего, основного общего и среднего общего образования: Письмо Минпросвещения России от 13.01.2023 г. № 03-49 // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/1300666810> (дата обращения: 01.11.2023).
4. *Поташник М. М., Левит М. В.* Как помочь учителю в освоении ФГОС. М.: Педагогическое общество России, 2014. 316 с.
5. Результаты второго этапа мониторинга готовности и реализации обновленных ФГОС начального общего и основного общего образования в общеобразовательных организациях 85 субъектов Российской Федерации, включая мониторинг деятельности

субъектов Российской Федерации по формированию функциональной грамотности школьников аналитический отчет // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/zak/analiticheskie-materialy-po-itogam-monitoringa-gotovnosti-i-realizaczii-obnovlennyh-fgos-obshhego-obrazovaniya-v-obshheobrazovatelnyh-organizacziiyah-subektov-rossijskoj-federaczii/> (дата обращения: 01.11.2023).

6. Результаты первого этапа мониторинга готовности и реализации обновленного ФГОС среднего общего образования в общеобразовательных организациях субъектов Российской Федерации аналитический отчет // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/zak/analiticheskie-materialy-po-itogam-monitoringa-gotovnosti-i-realizaczii-obnovlennyh-fgos-obshhego-obrazovaniya-v-obshheobrazovatelnyh-organizacziiyah-subektov-rossijskoj-federaczii/> (дата обращения: 01.11.2023).

7. Результаты экспертной апробации рабочих программ по учебным предметам среднего общего образования (углубленный уровень): аналитический отчет // Единое содержание общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/zak/ekspertnaya-aprobacziya-primernyh-rabochih-programm-po-uchebnym-predmetam-srednego-obshhego-obrazovaniya-uglublennuj-uroven/> (дата обращения: 01.11.2023).

8. *Савиных Г. П.* Развитие муниципальных практик управления качеством образования как ресурс внутришкольных систем оценки качества // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2022. № 206. С. 14–22. doi: 10.33910/1992-6464-2022-206-14-22.

9. *Якушкина М. С.* Неформальные образовательные практики в пространстве непрерывного образования педагогов // Человек и образование. 2020. № 1 (62). С. 9–15. DOI: 10.54884/S181570410020818-4.



УДК 373.3

**ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ ПРЕДМЕТНЫХ  
РЕЗУЛЬТАТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ****Марина Ивановна Кузнецова,**

доктор педагогических наук,

ведущий научный сотрудник

лаборатории начального общего образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: bernin@mail.ru

*Аннотация.* В статье рассматриваются основания построения системы оценки предметных результатов по русскому языку в начальной школе, анализируются нормативные документы, лежащие в основе продуманной системы, закрепляемой локальным актом общеобразовательной организации. Обоснована необходимость использования оценочных процедур, построенных на основе текста, а также актуальность оценивания устных монологических высказываний.

*Ключевые слова:* оценивание предметных достижений, младший школьник, русский язык, виды и формы оценивания, проверочные работы

Построение объективной и сбалансированной системы оценки предметных результатов по русскому языку в начальной школе необходимо для получения актуальной информации о том, насколько успешно младшие школьники овладевают необходимыми знаниями, обобщенными способами действий, основными видами речевой деятельности, навыком безошибочного письма, универсальными учебными действиями, формирование и проявление которых

возможно средствами предмета. Полученная информация необходима для совершенствования процесса изучения русского языка на разных уровнях: на общероссийском — для внесения корректировок в программы и учебники, на уровне класса — для внесения изменений в образовательный процесс, на уровне каждого ученика — для выстраивания индивидуальной работы, для выбора наиболее эффективных способов поддержки. При этом функционировать должна именно система, а не набор отдельных оценочных процедур. На современном этапе развития российского образования одной из особенностей которого является построение единого образовательного пространства, к системе оценивания предметных результатов по конкретному предмету (в данном случае по предмету «Русский язык») предъявляется еще одно требование — она должна строиться на единых для всех предметов основаниях, чтобы будет гарантировать соблюдение единых подходов к оцениванию предметных достижений.

Для построения системы оценивания предметных результатов по русскому языку важно руководствоваться государственными нормативными документами: Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральным государственным стандартом начального общего образования, утвержденным приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 года № 286, Федеральной образовательной программой начального общего образования, утвержденной приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» (№ 74229, зарегистрирована 12.07.2023). Прежде всего обратим внимание на общие требования к предметным результатам, зафиксированные в пункте 10 ФГОС НОО 2021 года: «ФГОС определяет элементы социального опыта (знания, умения и навыки, опыт решения проблем и творческой деятельности) освоения программ начального общего образования с учетом необходимости сохранения фундаментального характера образования, специфики изучаемых учебных предметов и обеспечения успешного обучения

на уровне основного общего образования (далее — предметные результаты). Требования к предметным результатам: формулируются в деятельностной форме с усилением акцента на применение знаний и конкретных умений; формулируются на основе документов стратегического планирования с учетом результатов проводимых на федеральном уровне процедур оценки качества образования (всероссийских проверочных работ, национальных исследований качества образования, международных сравнительных исследований); определяют минимум содержания начального общего образования, изучение которого гарантирует государство, построенного в логике изучения каждого учебного предмета; усиливают акценты на изучение явлений и процессов современной России и мира в целом, современного состояния науки» [1; 7].

Анализируя приведенное положение стандарта, можно сделать вывод, что принципиальным для построения системы оценивания предметных результатов является, с одной стороны, требование сохранения фундаментального характера образования, с другой стороны, требование формулирования результатов в деятельностной форме с усилением акцента на применение знаний и конкретных умений. Это определяет характер заданий, включаемых в оценочные процедуры.

Особое внимание необходимо уделить и тому, как сформулированы в ФГОС НОО 2021 года требования к предметным результатам по учебному предмету «Русский язык» (пункт 43.1.1). Впервые на уровне федерального стандарта начального образования зафиксирована ответственность предмета «Русский язык» за овладение основными видами речевой деятельности на основе первоначальных представлений о нормах современного русского литературного языка, перечислены конкретные умения по каждому из четырех видов речевой деятельности. Как одно из требований стандарта к предметным результатам определена необходимость приобретения младшими школьниками опыта использования в речевой деятельности норм современного русского

литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических, орфографических, пунктуационных) и речевого этикета.

С точки зрения построения системы оценивания достижения предметных результатов по русскому языку, кроме указанных выше, принципиальным является и такое требование ФГОС НОО по предмету «Русский язык», как «сформированность первоначальных научных представлений о системе русского языка: фонетике, графике, лексике, морфемике, морфологии и синтаксисе; об основных единицах языка, их признаках и особенностях употребления в речи» [1; 7].

Долгие годы наиболее частотными видами проверочных работ по русскому языку были списывание, диктант, изложение. Данные виды работ не утратили своего значения и в настоящее время. В последние несколько десятилетий активно стала использоваться такая форма оценивания, как стандартизированная работа, включающая задания разного типа: с выбором одного правильного ответа, с выбором нескольких правильных ответов, задания на установление соответствия, на заполнение таблицы, задания с кратким и развернутым свободно конструируемым письменным ответом. Стандартизированные проверочные работы строятся на материале всех разделов программы, задания в таких работах оценивают умение работать с основными единицами языка: выявлять их, характеризовать, учитывать особенности употребления в речи, а также умение создавать тексты разных типов.

Особенностью современного этапа является внимание к развитию устной речи младших школьников, соответственно, полноценная предметная система оценивания должна включать и такие формы оценивания, как развернутый устный ответ (полноценное монологическое высказывание на определенную тему), краткий устный ответ (реплика в диалоге, ответ на вопрос, не требующий развернутого ответа), проверочные работы на материале текста. В проверочные работы предыдущих лет включались задания на материале текста, но это было в большей степени решением составителей работ. Сейчас такие работы должны стать неотъемлемой частью системы оценивания, поскольку в соответствии

с ФГОС НОО 2021 года предмет «Русский язык» несет практически равную с предметом «Литературное чтение» ответственность за формирование читательской грамотности.

Принципиальным моментом для построения системы оценивания предметных результатов является соблюдение требования ФГОС НОО к построению такой системы: она должна предусматривать оценку динамики учебных достижений обучающихся. Следовательно, различные формы контроля и оценки должны быть связаны между собой.

В соответствии с ФГОС НОО и ФОП НОО система оценки образовательной организации реализует системно-деятельностный, уровневый и комплексный подходы к оценке образовательных достижений [1; 5; 7]. В ФОП НОО раскрываются особенности этих подходов (пункт 19 ФОП НОО). Системно-деятельностный подход к оценке образовательных достижений обучающихся проявляется в оценке способности обучающихся к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, а также в оценке уровня функциональной грамотности обучающихся. Деятельностный подход обеспечивается в том числе и благодаря тому, что большинство предметных планируемых результатов обучения сформулированы в деятельностной форме. Уровневый подход к оценке образовательных достижений обучающихся служит важнейшей основой для организации дифференцированной индивидуальной работы с обучающимися. Уровневый подход реализуется как по отношению к содержанию оценки, так и к представлению и интерпретации результатов выполнения оценочных работ. Данный подход к оценке образовательных достижений обучающихся реализуется за счет фиксации различных уровней достижения обучающимися предметных планируемых результатов. Целесообразно выделять как минимум три уровня — базовый уровень и уровни выше и ниже базового. При этом, если образовательная организация готова выйти на большее количество уровней, могут быть выделены два уровня выше базового — повышенный и высокий, и два уровня ниже базового —

недостаточный и пониженный. Достижение базового уровня свидетельствует о способности обучающихся решать типовые учебные задачи, целенаправленно отработываемые со всеми обучающимися во время учебного процесса. Овладение базовым уровнем является границей, отделяющей знание от незнания. Достижение обучающимся базового уровня делает возможным полноценное усвоение последующего учебного материала. Комплексный подход к оценке образовательных достижений реализуется через связь оценки предметных и метапредметных результатов — последние оцениваются на материале предмета. Реализация комплексного подхода предполагает использование оценочных процедур как основы для оценки динамики индивидуальных образовательных достижений обучающихся в ходе текущего оценивания и в ходе итоговой оценки при завершении этапа начального образования. Кроме того, комплексный подход проявляется в использовании разнообразных методов и форм оценки, взаимно дополняющих друг друга: стандартизированные устные и письменные работы, проектные задания, практические и творческие работы.

Одной из особенностей современной системы оценки предметных достижений является необходимость координации контрольно-оценочной деятельности педагога и контрольно-оценочной деятельности самих младших школьников. Без специальных усилий педагога, направленных на становление регулятивных универсальных учебных действий, лежащих в основе контрольно-оценочных действий, невозможно сформировать учебную деятельность младших школьников [10]. Данное положение требует обязательного использования педагогами таких форм работы, которые обеспечивают возможность включения обучающихся в самостоятельную оценочную деятельность: в самоанализ, самооценку, в самокоррекцию (как минимум на уровне самостоятельного исправления допущенных ошибок).

Функционирование системы оценивания предметных достижений — это развернутый во времени процесс, начинающийся с сентября 1-го класса и завершающийся в мае 4-го класса. При выборе объектов контроля и оценки

в каждом классе для оценивания динамики (индивидуальной, общеклассной, общешкольной) необходимо удерживать задачу сравнения результатов оценочных процедур по годам обучения, что, соответственно, может быть обеспечено использованием сходных процедур, выбором планируемых результатов из одних и тех же разделов программы и включением в перечень последующего класса части объектов контроля предыдущего класса. Такой подход позволяет объективно оценивать умения, отрабатываемые в том или ином классе, удерживать возможность сопоставимости результатов, держать под контролем тот объем планируемых результатов, который зафиксирован в ФГОС НОО, постепенно приближаясь к полному его охвату к концу 4-го класса.

При построении системы оценивания предметных результатов по русскому языку важно обратить внимание на то, что в соответствии с пунктом 10 части 3 статьи 28 Федерального закона № 273-ФЗ осуществление текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся, установление их форм, периодичности и порядка проведения относится к компетенции образовательной организации [8]. Формы, периодичность, порядок текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся определяется локальными нормативными актами образовательной организации (часть 2 статьи 30 Федерального закона № 273-ФЗ). Это положение было еще раз актуализировано в приказе Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования [3]. В утвержденном данным приказом «Порядке...» подчеркивается, что освоение общеобразовательной программы, в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) общеобразовательной программы, сопровождается текущим контролем успеваемости

и промежуточной аттестацией обучающихся. Формы, периодичность и порядок проведения текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся определяются Организацией самостоятельно. Тем не менее при разработке собственной системы оценивания предметных результатов по русскому языку образовательная организация обязана учитывать принципиальные позиции, зафиксированные в нормативных документах.

Еще одним важным для построения системы документом является письмо Министерства просвещения Российской Федерации № СК-228/03, Рособнадзора № 01-169/08-01 от 06.08.2021 «О направлении Рекомендаций (вместе с Рекомендациями для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году)» [2]. Появление данного письма было вызвано перегрузкой образовательного процесса оценочными процедурами и необходимостью уменьшения их количества при сохранении полноценной системы оценивания. В письме указывается, что при планировании оценочных процедур на региональном уровне и на уровне образовательной организации необходимо избегать дублирования по содержанию различных оценочных процедур. Приведены виды работ, отнесенные к оценочным процедурам: это контрольные, проверочные и диагностические работы, выполняющиеся всеми обучающимися в классе одновременно, длительность которых составляет не менее 30 минут. Под контрольной или проверочной работой в данных рекомендациях понимается форма текущего контроля успеваемости или промежуточной аттестации обучающихся, реализуемая в рамках образовательного процесса в общеобразовательной организации и нацеленная на оценку достижения каждым обучающимся и (или) группой обучающихся требований к предметным и (или) метапредметным результатам обучения в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами при освоении образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета, курса, дисциплины (модуля) образовательной программы.



Под диагностической работой в данных рекомендациях понимается форма оценки или мониторинга результатов обучения, реализуемая в рамках учебного процесса в общеобразовательной организации и нацеленная на выявление и изучение уровня и качества подготовки обучающихся, включая достижение каждым обучающимся и (или) группой обучающихся требований к предметным и (или) метапредметным, и (или) личностным результатам обучения в соответствии с ФГОС, а также факторы, обуславливающие выявленные результаты обучения.

В целях упорядочивания системы оценочных процедур, проводимых в общеобразовательной организации, было рекомендовано: а) проводить оценочные процедуры по каждому учебному предмету в одной параллели классов не чаще 1 раза в 2,5 недели. При этом объем учебного времени, затрачиваемого на проведение оценочных процедур, не должен превышать 10% от всего объема учебного времени, отводимого на изучение учебного предмета в данной параллели в текущем учебном году. Таким образом, для построения системы оценивания предметных результатов по русскому языку в начальной школе с учетом общего количества часов, отводимых на изучение русского языка, в течение каждого учебного года на проведение оценочных процедур может быть отведено не более 17 часов (10% от 170 часов в год). Учитывая рекомендацию не проводить оценочные процедуры чаще чем 1 раз в 2,5 недели, в год может быть запланировано не более 13 оценочных процедур. Это налагает на администрацию образовательных организаций серьезную ответственность при планировании системы оценивания, при отборе содержания оценки и выборе конкретных заданий, поскольку в это число оценочных процедур входят и процедуры внешнего оценивания.

В соответствии с ФГОС НОО именно планируемые результаты освоения обучающимися предметной программы являются содержательной и критериальной основой для разработки системы оценки качества освоения обучающимися программы по предмету. Это положение было зафиксировано

еще ФГОС НОО 2009 года, в ФГОС НОО 2021 года оно осталось неизменным. Однако реализация этой позиции при обучении по ФГОС НОО 2009 года осложнялась тем, что в разработанной в соответствии с этим стандартом Примерной основной образовательной программе начального общего образования предметные результаты по русскому языку (как и по всем остальным предметам) были представлены только на конец обучения в начальной школе. Такая ситуация затрудняла осуществление единых подходов к определению объектов оценивания в конце 1, 2 и 3-го классов. Принятие сначала Примерной рабочей программы по русскому языку (2021 год), а потом и Федеральной рабочей программы по учебному предмету «Русский язык», включенной в Федеральную образовательную программу НОО, в которых не только содержание обучения, но и предметные планируемые результаты распределены по годам обучения, существенно облегчает построение системы оценивания предметных результатов с соблюдением единых подходов и обеспечивающей единое образовательное пространство в Российской Федерации.

При построении продуманной системы с 1-го по 4-й класс важно не просто учитывать зафиксированные в ФОП НОО и ФРП «Русский язык» [5; 6] перечни предметных результатов на конец каждого года обучения, а удерживать динамику предметных результатов по каждому разделу программы. Это позволяет определить, когда тот или иной результат уже должен быть вынесен как объект контроля в работе в конце учебного года. Так, например, анализ динамики представления предметных результатов по разделам «Фонетика» и «Графика» показывает, что принципиально важными для системы оценивания достижений младших школьников эти разделы являются в 1-м и 2-м классах, поскольку именно в этих классах формируются самые значимые результаты, в 3-м и особенно 4-м классах идет лишь закрепление отработанных результатов и расширение опыта использования знаний по фонетике. Следовательно, объектами контроля и оценки результаты по «Фонетике» и «Графике» главным образом будут в 1-м и 2-м классах, но в 3-м и 4-м эти результаты также должны

оцениваться в проверочных работах единичными заданиями, чтобы поддерживать актуализацию знаний и умений по данным разделам.

#### Список литературы

1. О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 286 (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.07.2022 № 569; зарегистрирован Минюстом России 17.08.2022 № 69676) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 25.10.2023).
2. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации № СК-228/03, Рособнадзора № 01–169/08-01 от 06.08.2021 «О направлении Рекомендаций (вместе с Рекомендациями для системы общего образования по основным подходам к формированию графика проведения оценочных процедур в общеобразовательных организациях в 2021/2022 учебном году)» [Электронный ресурс]. URL: <https://base.garant.ru/402622790/?ysclid=lq0nqvop2u349264018> (дата обращения: 25.10.2023).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам — образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202104200066?ysclid=lq0nctm2ga342477628> (дата обращения: 25.10.2023).
4. Универсальные учебные действия как планируемый результат в начальной школе: книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2016. 218 с.
5. Федеральная образовательная программа начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372; зарегистрирован Минюстом России 12.07.2023 № 74229) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 25.10.2023).
6. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Русский язык» [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01\\_%D0%A4%D0%A0%D0%9F\\_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA\\_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf](https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/01_%D0%A4%D0%A0%D0%9F_%D0%A0%D1%83%D1%81%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9-%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA_1-4-%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D1%81%D1%81%D1%8B.pdf) (дата обращения: 25.10.2023).
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утв. приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286; зарегистрирован Минюстом России 05.07.2021 № 64100) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 25.10.2023).
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ (принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года) [Электронный ресурс]. URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745&ysclid=lq0nik3iky94325985> (дата обращения: 25.10.2023).
9. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова и др.; под ред. Н. Ф. Виноградовой. М., 2018. 288 с.
10. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника // Избранные психологические труды / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. М., 1989. С. 220–258.

УДК 37.01

**РАЗРАБОТКА И РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММ  
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В  
УСЛОВИЯХ ВВЕДЕНИЯ ФООП**

**Ирина Михайловна Логвинова,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
начальник управления научно-образовательной деятельности,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: logvinova\_im@instrao.ru

**Ирина Исааковна Трубина,**

доктор педагогических наук,  
ведущий научный сотрудник управления  
научно-образовательной деятельности,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: trubina@instrao.ru

**Ирина Нургаиновна Добротина,**

кандидат педагогических наук,  
заведующий лабораторией филологического общего образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: dobrotina@instrao.ru

**Елена Федоровна Бехтенова,**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: newschbef@instrao.ru

**Сара Жабраиловна Додуева,**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: dodueva@instrao.ru

*Аннотация.* В статье представлен опыт разработки и реализации программ дополнительного профессионального образования в рамках государственного задания в 2023 году. Ценность и актуальность этого опыта в том, что содержание программ отвечает задаче укрепления единого образовательного пространства России и обеспечения единых стандартов качества образования; способствует развитию кадрового потенциала педагогов в условиях обновления содержания общего образования.

*Ключевые слова:* федеральные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования, программа дополнительного профессионального образования, повышение квалификации педагогов, родные языки и родные литературы народов Российской Федерации, современный учебник

## **Введение**

Одно из ключевых направлений развития системы образования России сегодня — формирование единого образовательного пространства. С этой целью утверждены и вводятся во всех школах страны обновленные федеральные государственные образовательные стандарты (далее — ФГОС) [7] и федеральные образовательные программы (далее — ФОП) [2] начального, основного и среднего общего образования. Введение в жизнь этих стратегически важных документов требует от руководителей образовательных организаций внесения изменений в действующие основные образовательные программы и разработки новых программ. Много вопросов возникло у педагогов в связи с появлением федеральных рабочих программ учебных предметов, имеющих разный статус.

Институт стратегии развития образования (далее — Институт) под руководством Министерства просвещения Российской Федерации обеспечивает научно-методическое сопровождение этих процессов. В 2023 году проведено шесть окружных совещаний, две всероссийские научно-практические конференции по актуальным вопросам введения ФГОС, обучающая сессия для региональных команд Дальневосточного федерального округа «Повышение качества общего образования: условия и факторы», более 120 методических семинаров для учителей-предметников. Незаменимым информационно-методическим ресурсом для профессионального сообщества стал портал «Единое содержание общего образования» ([www.edsoo.ru](http://www.edsoo.ru)), число пользователей которого приближается к 3 млн человек. Особое место в системе методической поддержки педагогов и продвижения смыслов государственной образовательной политики занимают программы дополнительного профессионального образования (далее — ДПО).

В этом году сотрудниками Института были разработаны три программы ДПО, две из них внесены в федеральный реестр:

1. «Преподавание русского языка, литературного чтения, литературы, родных языков и родных литератур в условиях введения федеральных

образовательных программ начального общего, основного общего и среднего общего образования» (24 ч.);

2. «Современный учебник для 5–9-х классов по языкам народов Российской Федерации» (36 ч.).

Третья программа — «Преподавание родного украинского языка в 5–9-х классах в условиях введения федеральной образовательной программы основного общего образования» (36 ч.) — была успешно реализована на курсах повышения квалификации для учителей украинского языка из Донецкой Народной Республики, Республики Крым, Запорожской и Херсонской областей, города Севастополя.

**Цель статьи:** на основе сравнительного анализа содержания и результатов реализации программ ДПО сформулировать выводы об использовании актуальных практик повышения квалификации педагогических кадров в условиях обновления содержания общего образования.

Федеральным законом от 24 сентября 2022 года № 371-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» введены федеральные образовательные программы начального, основного и среднего общего образования. Федеральные образовательные программы утверждены приказами Министерства просвещения Российской Федерации от 16.11.2022 № 992 и 993, от 23.11.2022 № 1014 и являются обязательными с 01.09.2023 для всех обучающихся всех образовательных организаций. ФОП по структуре соответствуют требованиям ФГОС к структуре основной образовательной программы и содержат три раздела: целевой, содержательный и организационный. В содержательный раздел ФОП НОО, ФОП ООО и ФОП СОО включены федеральные рабочие программы по учебным предметам. Всего разработано 405 федеральных рабочих программ, из них — 324 по родным языкам и родным литературам. Это важнейшее событие в контексте государственной образовательной политики, направленной на формирование единого образовательного пространства России. В этой связи актуализировалась

задача повышения квалификации учителей, особенно учителей, преподающих родные языки и родные литературы народов России.

### **Методология и методы исследования**

При составлении программ повышения квалификации мы старались учесть такие важные компоненты, как аксиологический (введение слушателей в мир ценностей языковой деятельности), когнитивный (обеспечение научными знаниями о лингводидактическом подходе), деятельностно-творческий (формирование и развитие у слушателей навыков использования учебной ситуации как структурной единицы учебной деятельности в условиях формирования универсальных учебных действий) и личностный (развитие рефлексивной способности, формирование личностной позиции).

В основу разработанных программ повышения квалификации заложены следующие методологические подходы.

1. Системно-деятельностный подход рассматривается нами как уровень общенаучных принципов и форм исследования при реализации на конкретном уровне методологии.

2. Личностно ориентированный подход предполагает учет в процессе обучения особенностей личности преподавателей и слушателей. Личностно ориентированное обучение имеет формирующий вариант воплощения, при котором происходит освоение слушателями личностно значимых для них и одновременно для социума знаний, умений, способов деятельности, связанных с реальными объектами изучения. Мы учитывали такие положения личностно ориентированного подхода: слушатель курсов является носителем субъектного опыта в области представленной в программе деятельности; содержание, методы, приемы направлены на раскрытие и использование субъектного опыта каждого слушателя; образовательный процесс строится на диалоге слушателя и преподавателя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности; образовательный материал обеспечивает построение, реализацию, рефлексию; учебный материал гибко приспособлен



к возможностям слушателя; технологический арсенал (методы, приемы) обладает свойством диалогичности и носит деятельностно-творческий характер.

3. В основе модульного обучения лежит деятельностный принцип и принцип сознательности, поэтому был использован модульный подход построения представленных программ повышения квалификации.

Модульный подход предусматривает вариативность обучения, адаптацию процесса обучения к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся [1]. Использование модульного подхода позволяет разработать учебный план программ повышения квалификации так, чтобы модули (организационно-методическая структурная единица в рамках одной программы) не были зависимы друг от друга, что позволяет изменять, дополнять и создавать учебный план, не нарушая единого содержания.

Программа «Преподавание русского языка, литературного чтения, литературы, родных языков и родных литератур в условиях введения федеральных образовательных программ НО, ОО и СОО» была реализована при поддержке отдела развития современной и безопасной цифровой образовательной среды ФГАОУ ДПО «Академия Минпросвещения России» на портале «Цифровая экосистема ДПО». Программа успешно прошла экспертизу и размещена на Едином федеральном портале дополнительного профессионального образования ФГАОУ ДПО «Академии Минпросвещения России» по ссылке: <https://dppo.apkpro.ru/bank/detail/11418>.

Программа состоит из 9 модулей, инвариантная часть — один модуль объемом 8 часов, и вариативная часть, состоящая из 8 модулей.

Модуль 1. Государственная образовательная и языковая политика Российской Федерации.

Модуль 2.1. Преподавание русского языка в начальной школе в условиях введения обновленного ФГОС НОО и федеральной образовательной программы начального общего образования.

Модуль 2.2. Преподавание литературного чтения в начальной школе в условиях введения обновленного ФГОС НОО и федеральной образовательной программы начального общего образования.

Модуль 2.3. Преподавание русского языка в условиях введения обновленных ФГОС ООО и ФГОС СОО, федеральных образовательных программ основного общего и среднего общего образования.

Модуль 2.4. Преподавание литературы в условиях введения обновленных ФГОС ООО и ФГОС СОО, федеральных образовательных программ основного общего и среднего общего образования.

Модуль 2.5. Преподавание родных языков народов Российской Федерации в условиях введения обновленного ФГОС НОО.

Модуль 2.6. Преподавание литературного чтения на родных языках народов Российской Федерации в условиях введения обновленного ФГОС НОО.

Модуль 2.7. Преподавание родных языков народов Российской Федерации в образовательных организациях в условиях введения обновленных ФГОС ООО и ФГОС СОО.

Модуль 2.8. Преподавание родных литератур народов Российской Федерации в условиях введения обновленных ФГОС ООО и ФГОС СОО.

Обучение по программе «Преподавание русского языка, литературного чтения, литературы, родных языков и родных литератур в условиях введения федеральных образовательных программ НО, ОО и СОО» с 18 сентября по 30 ноября 2023 года прошли 8260 человек не только из субъектов всех федеральных округов, в том числе из новых регионов, но и из школ при посольствах Российской Федерации за границей (таблица 1).

Таблица 1

**Количество слушателей, обучившихся по программе «Преподавание русского языка, литературного чтения, литературы, родных языков и родных литератур в условиях введения федеральных образовательных программ НО, ОО и СОО»**



По количеству завершивших обучение особенно надо отметить активную позицию педагогических коллективов из Волгоградской, Воронежской, Новосибирской, Оренбургской, Ростовской областей, Республики Башкортостан, Луганской Народной Республики, Ханты-Мансийского автономного округа — Югры. Успешно завершившие обучение коллеги отмечают, что программа нацелена на создание условий для приобретения ими необходимых в профессиональной деятельности по сохранению и продвижению родного языка и родной литературы уровня знаний и умений.

**Курсы повышения квалификации «Современный учебник для 5–9-х классов по языкам народов Российской Федерации» (36 ч.)**

Целевая аудитория: авторы по разработке учебников для основной школы по языкам народов Российской Федерации. Авторским коллективом в составе к. п. н. О. М. Александрова, к. п. н. И. Н. Добротина, к. п. н. Ж. Н. Критарова, к. п. н. И. М. Логвинова, д. п. н. И. И. Трубина была разработана программа курсов повышения квалификации. Программа включена в «Перечень дополнительных профессиональных программ, рекомендованных к включению в Федеральный реестр по результатам профессионально-общественной экспертизы в июне 2023 года» и размещена на Едином федеральном портале дополнительного профессионального образования.

Цель реализации программы: совершенствование профессиональных компетенций обучающихся в области разработки учебников по языкам народов Российской Федерации для 5–9-х классов. Форма обучения: очно-заочная с применением дистанционных образовательных технологий. Основные методы организации и проведения мероприятия: проблемные лекции, мастер-классы, контент-анализ, круглый стол, самостоятельная и практическая работа. На курсы было зачислено 140 слушателя из 23 субъектов Российской Федерации, в том числе из Карачаево-Черкесской Республики — 14 слушателей, Республики Татарстан — 17 слушателей, Республики Мордовия — 16 слушателей, Кабардино-Балкарской Республики — 8 слушателей, Удмуртской Республики — 10 слушателей, Ханты-Мансийского автономного округа — Югры — 10 слушателей. Основная категория слушателей — это преподаватели вузов, 98 слушателей (70%); методисты — 22 слушателя (16%), учителя родного языка и родной литературы — 20 слушателей (14%).

При разработке программы учитывалось положение о том, что «ведущая роль в реализации стратегических задач сохранения и развития родных языков отводится современной российской школе, которая в соответствии с социокультурной ситуацией призвана сохранять и развивать наряду с русским государственным языком, способствующим формированию русского

самосознания и самоидентичности, и родные языки, в том числе русский родной язык, являющиеся важным фактором национального самоопределения. В рамках государственной образовательной политики в Российской Федерации на законодательном уровне определена стратегическая роль и место родных языков в образовательном процессе, созданы примерные программы, учебники и учебные пособия по изучению родных языков народов России» [3].

Программа состоит из двух модулей: 1) «Государственная языковая и образовательная политика Российской Федерации»; 2) «Разработка учебников по родному языку, реализующих обновленный ФГОС основного общего образования».

В модуль «Государственная языковая и образовательная политика Российской Федерации» включены темы, посвященные реализации государственной языковой и образовательной политики в государственных документах, нормативно-правовой базе преподавания родных языков народов Российской Федерации в системе общего образования, анализ ФОП основного общего образования. А в модуле «Разработка учебников по родному языку, реализующих обновленный ФГОС основного общего образования» рассматриваются темы, актуализирующие знания слушателей по проблемам, связанным с лингводидактическими подходами к проектированию курса родного языка, требованиями к современному учебнику как методической системе, обеспечивающей формирование планируемых результатов по родному языку и др. Актуальность модуля заключается в том, что современный учебник должен стать источником и стимулом повышения профессиональной квалификации учителя, поскольку вооружает его современными перспективными подходами в преподавании родного языка как учебного предмета, выполняющего в школе метапредметную функцию.

В представляемых программах ДПО реализовано использование новых технологий, методик и приемов, а также форматов обучения. Значительное место в коммуникации преподавателей со слушателями занимают широко известные

или уникальные цифровые инструменты и сервисы, образовательные платформы и каналы [4].

Продолжительность современных программ ДПО, как правило, составляет не более 36 часов. Это осознанный выбор авторов, поскольку: 1) позволяет создавать программы, точно направленные на уникальную тему, востребованную целевой аудиторией; 2) делает программы насыщенными по содержанию и компактными для освоения. Освоение таких программ становится элементом индивидуальной образовательной траектории слушателей, складывающейся по модульному принципу.

Важным шагом в работе над каждым модулем было определение результатов деятельности, которые должны быть прозрачны и понятны слушателям; обозначение основных показателей оценки результатов, а также форм и методов текущего и итогового контроля.

Так, практическая работа по первому модулю направлена на текстуальное изучение ФЗ «О государственном языке Российской Федерации» от 01.06.2005 № 53-ФЗ и ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон "О государственном языке Российской Федерации"» от 28.02.2023 № 52-ФЗ, сравнительный анализ данных документов; характеристика содержания внесенных изменений; выявление основных факторов, обусловивших необходимость внесения изменений в ФЗ «О государственном языке Российской Федерации». Текстуальное изучение требований ФГОС к личностным и метапредметным результатам освоения программ позволило слушателям разработать сравнительную таблицу с обзором изменений в обновленных ФГОС с точки зрения реализации принципов преемственности и перспективности. Выявление основных целевых и содержательных особенностей ФОП и ФРП по учебным предметам позволило определить новизну федеральных рабочих программ и их полное соответствие требованиям ФГОС.

Практическая работа по второму модулю актуализировала знания о требованиях к современному учебнику, о подходах к созданию учебников нового поколения, раскрывающих обновленное содержание образования.

Анализ реализации этих подходов в учебниках по родным языкам народов Российской Федерации, отражения в учебниках содержания федеральных рабочих программ, анализ дидактического материала учебника как средства достижения предметных и метапредметных результатов обучения, освоение технологии проектирования учебных ситуаций стали подготовительным этапом в разработке слушателями макета параграфа. Практикоориентированность материала модуля в целом подчеркивается работой по анализу технологического оформления учебников, входящих в федеральный перечень учебников, созданием экспертного заключения на макет разворота учебника родного языка.

Целью итоговой аттестации было определение качества усвоения слушателями программного материала, диагностирование их знаний, умений и компетенций, мотивация к осуществлению профессиональной деятельности на более высоком профессиональном уровне.

Во время проведения курсов от слушателей поступали вопросы, на которые сразу же давались ответы. Эффективность проведенных курсов была подтверждена благодарностью слушателей: «Всем организаторам и коллегам благодарность! Вот бы несколько лет назад, когда мы ступили на стезю авторов учебников, — какие бы учебники написали! У нас они в целом хорошие, могли быть еще лучше» (директор ГБНИУ РХ «Хакасский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории» Нина Майнагашева); «Вы действительно делаете нужную и титаническую работу. Давно не было таких курсов, учебы для авторов учебников (разве что разовые консультационные вебинары). После прослушивания курсов мы обсуждаем, делимся впечатлениями. Нам очень нравится то, что это не голословные монотонные лекции, а с презентациями и живым обсуждением» (Фатима Таугериевна Мамаева, заведующий кафедрой карачаево-балкарского и ногайского языков и литератур, кандидат филологических наук, доцент РГБУ ДПО «Карачаево-Черкесский республиканский институт повышения квалификации работников образования»); «Как автор и как преподаватель методики преподавания родного

языка в КФУ, я получаю интересную информацию. Когда читаешь по документам те или иные требования — это одно, а когда объясняют и знакомят по пунктам наглядно и вслух — это другое. И есть обратная связь, каждый может высказать свое мнение или задать вопрос. Программа охватила ряд важных тем: языковую политику РФ, содержание ФООП, требования проектирования учебников и т. д.» (Рамиля Камиловна Сагдиева, Казанский (Приволжский) федеральный университет, доцент).

В августе 2023 года в городе Ростове-на-Дону при содействии Министерства образования Ростовской области были организованы и проведены курсы объемом 36 часов **«Преподавание родного украинского языка в 5–9-х классах в условиях введения федеральных основных общеобразовательных программ»**.

Курсы повышения квалификации были проведены для 42 образовательных организаций из пяти субъектов РФ (Запорожская область, Херсонская область, Донецкая Народная Республика, Республика Крым и город Севастополь). В работе приняли участие 38 учителей украинского языка, 9 директоров школ и заместителей, 4 методиста. Средний профессиональный стаж обучающихся на курсах повышения квалификации / апробации — 22 года.

Участники курсов сопоставляли федеральные рабочие программы по русскому языку и родному (украинскому) языку, опираясь на положение о том, что изучение родного (украинского) языка позволяет обучающимся уяснить национально-культурную специфику украинского языка [5], выявить общее и специфическое в украинском и русском языках. Была организована работа в группах по анализу аппарата ориентировки учебника, текстов и предложенной системы заданий, направленной в том числе на совершенствование умений разных видов чтения, формирование критического мышления и т. д.

Практическая часть программы повышения квалификации включала апробацию учебников «Родной (украинский) язык» для общеобразовательных



организаций с обучением на русском языке для 5-го и 6-го классов. Авторы учебников — А. О. Овсянникова, Л. М. Липова, А. М. Сорочан.

Для реализации практико-ориентированного компонента курсов был разработан инструментарий — «Рабочая тетрадь апробации (экспертизы) участника педагогической апробации (экспертизы) учебника «Родной (украинский) язык» для общеобразовательных организаций с обучением на русском языке» (далее — Рабочая тетрадь).

Участники педагогической апробации знакомились с содержанием учебников «Родной (украинский) язык» для 5-го и 6-го классов, заполняли рабочие листы экспертизы по следующим критериям: отбор дидактического материала и его направленность на реализацию основных положений ФГОС; учебные задания; методический аппарат учебника; иллюстративный материал; аппарат ориентировки; словари.

Алгоритм работы учителей с Рабочей тетрадью был выстроен в практико-ориентированной парадигме. Обучающиеся заранее ознакомились с пилотными экземплярами учебников «Родной (украинский) язык» для 5-го и 6-го классов, заполнили рабочие листы экспертизы (апробации) учебника. В рабочих листах учителя-эксперты выставляли оценку по каждому критерию (от 0 до 3 баллов), обосновывая ее своими комментариями и подкрепляя примерами из учебников. Затем на занятиях в аудиториях обучающиеся в группах обсуждали учебник по предложенным критериям и на завершающей сессии представляли свои выводы, выделяли достоинства учебников, формулировали рекомендации к их дополнению и доработке.

В соответствии с основными современными образовательными трендами в Рабочей тетради были выделены критерии характеристики учебников, связанные с умением учителей выделять задания в учебнике, направленные на реализацию системно-деятельностного подхода в обучении. Это такие критерии, как проработанность методического аппарата учебника в части: 1) реализации системно-деятельностного подхода в обучении предмету, развития мотивации

к учению, интеллектуальной, проектной и творческой деятельности обучающихся; 2) введения проблемных методов обучения в изучении нового материала; 3) обеспечения овладения обучающимися приемами отбора, анализа, синтеза информации на определенную тему» и др. В Рабочих тетрадях участники курсов выделяли: «Учебник обеспечивает изучение родного (украинского) языка как родного в соответствии с требованиями ФГОС ООО и нацеливает на достижение планируемых результатов: личностных, метапредметных и предметных».

Существенным являлся критерий, связанный с пониманием важности сочетания единства образовательного процесса и воспитания. Для этого учителям предлагалось оценить наличие в учебниках заданий, направленных на: 1) формирование у обучающихся российской гражданской идентичности, ценностных ориентиров верховенства права, поддержания общественной безопасности, свободы и ответственности; 2) отражение в учебнике вклада российских деятелей науки, культуры, а также выдающихся изобретателей и инженеров России в развитие научных знаний, культуры и технологического развития.

Участники курсов отметили высокий уровень воспитательной направленности учебников: «Воспитательный компонент присутствует во всех разделах учебника», «В заданиях содержатся тексты их художественных произведений русских и украинских писателей и поэтов, а также деятелей науки и культуры, предлагаются задания с текстами народного творчества пословицами и поговорками. Достоинством учебника является возможность организации работы на уроке в парах и в группе».

Экспертируемые учебники для 5-го и 6-го классов были оценены достаточно высоко: 98 и 96% соответственно из возможных 100%.

Таким образом, курсы повышения квалификации с применением Рабочей тетради позволяют оптимально организовать деятельность учителя в практико-ориентированной парадигме. Слушатели курсов не только познакомились с новыми учебниками «Родной (украинский) язык», но и получили опыт его

системного анализа на соответствие с ФГОС, приобрели умение организации системно-деятельного подхода на уроках родного (украинского) языка, определили важность сочетания воспитательного компонента с процессом обучения.

### **Обсуждение**

Представленные программы ДПО в полной мере отражают новые тренды и векторы развития современного образования, отраженные прежде всего в государственной политике РФ в области содержания общего образования.

Во-первых, реализация одного из стратегических направлений образовательной политики Российской Федерации, связанного с развитием и сохранением родных языков.

Во-вторых, разворот в сторону расширения стандартизации образования, в частности, обновления федеральных государственных образовательных стандартов на уровнях начального и основного общего образования; создания федеральных образовательных программ для каждого уровня образования.

В-третьих, запуск процессов цифровизации образования [6], активизация разработки электронных образовательных ресурсов, аккумулирующим необходимым содержание образования по всем учебным дисциплинам.

В-четвертых, практикоориентированность образовательного процесса на всех уровнях образования, соответственно, и на уровне получения дополнительного профессионального образования.

В-пятых, индивидуальная ориентированность, вариативность в соответствии с индивидуальной траекторией развития каждого педагога. С этим направлением теснейшим образом связано внедрение модели модульной программы повышения квалификации.

### **Заключение**

Таким образом, представленный в данной статье опыт, принципы и алгоритм составления программ повышения квалификации представляется важными как в теоретическом, так и в практическом плане. Прежде всего авторы

при разработке данных программ руководствовались современными требованиями ФГОС и ФООП, а также реализовали современные подходы к организации курсов дополнительного профессионального образования.

### Список литературы

1. Коваль Н. Н. Модель формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций // Балтийский гуманитарный журнал. 2017. Т. 6, № 3 (20). С. 166–174.
2. Приказ Министерства просвещения РФ от 16 ноября 2022 г. № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405897655/> (дата обращения: 20.10.2023).
3. Развитие и сохранение родных языков народов РФ как стратегическое направление образовательной политики страны / Ж. Н. Критарова, О. М. Александрова, И. П. Васильевых и др. // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 6 (63). С. 110–120. doi: 10.24411/2224-0772-2019-10047.
4. Рекешева Л. Н. Модель организации дистанционной системы повышения квалификации учителей, основанной на использовании технологии взаимообучения // Глобальный научный потенциал. 2021. № 10 (127). С. 128–133.
5. Савченко Л. В. Субстанциональные и концептуальные коды культуры во фразеологической картине мира // Гуманитарные исследования. 2017. № 4 (64). С. 40–46.
6. Трубина И. И. Содержание образования и формирование информационной картины мира / И. И. Трубина, А. А. Брайнес // Содержание и методы обновляющегося образования: развитие творческого наследия И. Я. Лернера: сборник научных трудов Международной научно-теоретической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения Исаака Яковлевича Лернера: в 2 томах, Москва — Владимир — Калуга, 10–12 октября 2017 года / Институт стратегии развития образования Российской академии образования, Научный совет по проблемам дидактики Отделения философии образования и теоретической педагогики Российской академии образования. Том I. Москва — Владимир — Калуга: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2017. С. 163–171.
7. ФГОС [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 20.10.2023).

УДК 37.01

**ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЗДОРОВЬЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ****Искандар Шамилович Мухаметзянов,**

доктор медицинских наук, профессор,  
ведущий научный сотрудник лаборатории теории и методики  
информатизации образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: mukhametzyanov@instrao.ru

*Аннотация.* Вопросы информатизации образования в период его цифровой трансформации актуализируют применение наиболее передовых технологий в обучении обучающихся. Одной из них является искусственный интеллект. До пандемии его внедрение сдерживалось как слабой подготовкой участников образовательной деятельности в части использования цифровых технологий в образовании, так и неразвитостью самих технологий в части их массового использования неспециалистами. При всем оптимизме в адрес новых технологий надо отметить и то, что они являются новым вызовом в области сохранения здоровья учителей и обучающихся при их использовании.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект; участники образовательных отношений; гигиеническое нормирование в образовании; информационные и коммуникационные технологии; цифровая трансформация образования

Говоря об искусственном интеллекте (ИИ), обратим внимание на содержание этого понятия применительно к системе образования. Под ИИ в образовании будем понимать средство повышения эффективности процесса обучения в условиях приоритетной роли преподавателя [2].

Актуализировала значение подобных исследований в образовании реализация массового дистанционного обучения в период последней пандемии, активное использование устройств доступа в интернет, образовательных платформ [6]. Основной проблемой для образования в этот период была сложность согласования традиционных подходов в обучении и массового использования дистанционных технологий, электронных образовательных ресурсов, образовательных коммуникационных платформ. Сложно было сочетать существующую методическую базу с новыми форматами реализации коммуникации. Не все смогли принять участие в таком формате обучения, поскольку оно требовало не только значимого уровня информационной грамотности, но и соответствующей инфраструктуры по месту нахождения обучающегося и учителя. Все это имело выраженные негативные последствия для здоровья обучающихся [1]. Но в период массового дистанционного обучения обучающиеся прошли стадию чувственного познания как информационных и коммуникационных технологий, так и ИИ, смогли оценить его значение в образовании. Прогнозируется, что в ряде стран рост рынка ИИ в секторе образования составит в ближайшие годы примерно 48%. Технология ИИ в образовании способствует расширению доступа к возможностям обучения, расширению персонализированного обучения и оптимизации методов и стратегий для достижения желаемых результатов обучения. В ряде случаев предлагается заменить учителей или определенные роли учителей роботами с ИИ, а первые роботы — ассистенты преподавателя с ИИ уже работают в классах в США. Вместе с тем признается, что интеграция ИИ в образование требует междисциплинарного сотрудничества для инноваций в образовании [14]. Особенно проблематичным представляется использование ИИ с позиций изменения роли учителей в классе и прозрачности решений, принимаемых системой ИИ [9]. Кроме того, согласно ряду исследований, как учителя, так и обучающиеся имеют крайне ограниченные представления об использовании ИИ в образовании, и для его внедрения необходимо не только его продвижение на уровне администраций образовательных организаций, но и широкое обучение

всех участников образовательной деятельности для понимания того, как работает технология ИИ, а также для повышения уровня знаний обучающихся о его преимуществах в организации и реализации обучения [12].

В каких областях образования возможно и эффективно применение ИИ? В основном ИИ используется в целях автоматизированной оценки, автоматической обратной связи, сбора аналитики обучения, в формате адаптивных систем обучения, как интеллектуальные системы репетиторства, как чат-боты и экспертные системы. Применение ИИ в образовании преимущественно направлено либо на формирование знаний, либо на развитие навыков. Специализированные приложения с ИИ достаточно эффективны в естественно-научном цикле и в рамках междисциплинарных подходов. Но в значительной степени применение ИИ сдерживается неурегулированным законодательством в части его применения у несовершеннолетних и защиты их персональных данных, этическими вопросами на уровне самой образовательной организации.

Сегодня познание ИИ переходит на следующий уровень — на интеллектуальное познание на основе обобщения опыта пандемии и его творческой интерпретации. На этой стадии важно не только определить место ИИ в существующей системе образования, но и наметить пути его интеграции в обучение с учетом влияния на психическое, физическое и социальное здоровье его участников, на обеспечение сохранения здоровьесберегающей функции образования в новых реалиях его реализации [3].

Достаточно условно можно выделить несколько направлений интеграции ИИ в систему образования. Это организация обучения, реализация обучения, оценка результативности обучения, поддержка воспитания и развития обучающихся.

Базой внедрения ИИ служит уже не информационная грамотность, а соответствующий уровень профессиональных компетенций учителей и инфраструктура системы образования в части сбора, обработки и реализации

полученных больших данных [4]. Значительным является и безопасность формирования сбора, обработки и представления цифрового следа обучающихся как основы для применения алгоритмов ИИ в целях обучения [5].

В основе ИИ — процесс моделирования действия и поступков человека, включая восприятие, обучение, логические выводы, анализ и принятие решений для выполнения неких задач посредством обработки больших массивов данных и распознавания образов. Одно из наиболее распространенных вариантов использования ИИ в современной системе образования — это т. н. машинное обучение, глубокое обучение, нейронные сети, компьютерное зрение и робототехника. Машинное обучение позволяет ИИ обучаться автономно, анализируя обучающие данные и опыт без явного программирования и реализации полученных обобщенных данных. Рано или поздно большой объем данных должен сформировать новую стадию развития ИИ — стадию реализации.

Наиболее разумное, на наш взгляд, в настоящее время использование ИИ в обучении — это его персонализация. Интеграция в образовательную среду образовательной организации (ОО) элементов удаленной образовательной среды обучающегося и появление возможности интеграции в базу данных цифровых следов обучающегося вне ОО, в процессе домашней работы и иных видов деятельности, позволяет не только объективизировать эффективность обучения конкретного обучающегося, но и определить зоны приоритета для изменений в существующих образовательных программах, оптимизировать методики обучения и многое иное. Все это возможно в формате использования алгоритмов ИИ как средства диагностики взаимодействия «учитель — обучающийся — его родители» в образовательных и воспитательных целях, для профилактики учебного стресса. Соответственно, интеллектуальная диагностика наиболее рациональна на уровне ОО для оптимизации управления процессом обучения. Это возможно даже в настоящее время, когда не все учителя обладают нормативным уровнем информационных профессиональных компетенций, а ресурсное обеспечение обучения в цифровой среде скорее декларируется, но в реальности не сформировано. В таком случае можно говорить о двухэтапной



цифровой трансформации системы образования, от интеллектуализации диагностики к интеллектуализации управления.

Не менее значимым направлением ИИ в современных условиях может быть применение его в целях воспитания и развития обучающихся. Здоровье — это не только физическое, но и психологическое и социальное благополучие. ИИ в этом случае позволяет персонализировать воспитание на основе алгоритмов диагностики обучающихся, их деятельности в социальных сетях, приверженности к определенным информационным ресурсам. Как позволяют алгоритмы анализировать социальные коммуникации. Тем более что ИИ изменяет социальную среду обучающегося, чрезвычайно расширяя палитру причин психологических и социальных проблем [15]. В этом варианте использования ИИ многое зависит от возможности адекватной коммуникации ОО и родителей обучающихся, обеспечения защиты персональных данных и обучения обучающихся и их родителей вопросам информационной безопасности личности в условиях активного использования современных цифровых технологий. Крайне важно своевременно оценить особенности поведения групп обучающихся или отдельных лиц и распознавать любые нежелательные паттерны для своевременного выявления проблем с психическим здоровьем [12].

Важно акцентировать внимание на том, что алгоритмы должны использоваться для анонимной диагностики, а не для персонализации влияния, действий на человека. Важно своевременно оценить формируемые тенденции и уже на этой основе оптимизировать реальную, «человек — человек», воспитательную деятельность. Как и в обучении весьма значимы метапредметные результаты, так и в воспитании и развитии обучающегося некая «метапредметность» позволяет обеспечить психологическую и социальную основу его здоровья [7]. Значимо и влияние ИИ на формирование более дружественной психологической среды для включенных в определенную деятельность людей. В исследованиях показано прямое положительное влияние

ИИ на психическое здоровье участников деятельности в рамках специально сформированной среды деятельности [8]. Значение использования разных алгоритмов ИИ в улучшении психологических качеств и умственной работоспособности за счет снижения уровня тревожности и депрессии обучающихся сложно недооценить [10]. Рядом исследований показано положительное влияние комбинации ИИ и перевернутого класса на успеваемость и успешность обучающихся, на снижение риска депрессии и повышение психологической устойчивости обучающихся, на стимулирование у них интереса к обучению [13].

**Заключение.** Внедрение искусственного интеллекта в образование долгое время сдерживалось как неготовностью инфраструктуры образовательных организаций, так и слабым уровнем информационных компетенций учителей. Опыт его применения в профессиональном и дополнительном образовании невозможно было просто экстраполировать на общее образование как по указанным выше причинам, так и по причине, в первую очередь психологической, неготовности обучающихся к подобного рода формату реализации обучения. Пандемия изменила в том числе и систему образования, активно включило в процессы использования информационных и коммуникационных технологий всех участников учебной деятельности, показала преимущества и недостатки такого формата обучения, выявило основные негативные аспекты для здоровья обучающихся. Все это позволило преодолеть сложности первичного этапа знакомства с искусственным интеллектом и более осознано подойти к его применению в образовании. Для обеспечения рационального применения ИИ в образовании необходимо помнить об основных принципах обеспечения его эффективности. Это: объединение усилий администрации образовательной организации и самих учителей в разработке приложений с элементами искусственного интеллекта на основе дидактически выверенных подходов, контролируемого содержания и соблюдении этических, педагогико-эргономических и здоровьесберегающих подходов. Повышение уровня информационных компетенций учителя в части

использования искусственного интеллекта в персонализированном обучении с использованием открытых ресурсов самой образовательной организации. Оптимизация профессиональных компетенций учителя с учетом активного внедрения в практику информационных и коммуникационных технологий и формирования культуры инноваций и адаптивности.

Знание возможных негативных последствий для здоровья позволяет профилактировать их, заранее интегрировать в образовательную среду продукты и технологии по его сохранению и развитию. Несомненно, внедрение новых технологий должно идти сверху вниз, от управления образованием и организации учебного процесса к самому учебному процессу. Только в этом случае возможно будет реализовать все преимущества предлагаемых на сегодня алгоритмов, осознать их результаты и разработать соответствующие стратегии обучения.

#### Список литературы

1. Березина Н. О., Степанова М. И. Влияние цифровых средств обучения на самочувствие обучающихся средних классов // Здоровье населения и среда обитания – ЗНиСО. 2020. № 8. С. 20–25 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.35627/2219-5238/2020-329-8-20-25> (дата обращения: 20.10.2023).
2. Информатизация образования: толковый словарь понятийного аппарата / Сост. И. В. Роберт, В. А. Кастирова. М.: Изд-во АЭО, 2023. 182 с.
3. Искусственный интеллект в образовании: Изменение темпов обучения. Аналитическая записка ИИТО ЮНЕСКО / Стивен Даггэн; ред. С. Ю. Князева; пер. с англ.: А. В. Паршакова. М.: Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2020 [Электронный ресурс]. URL: [https://iite.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/12/Steven\\_Duggan\\_AI-in-Education\\_2020\\_RUS.pdf](https://iite.unesco.org/wpcontent/uploads/2020/12/Steven_Duggan_AI-in-Education_2020_RUS.pdf) (дата обращения: 28.09.2023).
4. Мухаметзянов И. Ш. Цифровая трансформация образования (большие данные, кибербезопасность, цифровой след учащегося) // Педагогическая информатика. 2020. № 4. С. 180–191.
5. Мухаметзянов И. Ш. «Цифровой след» учащегося и особенности подготовки учителей в период дистанционного обучения // Наука, образование, культура: Сборник статей, Комрат, 11 февраля 2021 года. Т. 1. Комрат: Комратский государственный университет, 2021. С. 552–556.
6. Пивоварова А. М., Шабельникова Е. И., Горчханова З. К. Влияние цифровых технологий на здоровье детей // Практика педиатра. 2021. № 4. С. 12–20.

7. Сафронова А. Н., Вербицкая Н. О., Молчанов Н. А. Воспитание в цифровом пространстве: самосохранение здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28368> (дата обращения: 29.09.2023).
8. Boucher E. V., Harake N. R., Ward H. W., et al. (2021) Artificially intelligent chatbots in digital mental health interventions: a review, *Expert Review of Medical Devices*, 18:sup1, 37–49. doi: 10.1080/17434440.2021.2013200.
9. Kim N. J., Kim M. K. (2022) Teacher’s Perceptions of Using an Artificial Intelligence-Based Educational Tool for Scientific Writing. *Front. Educ.* 7:755914. doi: 10.3389/feduc.2022.755914.
10. Lei L., Li J., Li W. Assessing the role of artificial intelligence in the mental healthcare of teachers and students. *Soft Comput.* 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1007/s00500-023-08072-5>. (дата обращения: 20.10.2023).
11. Mousavi Baigi S. F., Sarbaz M., Ghaddaripouri K., et al. Attitudes, knowledge, and skills towards artificial intelligence among healthcare students: A systematic review. *Health science reports*, 2023. 6 (3), e1138 [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1002/hsr2.1138> (дата обращения: 20.10.2023).
12. Parvathy V., Mishra D. (2023). Impact of the Role of Artificial Intelligence on Mental Health. In: Senjyu, T., So-In, C., Joshi, A. (eds) *Smart Trends in Computing and Communications. SMART 2023. Lecture Notes in Networks and Systems*, Vol. 645. Springer, Singapore. [Электронный ресурс]. URL: [https://doi.org/10.1007/978-981-99-0769-4\\_69](https://doi.org/10.1007/978-981-99-0769-4_69) (дата обращения: 20.10.2023).
13. Shan Shan, Yu Liu. Blended Teaching Design of College Students’ Mental Health Education Course Based on Artificial Intelligence Flipped Class, *Mathematical Problems in Engineering*. Vol. 2021, Article ID 6679732, 10 pages, 2021. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1155/2021/6679732> (дата обращения: 20.10.2023).
14. Zhang K., Aslan A. B. (2021). AI technologies for education: Recent research & future directions. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100025. doi: 10.1016/j.caeai.2021.100025.
15. Zhu L., Zhang Y. (2023). Fuzzy Judgment-based Mental Health Assessment System for College Students 2023 IEEE International Conference on Integrated Circuits and Communication Systems (ICICACS). 10.1109/ICICACS57338.2023.10099884. 979-8-3503-9846-5. 01–05.

УДК 37.02

**НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВНЕДРЕНИЯ  
ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОБЩЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОСТРАНСТВА**

**Ирина Михайловна Осмоловская,**  
член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, доцент,  
заведующий лабораторией дидактики  
общего и профессионального образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: [Osmolovskaya@instrao.ru](mailto:Osmolovskaya@instrao.ru)

*Аннотация:* В статье освещено научно-педагогическое исследование внедрения Федеральных образовательных программ общего образования. Показан ход исследования, приведены критерии и показатели успешного внедрения. Проанализированы результаты анкетирования руководителей образовательных организаций и педагогов, проведенного в ноябре 2023 года по вопросу внедрения ФООП.

*Ключевые слова:* внедрение, ФГОС, ФООП, критерии и показатели внедрения, анкетирование

*Финансирование:* исследование выполнено в рамках государственного задания по проекту № 073-00008-23-06 от 07.06.2023 «Научно-педагогическое исследование внедрения федеральных образовательных программ общего образования в условиях единого образовательного пространства».

Перед отечественным образованием в настоящее время поставлены цели:

– воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций;

– повышение качества и конкурентоспособности отечественной системы образования, которая должна обеспечить вхождение российской системы образования в десятку лучших систем образования в мире. Критерием успешности являются, с одной стороны, фундаментальные знания обучающихся, с другой стороны — развитие способности обучающихся применять приобретенные знания в различных ситуациях, приближенных к жизни. Это отражается в акценте на формировании в процессе обучения функциональной грамотности учеников.

Основной тенденцией развития российского образования является создание единого образовательного пространства. Для этого разработан Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС), который конкретизируется в Федеральной основной образовательной программе (ФООП), в ней же четко сформулированы дидактические ориентиры, позволяющие организовать процесс обучения в соответствии с ФГОС. В ФООП входят Федеральные рабочие программы, единые для всей страны. В настоящее время разрабатываются единые учебники и, наконец, единая система оценивания.

Образовательный процесс, спроектированный и реализуемый в соответствии с обновленным ФГОС, имеет ряд характерных черт. Во-первых, это ориентация на личностные, метапредметные, предметные результаты. Причем предметные результаты формулируются в деятельностной форме. Во-вторых, важной целью образования является формирование у обучающихся традиционных ценностей, что отражается в личностных результатах. Метапредметные результаты представлены как междисциплинарные понятия и система универсальных учебных действий, их формированию уделяется особое внимание. Разрабатывается единая система оценки, которая исходит из необходимости достичь указанных в ФГОС результатов.

Учебно-исследовательская деятельность рассматривается как неотъемлемая сторона образовательного процесса. Образовательный процесс организуется в единстве урочной и внеурочной деятельности, причем внеурочная деятельность делает акцент на достижении личностных, предметных и метапредметных результатов [ФОП ООО].

Исследовательская работа лаборатории дидактики общего и профессионального образования направлена на изучение хода внедрения ФООП, выявление проблем, возникающих в связи с этим у педагогов, содействия в разрешении возникших проблем.

Мониторинг внедрения ФГОС и ФООП включал два анкетирования руководителей и педагогов, проведенных в мае (учителя 1-х и 5-х классов и руководители образовательных организаций) и ноябре (учителя 1–11-х классов и руководители образовательных организаций).

В первом анкетировании приняли участие 3667 представителей администрации образовательных организаций и 35 987 учителей из 89 регионов страны.

Второе анкетирование проводилось на специально созданных опытно-экспериментальных площадках (35 площадок в 21 регионе), участвовало 920 человек. С участниками опытно-экспериментальной деятельности ведется работа по обмену опытом внедрения ФООП.

Кроме того, мониторинг внедрения включал анализ сайтов образовательных организаций на предмет выявления указаний на обновленные ФГОС, ФООП, а самое главное, на наличие разработанной образовательной организацией Основной образовательной программы.

Вопросы анкет разрабатывались на основе учета критериев и показателей успешного внедрения. Критерии определялись, исходя из закономерностей внедрения в образовательный процесс инноваций [1–4].

В исследовательской работе были использованы следующие критерии:

- мотивированность педагогов (видят проблему, понимают необходимость ее решения);
- информированность (знакомы с ФГОС и ФООП, видят ключевые моменты изменения образовательного процесса);
- понимание и принятие (понимают важность реализации ФГОС, оценивают его позитивно, четко представляют тенденции развития образования в соответствии с ФГОС);
- наличие методической поддержки (педагоги посещают семинары, вебинары, в школе организуются педагогические советы, посвященные внедрению ФГОС, методические проблемы, возникающие у педагогов, успешно решаются);
- успешное устранение трудностей, возникающих у педагогов (методические проблемы, возникающие у педагогов по работе с ФООП, успешно решаются, педагоги понимают, каких методических рекомендаций им не хватает, готовы поделиться опытом решения проблем внедрения ФООП);
- удовлетворенность (видят позитивные изменения в образовательном процессе, по-иному проектируют и проводят урок, формируют у обучающихся универсальные учебные действия).

Вопросы анкет были обсуждены с педагогами в работе фокус-групп, одобрены экспертным сообществом.

По результатам анкетирования, проведенного в мае, сделаны выводы:

1. Внедрение ФГОС обеспечено организационно и методически. Возникающие у педагогов вопросы оперативно решаются.
2. Учителя, работающие по ФГОС, понимают основные тенденции развития образования, зафиксированные в образовательных стандартах.
3. Урок в школах, внедряющих ФГОС, изменяется: цели ставятся в деятельностном виде, у учителей усиливается ориентация на личностные, метапредметные и предметные результаты.
4. Особое внимание уделяется формированию функциональной грамотности обучающихся, ее диагностике.



5. Обучение и воспитание осуществляются как на уроке, так и во внеурочной деятельности.

6. Большинство учителей, работающих по ФГОС, утверждают, что достижение метапредметных, предметных и личностных результатов идет более успешно.

Обратим внимание, ответы позитивные, вопросы в основном касаются внедрения ФГОС. ФООП разработана, но школы в то время еще не подошли к организации образовательного процесса в соответствии с ФООП. На фокус-группах педагоги делятся своим опытом подготовки к введению ФООП, сравнивают учебные планы, рабочие программы по предметам.

Анкетирование в ноябре проведено после того, как Основные образовательные программы школ на основе ФООП разработаны, но образовательный процесс по ним ведется всего два месяца. Остановимся на некоторых полученных результатах. Напомним, что участие в анкетировании принимали представители опытно-экспериментальных площадок, с которыми заключено соглашение о совместной деятельности. Это объясняет локальный охват педагогических работников, но для выявления некоторых тенденций внедрения ФООП данные могут быть использованы.

Руководителей образовательных организаций мы спросили: является ли внедрение ФООП трудозатратной задачей. Ответы достаточно оптимистичны: 77% считают, что задача вполне доступна, как любое новшество, напрягает, но решаема; 20% ответили, что мотивирует к развитию, и всего 3% ответили, что положение критичное, педагоги не справляются.

Отвечая на вопрос, были ли трудности с написанием ООП, 38% респондентов ответили, что трудностей не было, взяли ФООП в готовом варианте; 22% было трудно учесть специфику организации; у 14% возникли трудности с частью учебного плана, формируемой участниками образовательных отношений.

Был задан вопрос, с чем были связаны основные трудности при переходе на ФООП? Выяснилось, что трудности связаны с необходимостью менять рабочую программу по предмету (40%), с вопросами оценки результатов обучения (32%), с организацией внеурочной деятельности (15%). У 30% респондентов особых трудностей нет. (рис. 1). Давая собственные ответы, руководители выделили проблему отсутствия учебников, соответствующих новым программам, а также проблемы внеурочной деятельности — трудности с кадрами и нежелание учеников участвовать во внеурочной деятельности. Таким образом, мы видим, что затруднения во внедрении ФООП связаны с рабочими моментами и успешно разрешаются.

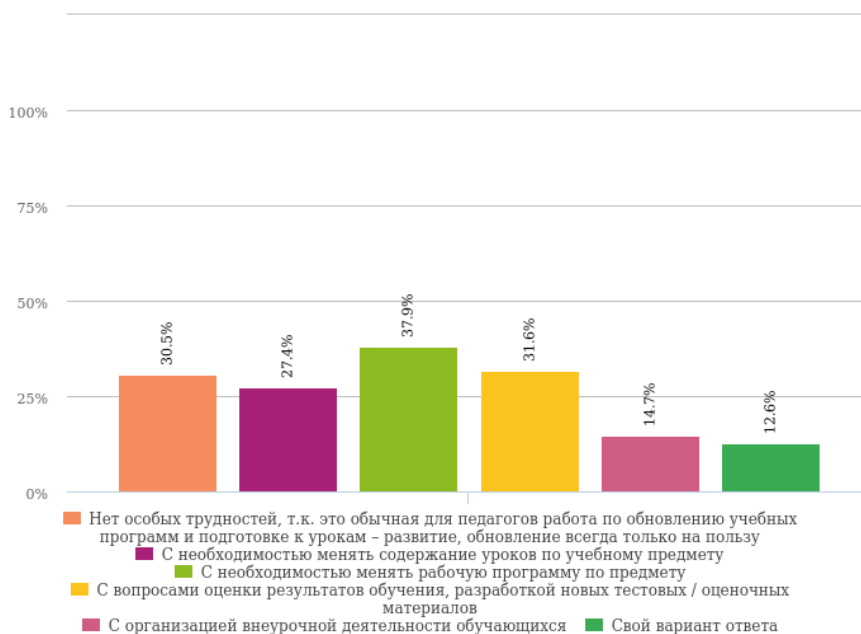


Рисунок 1. Основные трудности при переходе на ФООП

Анкетирование показало, что переход на ФООП не вызывает дополнительных вопросов и беспокойства у родителей (91% ответов).

На вопрос, усиливает ли переход на ФООП внимание к результатам освоения образовательных программ, 71% респондентов ответили, что усиливает, 28% — не существенно, вопрос оценки не основной.

Что изменилось в образовательном процессе школы в соответствии с ФООП: усилилась ориентация на личностные, метапредметные, предметные результаты (62%), особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий (УУД) (45%), разрабатывается целостная система оценки

(55%), растет внимание к внеурочной деятельности (46%), организуется учебно-исследовательская деятельность (35%). Указанные ответы свидетельствуют, что руководители образовательных организаций правильно понимают основные идеи ФГОС, ФООП.

Показательным является ответ на вопрос, как педагоги в школе относятся к новшествам, связанным с ФГОС, ФООП. 56% респондентов относятся положительно, считая, что по-старому детей учить нельзя, 32% — нейтрально, отмечая, что нормативные указания нужно выполнять; а 11% написали, что педагогов нужно оставить в покое. Данный факт свидетельствует о том, что чуть больше половины педагогов принимают идеи ФГОС, ФООП;

третья часть руководствуется идеей долженствования, достаточно большая часть (десятая) настроена негативно (рис. 2), что выражается в том числе и в собственных ответах, которые по стилистике резко негативные, например: «ФООП утверждены летом, введены с 1 сентября. Администрация лишена отпуска, по сути, так как необходимо подготовить много документации к началу учебного года; данное нововведение создает дополнительную работу всем учителям и администрации. От ее наличия или отсутствия никому из нас и нашим детям ни холодно ни жарко. Некогда заниматься детьми. Все рабочее время уходит на бесполезную бумажную работу, а свободного времени нет совсем».

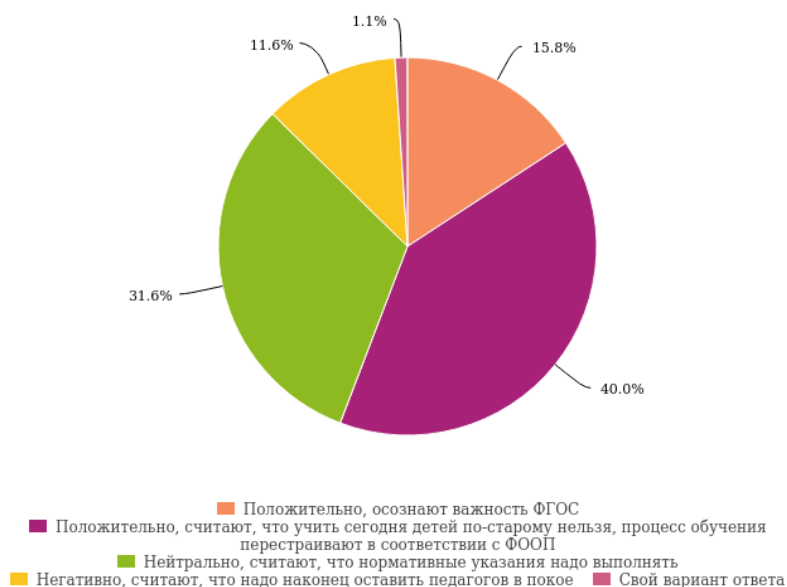


Рисунок 2. Отношение педагогов к ФГОС, ФООП

На вопрос, способствует ли внедрение ФООП повышению качества образования, дали положительный ответ 65% руководителей, сомневаются — 32%. Усилению воспитательной функции внедрение ФООП способствует, по мнению 85%, сомневаются — 13%. В этом аспекте убежденность руководителей в значимости ФООП выше.

Теперь обратимся к ответам учителей.

Позитивно оценивают внедрение ФООП 51% учителей, 44% считают, что оценить сложно, так как мало времени прошло с момента внедрения.

Ключевые изменения процесса обучения в соответствии с ФООП учителя выделили следующие: усиление ориентации на личностные, метапредметные, предметные результаты (54%), особое внимание формированию УУД (38%); необходимость целостной системы оценивания (36%), обязательность внеурочной деятельности (35%), организация учебно-исследовательской деятельности (35%). Таким образом, основные идеи выделены верно.

Формулируя собственные ответы, учителя писали: «зависит от коллектива, пока все носит характер сумбура, все для галочки»; «отсутствие четкого плана работы; профанация в образовательном процессе»; «раздутость и размытость целей и задач образовательной деятельности»; «никакого влияния на процесс обучения эта ФООП не оказывает, процесс обучения определяют планы уроков».

Нами был задан вопрос, какая подготовительная работа, ориентированная на реализацию ФООП, была вами проделана?

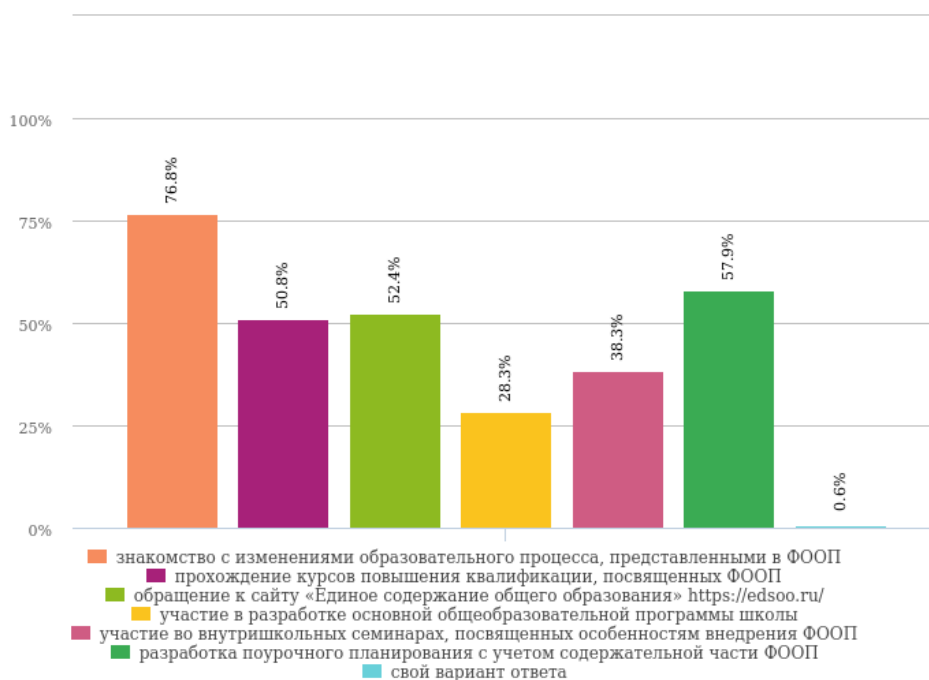


Рисунок 3. Подготовительная работа к внедрению ФООП

Педагоги перечислили: знакомство с изменениями образовательного процесса (77%), разработка поурочного планирования с учетом ФООП (58%), прохождение курсов квалификации, посвященных ФООП (51%), обращение к сайту «Единое содержание общего образования» <https://edsoo.ru/> (52%), участие во внутришкольных семинарах ФООП (38%), участие в разработке основной образовательной программы школы (28%) (рис. 3).

Наличие административной поддержки выявлялось вопросом: каким образом администрация вашей школы обеспечивает внедрение ФООП?

Педагоги писали: проводились педагогические советы о внедрении ФООП (67%), администрация организовала изучение педагогами ФООП (66%), консультирует педагогов по вопросам внедрения ФООП (57%), организует деятельность школьного методического объединения (ШМО) (51%), материалы есть на сайте организации (32%), администрация разработала дорожную карту внедрения ФООП (25%). Немногочисленные ответы фиксировали, что перечисленные выше действия к организации, в которой трудятся педагоги, не относятся (3%).

Методическая поддержка выражалась следующим образом: имеются доступные источники о реализации ФООП на сайтах edsoo.ru, edu.ru и др. (61%), регулярно проводятся заседания методических объединений (47%), информационные материалы всегда доступны на сайте организации (44%), руководство школы, методисты города всегда охотно консультируют педагогов (41%), организован активный обмен опытом учителей (27%); в школе собрана литература по реализации ФООП (20%). И также немногочисленные ответы: все перечисленное мне недоступно, в нашей организации такой методической поддержки нет (2%) (рис. 4).

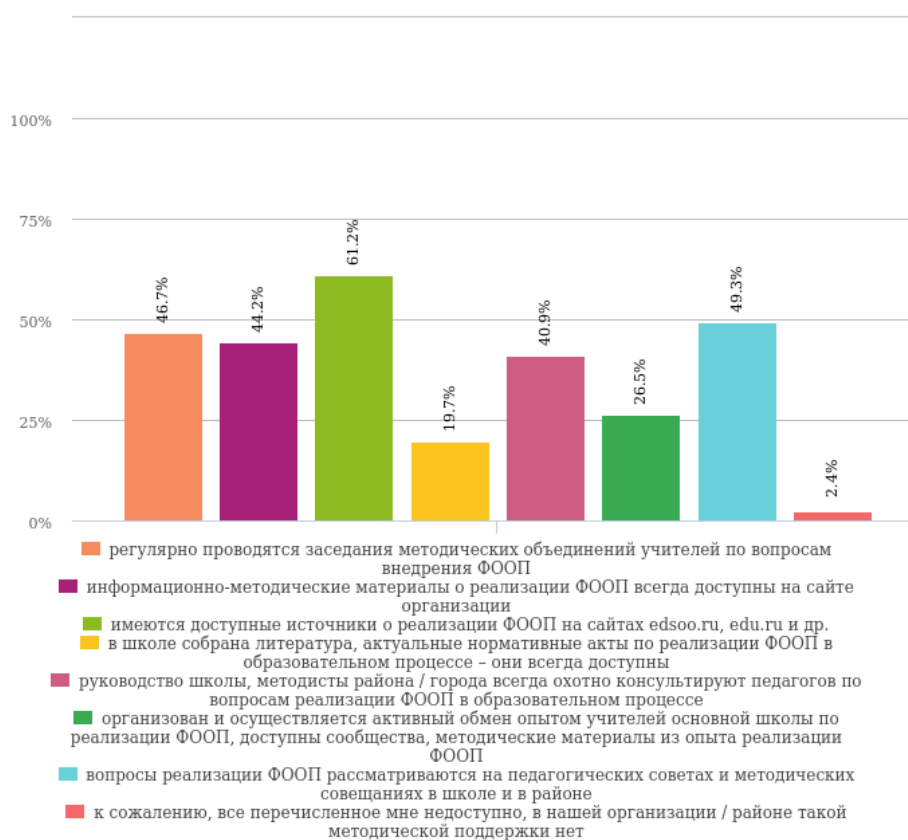


Рисунок 4. Методическая поддержка введения ФГОС

Продолжением вопроса о методической поддержке являлся вопрос: каких методических материалов не хватает в работе по ФООП?

Педагоги ответили: больше всего не хватает банка заданий для проверки сформированности УУД (49%), методических пособий по обучению отдельным предметам (45%), методических рекомендаций по исследовательской

деятельности (31%), по организации оценки (31%), по внеурочной деятельности (28%) по достижению личностных, метапредметных, предметных результатов (24%) (рис. 5). Педагоги дали собственные варианты ответов: не хватает УМК, который полностью соответствует ФООП, оценочных материалов по предметам учебного плана. И оригинальный ответ, позволяющий посмотреть на проблему с иной стороны: методических материалов хватает, не хватает времени для глубокого их изучения.

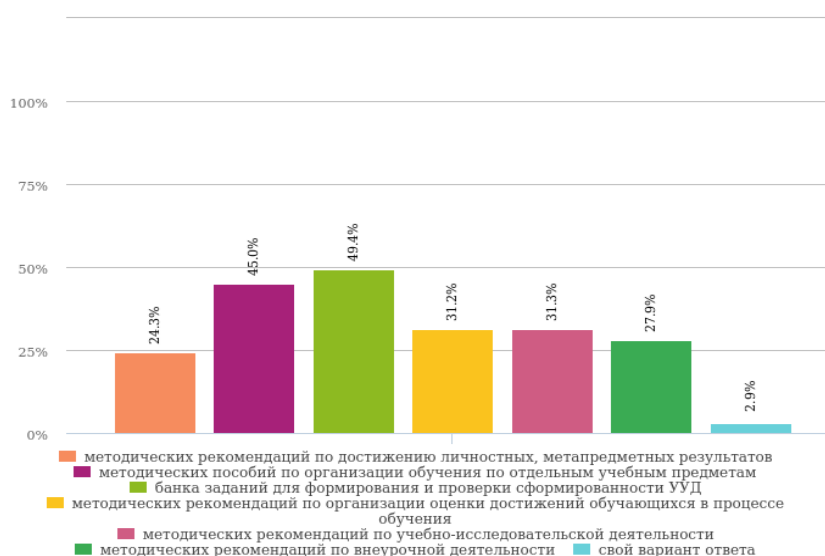


Рисунок 5. Необходимость методических материалов

Ряд вопросов, которые мы задали, касались проблемы формирования УУД. В частности, считаете ли вы работу над формированием УУД значимой для развития у обучающихся способности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Подавляющее большинство респондентов отмечают значимость формирования УУД (позволяют решать широкий круг задач не только в рамках одного предмета, но и в разных предметных областях — 59%), обеспечивают готовность к решению практических задач в жизненных ситуациях — 45%, являются основой достижения метапредметных результатов — 38%). 6% считают, что при усвоении предметного материала все необходимые УУД формируются (рис. 6).

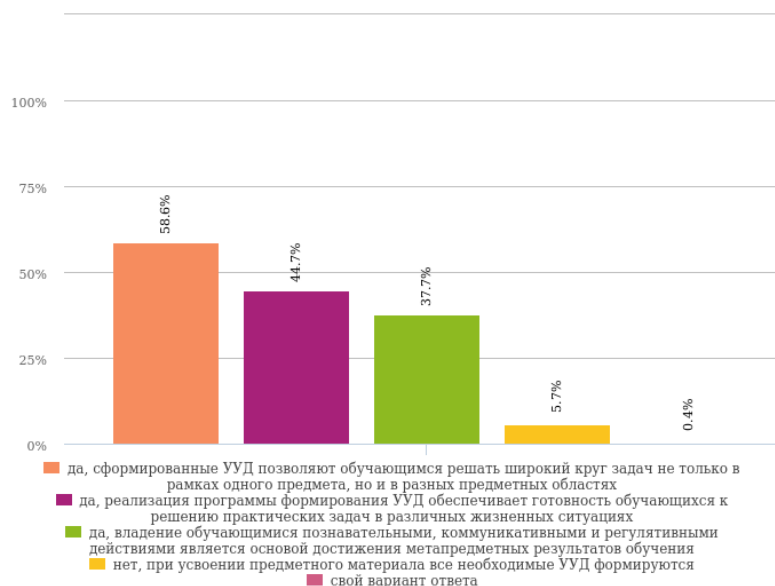


Рисунок 6. Значимость формирования у обучающихся УУД

Собственный вариант ответа, данный учителем: «предмета УУД в школе нет, а учебники по предметам никакого формирования УУД не содержат, поэтому формирование УУД происходит так же, как и происходило 50 лет назад».

Еще один вопрос: изменили ли вы ход урока и отбор содержания к нему в ориентации на формирование УУД?

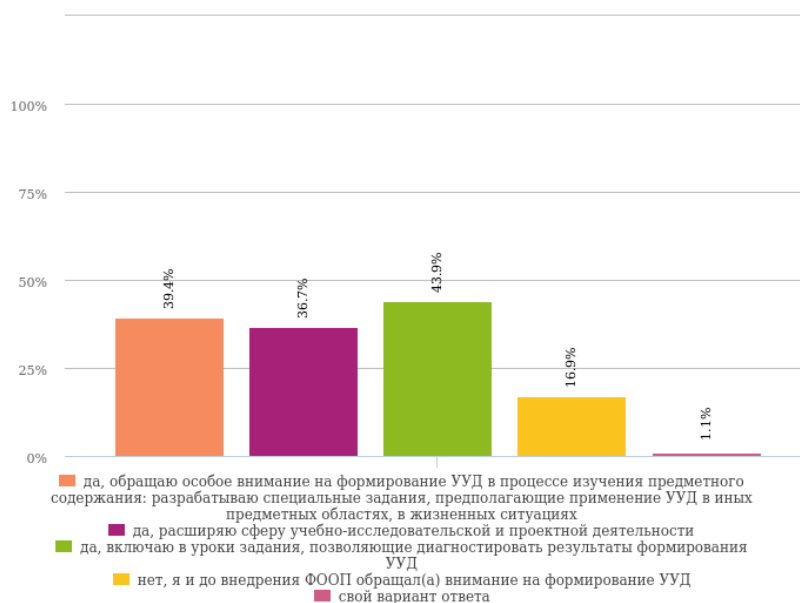


Рисунок 7. Изменение хода урока в ориентации на формирование УУД



44% педагогов написали о том, что включают в уроки задания, позволяющие диагностировать результаты формирования УУД, 39% обращают внимание на формирование УУД в процессе изучения предметного содержания, разрабатывают специальные задания. 17% отметили, что и до внедрения ФООП обращали внимание на формирование УУД (рис. 7).

Педагоги выделили характерные черты урока, ориентированного на ФГОС и ФООП: больше всего ответов связано с организацией групповой и парной работы (55%), широкое использование ИКТ (48%), межпредметными задачами, обсуждением жизненных ситуаций (48%). Ряд учителей предлагает обучающимся самостоятельно определить цель урока (43%). Цели урока формулируют в деятельностном виде (39%), обращают внимание на метапредметные результаты (38%), ставят цели формирования у обучающихся традиционных ценностей (36%), организуют проектную деятельность обучающихся (34%). 9% учителей ответили, что ничего нового, все было на уроках и раньше (рис. 8).



Рисунок 8. Характерные черты урока, ориентированного на ФГОС

Удовлетворенность учителей, осознание значимости ФООП выявлял вопрос: работая первый год по ФООП, но имея опыт работы по ФГОС, можете ли вы утверждать, что формирование метапредметных результатов у обучающихся идет более успешно, чем ранее?

Позитивно ответило подавляющее большинство: 17% — да, несомненно, 63% — скорее да. Негативно, нет — 20%.

Работая первый год по ФООП, но имея опыт работы по ФГОС, можете ли вы утверждать, что формирование метапредметных результатов у обучающихся идет более успешно, чем ранее?

Да, несомненно, и скорее да, чем нет, ответили 82% педагогов, нет — 18%.

Анализ сайтов образовательных организаций показал неполную включенность субъектов образовательной деятельности в процесс внедрения ФООП. Были изучены 108 сайтов образовательных организаций в девяти федеральных округах. На 70% сайтов размещены обновленные ФГОС НОО, ООО и СОО, а вот обновленные основные образовательные программы (по уровням образования или единые), которые разработаны образовательной организацией на основе ФООП в 2023 году, размещены только на 47% сайтов. Ход внедрения отражен на сайтах еще более слабо: локальные акты о внедрении ФООП размещены на 30% сайтов; информация для родителей — на 24% сайтов; вопросы в планах работы, решениях педагогических советов, решениях методических объединений — на 22% сайтов.

Итак, анкетирование руководителей и педагогов по вопросам внедрения ФООП, а также проведенный анализ сайтов показали:

- Руководители школ и учителя знакомы с ФООП, понимают основные идеи ФГОС, конкретизированные в ФООП;
- Отношение к ФООП либо позитивное, либо нейтральное;
- Учителя четко выделяют особенности обучения в соответствии с ФГОС, перестраивают в соответствии с этим урок;
- Введение ФООП сопровождается административной и методической поддержкой;

– Трудности внедрения ФООП обусловлены отсутствием учебников по новым программам, несогласованностью старых и новых программ по учебным предметам, что вызывает необходимость переходного периода, в который объем работы учителей увеличивается;

– Вопросы внедрения ФООП недостаточно отражены на сайтах образовательных организаций;

– В целом учителя уверены, что возникающие рабочие проблемы будут решены, введение ФООП улучшит качество образовательного процесса.

### Список литературы

1. *Гарипова Г. Р., Гилязутдинова И. В.* Методические основы внедрения управленческих нововведений: зарубежный опыт и отечественная практика // Вестник Казанского технологического университета. 2009. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodicheskie-osnovy-vnedreniya-upravlencheskih-novovvedeniy-zarubezhnyy-opyt-i-otechestvennaya-praktika> (дата обращения: 29.11.2023).

2. *Лазарев В. С.* Управление инновационными проектами в школе // Народное образование. 2021. № 3 (1486). С. 103–113.

3. Потенциал обновленного ФГОС основного общего образования: оценка и позиция педагогического сообщества / Т. П. Афанасьева, Г. С. Ковалева, И. М. Логвинова и др. / Под научн. ред. Ю. С. Тюнникова. М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 102 с.

4. *Сергеев В. А., Китчарская Е. В., Подымало Д. К.* Основы инновационного проектирования: Учеб. пособие / Под ред. д-ра тех. наук В. А. Сергеева. Ульяновск: УлГТУ, 2010. 246 с.

УДК 373

## ИНТЕГРАЦИЯ РАЗНЫХ ВИДОВ ИСКУССТВА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФОЛЬКЛОРНЫХ ЖАНРОВ МАЛОЙ ФОРМЫ

**Ольга Олеговна Петрашко,**  
научный сотрудник лаборатории  
начального общего образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: opetrashko@yandex.ru

*Аннотация.* В статье представлены возможности использования интеграции разных видов искусства как средства обучения первоклассников смысловому чтению. Знакомство с многообразием видов и жанров фольклора позволяет детям понять, что одна и та же тема может быть раскрыта в народном творчестве разными средствами.

*Ключевые слова:* смысловое чтение, малые жанры фольклора, загадки, потешки, песенки, богородская игрушка, творческие задания

Одна из приоритетных задач изучения предмета «Литературное чтение» в 1-м классе — формирование смыслового чтения. Изучение младшими школьниками устного народного творчества — одна из содержательных линий программы литературного чтения. В 1-м классе это фольклорные жанры малых форм: потешки, загадки, песенки, скороговорки. Для успешного восприятия на слух особенностей произведения малого фольклора целесообразно использовать разные виды искусства, прежде всего изобразительного и музыкального. Один из вариантов интеграции этих видов искусства с учетом психологических возможностей восприятия первоклассников — цель данной методической разработки. Представляем вам пример работы с малыми формами

фольклора с использованием театрального, музыкального и декоративно-прикладного искусства.



Учитель начинает урок со вступления о том, как с давних времен в семье для воспитания маленьких детей использовался малый фольклор: потешки, загадки, прибаутки, песенки. Фольклор может многое рассказать, как воспитывали в древней славянской семье детей. Играя и забавляя, знакомили их с окружающим миром, с правилами поведения.

Для мотивации первоклассников к активной работе на уроке в учебное действие вступает кукла Петрушка. Учитель предлагает детям ответить на вопросы, описать внешний вид Петрушки. *(Примеры вопросов, которые можно задать детям: знакома вам эта кукла? как вы ее узнали? она нравится вам? А чем она знаменита?)* Это создаст определенный эмоционально-положительный фон для дальнейшей учебной работы. *Примерные ответы детей:* «Петрушка — кукла кукольного театра, всегда выступает за ширмой, артист (кукловод) надевает ее на руку»; «Петрушка всегда смеется или улыбается»; «Он одет в красивую длинную рубашку, а на голове у него красный колпачок»; «Он детям всякие кукольные представления показывает». Получив ответы, учитель обязательно обобщит высказывания детей и сделает вывод.

*Вывод учителя:* С давних времен известен у русского народа театр «Петрушки». Его главный герой Петрушка — русский шут и потешник. Он смелый, остроумный и находчивый герой, который выступал против зла, за доброту и справедливость.

Оживив с помощью Петрушки представления первоклассников о русском кукольном театре, учитель приступает к основной части урока — знакомству с малыми фольклорными жанрами (это определение первоклассникам не дается). Педагог использует для этого игру детей с Петрушкой, который будет загадывать им загадки. Обратим внимание, что учитель не называет пока загадку

фольклорным произведением, но характеристика понятия в ходе игровой деятельности формируется.

Петрушка обращается к зрителям:

– Собирайся, народ! К вам Петрушка идет. На голове колпак, в кармане медный пятак. Девчонки и мальчишки, мое вам почтение, приглашаю на представление. Загадаю вам загадку, проверяю вашу смекалку.

*Травку кушает он в поле  
И гуляет на просторе.  
Много у него кудряшек,  
Потому что он...*



*Мой белый брат во льдах живет  
И рыбу ест морскую,  
А я люблю пчелиный мед  
И ягоду лесную,  
Потому что я...*



*Рыжие подружки —  
Кисточки на ушках,  
Лапки цепки,*



*Шубки гладки —  
На сосне играют в прятки.  
Бегают, как стрелки,  
Ну конечно, это... [3].*

– Все загадки отгадали! Петрушка вас хвалит!

После игры самое время дать новый материал — раскрыть страничку истории, почему и зачем народ создавал загадки. Это содержание не является обязательным для изучения в 1-м классе, но такой структурный элемент урока очень важен для создания благополучного эмоционального фона обучения,

для углубления интереса детей к культуре, истории русского народа. Конечно, рассказ учителя не должен ограничиваться общими рассуждениями, необходимо привести интересные исторические факты, которые помогут первоклассникам запомнить и теоретические рассуждения.

Учитель приводит исторический пример, раскрывающий значение загадок в воспитании детей.

*Примерный рассказ учителя:*

В далекие-далекие времена люди не знали законов жизни природы, и многие ее явления и объекты вызывали у них страх. Поэтому они старались так говорить, чтобы страшные природные силы не вредили им. Так появились загадки — замысловатое, необычное описание объекта. Отгадать загадку помогали признаки и свойства объекта, которые присутствовали в описании. Отгадывание загадок развивало у детей сообразительность, внимательность и ум. Поэтому в каждой семье хранились в памяти и использовались загадки, и, пока не было письменности, они передавались из уст в уста.

*Вот один исторический пример.*

Древние люди проводили экзамен для мальчиков-подростков, проверяли, умеют ли они охотиться. Частью экзамена было отгадывание загадок: так проверялась их сообразительность и наблюдательность. Если все загадки отгаданы правильно, то мальчику объявляли, что он стал охотником.

Неслучайно учитель использует игрушки как демонстрацию отгадок. Этот прием образного представления загадки помогает первоклассникам сравнить словесное описание объекта с его зрительным образом и познакомиться с богородской игрушкой как народным декоративно-прикладным искусством. Цель рассказа учителя — познакомить первоклассников с особенностями этого народного промысла и подготовить их к пониманию его назначения. Здесь опять учитель создает проблемную ситуацию: предлагает самим обучающимся ответить на вопрос «Для чего создавали мастера такие игрушки?». *Примерные*

ответы детей на вопрос учителя: «Игрушки веселые, смешные», «Чтобы порадовать», «С ними можно поиграть».

После ответов детей учитель предлагает возможную историю создания промысла.

Посмотрите, какие интересные игрушки-отгадки появились у нас. Недалеко от Москвы есть село Богородское. Там с давних времен, уже более 350 лет, мастера вырезают специальным ножом из дерева (например, липы, осины) деревянные игрушки. Мастерство это передается от матери к детям, от деда — к внукам, от мастера — к его ученику. Многие из игрушек подвижные, а самая главная и знаменитая из них — старик с медведем.



### *Рассказ учителя:*

Легенда рассказывает, что давным-давно одна бедная женщина не могла купить для своих детей игрушки и стала их вырезать из простого полена. Они так понравились ее детям, и соседским ребятам, и всем детям на селе, что женщина решила начать делать игрушки для продажи. Это помогло сделать жизнь ее детей лучше. Вот с тех пор и пошло ремесло «богородская игрушка», и радуются им ребята во многих странах мира. Богородские игрушки — народное искусство, такое же как сказки, потешки, загадки.

Теперь можно связать образы богородской игрушки со словесным народным творчеством. К чтению потешек учитель привлекает детей. Здесь возможны два варианта: читают дети, у которых навык чтения на хорошем уровне или отдельные первоклассники, которые выучили потешки дома. Знакомство детей с народными богородскими игрушками создает интерес к чтению потешек об игрушках.



Примеры таких потешек:

*Барашеньки-крутороженьки*

*По лесам ходили,  
По дворам бродили,  
В скрипочку играли,  
Ваню потешали.*



*А совища из лесища*

*Глазищами хлоп-хлоп.*

*А козлище из хлевища*

*Ножищами топ-топ [3].*

Знакомство детей с богородскими игрушками и последующая игра целесообразно продолжается самостоятельным детским чтением, а мотив чтения обеспечивается предложением придумать сюжеты игр с использованием прочитанных текстов потешек [4].

*Задание для детей:* «Выберите любую потешку, прочитайте, расскажите, как можно поиграть, используя ее».

Дети самостоятельно читают «Жили у бабуся два веселых гуся», «Скок-поскок», «Лиса по лесу бежала».



Следующая часть урока строится на интеграции словесной и песенной формы потешки. Звучит фольклорная песенка «Скок-поскок». В качестве визуального ряда предлагается иллюстрация Ю. Васнецова к потешке «Скок-поскок». Включение в урок песенки на слова народной потешки обеспечивает понимание детьми назначения разных фольклорных жанров. И вывод об этом сделают сами дети: потешки можно не только читать,

но и петь, использование музыки углубляет эмоциональные впечатления слушателей. Поэтому здесь уместна беседа «Почему такие песенки нравятся всем детям?». *Примерные ответы детей:* «Потешка превратилась в песенку», «Потешки можно не только читать, но и петь!», «С музыкой получается веселее», «Наверное, малыш, который слушает такую песенку, обязательно запляшет».

Учитель предлагает послушать еще одну песенку — «Жили у бабуся два веселых гуся», при возможности (в другом варианте) посмотреть мультфильм («Два веселых гуся», «Союзмультфильм», 1970).



Теперь дети смогут ответить на вопрос об особенностях народных потешек и песенок и их назначении.

### ***Беседа с детьми:***

1. «Какую особенность текста потешки вы заметили?»

*Примерные ответы детей:* «Слова повторяются — два веселых гуся...», «И еще происшествие: гуси спрятались, а бабуся думала, что пропали...», «А еще ласковые слова: лапки, канавка...», «В потешках так всегда бывает — ножки, ручки, доченька...».

2. «А зачем придумывают в потешке повторы и ласковые слова употребляют? Да еще музыку придумывают?»

*Примерные ответы детей:* «Так лучше потешку запомнить», «Так интереснее получается», «Когда говорят ласково, то приятно...», «С музыкой сразу понимаешь, что весело и шутивно».

3. А можем мы теперь сказать, почему потешка так называется?

*Примерные ответы детей:* «Потешать — радовать», «Играть, в ладошки хлопать и ножками топать», «Петрушку слушать».

Если дети затрудняются в ответе на последний вопрос, то есть они не знают слово «потешать», то учитель объяснит сам [1].

Подчеркнем, что ничего прямолинейного в методике учителя нет. Все знания усваиваются детьми в процессе практической деятельности: восприятия

и оценки текста, иллюстрации, музыки, игры, рассуждения. Поэтому и вывод становится для детей логичным завершением их смыслового чтения и работы с наглядным материалом.

Теперь первоклассники подготовлены к выполнению творческого задания. Учитель предлагает им придумать по рисункам свои потешки. Поскольку не все учащиеся готовы к сочинительству, учитель дает образец. Рисунки могут быть самые различные по сюжету, но обязательное требование — их доступность первоклашкам, оригинальность, образность и простота сюжета, вызывающие желание сочинять об этом потешки [2]. Дети оценивают потешку, сочиненную учителем, отмечают ее особенности. Если у детей потешки пока не получаются, можно предложить им домашнюю работу с привлечением родителей.

Примеры рисунков как основа для сочинительства.



Образец учителя (может быть любым):

*Кошка-лошадка мышек катает*

*И вкусным сыром их угощает.*

*Примерные оценки детей:* «Потешка получилась: она складная и веселая», «Так на самом деле не бывает, но в потешке можно», «Так может быть только в песенке, в сказке».

Чтобы помочь детям сочинять, учитель предлагает рассмотреть картинки и найти складные слова (рифму). *Примерные ответы детей:* «Салазки-сказки», «Кататься, в снегу валяться», «Ложка-поварешка», «Кот спит, а народ мышиный шумит».

Задание придумать по картинке потешку может стать домашним. В данном случае родители помогут ребенку выбрать интересный сюжет картинки

и сочинить потешку. И такая помощь окажется уместной, а заодно сплотит семейный коллектив общей творческой работой.

*Сделаем вывод.* Урок получился интересным и насыщенным за счет использования разных видов народной культуры. Тема рассмотрена с помощью средств устного и музыкального фольклора, декоративно-прикладного искусства. Это дало возможность подвести детей к пониманию того, что одна и та же тема может быть раскрыта в народном творчестве разными средствами.

#### Список литературы

1. *Аникин В. П.* Устное народное творчество: учебник для студ. учреждений выс. проф. образования. М.: Издательский центр «Академия». 2011. 752 с.
2. *Катица Ф. С., Колядич Т. М.* Русский детский фольклор. М.: Флинта: Наука, 2002. 320 с.
3. Малые жанры русского фольклора: пословицы, поговорки, загадки / ред. В. Н. Морохин. М.: Высшая школа, 1986. 399 с.
4. *Миролюбов Ю. П.* Русский языческий фольклор: очерки быта и нравов. М.: Беловодье, 1995. 315 с.

УДК 373.3

**ОЦЕНИВАНИЕ ГЕОМЕТРИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ  
ВЫПУСКНИКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ****Оксана Анатольевна Рыдзе,**

кандидат педагогических наук,

старший научный сотрудник лаборатории начального общего образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: rydze@instrao.ru

*Аннотация.* Оценивание предметной и метапредметной подготовки младших школьников включает установление соответствия между планируемыми результатами и уровнем их освоения. В статье рассматриваются особенности оценивания достижений выпускника начальной школы по разделу «Пространственные отношения и геометрические фигуры». Характеризуется роль предметных и метапредметных представлений в готовности обучающегося продолжить математическое образование, подход к оцениванию полноты, логичности и правильности выполнения заданий. Приводятся примеры заданий, иллюстрирующих базовый и повышенный уровень достижения конкретного результата изучения геометрического материала в начальной школе.

*Ключевые слова:* младший школьник, геометрические представления, оценивание достижений, предметные результаты, универсальные учебные действия

*Финансирование:* работа выполнена в рамках Государственного задания «Обновление содержания общего образования» в рамках государственного

задания № 073–00008-23-01 от 26.01.2023 на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 года».

В стандарте начального общего образования [4, с. 46–47] зафиксировано, что предметные результаты освоения математики должны обеспечивать развитие пространственного мышления: «умения распознавать, изображать (от руки) и выполнять построение геометрических фигур (с заданными измерениями) с помощью чертежных инструментов» [4, с. 46], также геометрическая подготовка включает владение школьником способами нахождения длин, площадей, установление истинности утверждений относительно заданных геометрических фигур [4, с. 47]. Заявленные требования характеризуют математическую подготовку выпускника начальной школы, которая обеспечит успешное включение в продолжение изучения курса в основной школе, готовность применять геометрические представления для решения разнообразных задач (в том числе расчетных, практических). Отметим также, что в традициях начального математического образования и методики обучения формировать теоретические и геометрические представления, способствующие интеллектуальному развитию и накоплению практических навыков (Г. В. Дорофеев, Н. Б. Истомина, Л. О. Рослова, В. Н. Рудницкая, Л. П. Стойлова, Л. М. Фридман).

Л. М. Фридман отмечал, что предметные операции и действия «практического порядка, приспособление к природным условиям и необходимости понимать проблемы, выдвигаемые технической, экономической и социальной жизнью, все более требуют элементарных математических знаний (вычисления, практическая геометрия, геометрические представления...)» [5, с. 15–16].

Л. О. Рослова обращает внимание на важность поэтапного формирования геометрических представлений: важно, чтобы младший школьник сначала научился выполнять практические действия, приобрел навыки наблюдения,

выделения этапов решения геометрической задачи, а затем вместе с педагогом обобщил учебный опыт [2].

Оценивание геометрических представлений школьников имеет свою специфику. Развернутый ответ часто представляет собой сделанный учеником чертеж (отрезок определенной длины, геометрическая фигура с заданными измерениями, выделенные части или сконструированная из частей фигура и т. д.), краткий ответ может состоять из значения величины и наименования (например, «10 см» или «100 см<sup>2</sup>»). В развернутом ответе для получения максимального балла за его выполнение школьнику нужно учесть все данные математической задачи. К числу данных относятся и термины «построй» (это значит, что чертеж должен быть выполнен с помощью карандаша и линейки), «вычисли значение...» (обязательна запись вычислений и ответа с наименованием). Если школьнику требуется только записать ответ — результат, то при работе с геометрическими величинами запись наименований обязательна, поскольку наименование показывает, различает ли школьник, например, линейные и квадратные единицы длины, разные единицы одной величины (сантиметры и миллиметры). В случаях, когда запись наименований не требуется, это указывается в формулировке задания («Запиши только число») или на бланке («Ответ: \_\_\_\_\_ см<sup>2</sup>»). Оценивание расчетных задач, в которых нахождение геометрической величины или построение фигуры являются частью решения, осуществляется аналогично оцениванию любых текстовых задач с развернутым решением. То есть запись нахождения геометрической величины или построенная обучающимся геометрическая фигура являются действием (шагом) оформления, и мы видим одну задачу в другой. Поэтому сразу обратим внимание, что ситуации, в которых для получения ответа младшему школьнику нужно применить знания из разных разделов курса (например, помимо геометрических представлений, продемонстрировать умение переходить от одних единиц величины к другим или способность вычислять рационально), нужно рассматривать как ситуации повышенного уровня трудности.

К повышенному уровню также целесообразно относить учебные задачи, при работе над которыми младший школьник демонстрирует способность применять универсальные действия (находить несколько способов поиска ответа, фиксировать несколько решений и др.), самостоятельно конструирует ход рассуждений, опираясь на разные приемы или методы познания (перебор вариантов, дерево возможностей, табличная или другая удобная форма представления данных и т. д.).

В ходе исследования в лаборатории начального общего образования под руководством профессора Н. Ф. Виноградовой были разработаны три критерия оценки выполнения заданий с развернутым решением или объяснением: *правильность, полнота и логика учебных действий* [1]. Эти критерии позволяют педагогу качественно оценить задания, содержащие несколько этапов или шагов в решении или построении. Из этих критериев *правильность* является обязательным, независимо от двух других. Уровень сформированности объекта контроля (планируемого результата) не может быть оценен положительно, если критерий *правильности* не выполнен. *Проиллюстрируем действие критериев при оценивании заданий с геометрическим содержанием.*

*Задание (предметная ситуация, базовый уровень).* Построй прямоугольник, у которого одна сторона 3 см, а другая на 2 см больше.

Полный, логичный и правильный ответ будет обладать следующими характеристиками: 1) геометрическая фигура «прямоугольник» построена с помощью карандаша и линейки; 2) длина одной из сторон — 5 см; 3) длины сторон — 3 см и 5 см. Отсутствие в ответе ученика любой из перечисленных характеристик говорит о неверном выполнении и наличии конкретных затруднений в формировании пространственных представлений выпускника начальной школы. Если фигура нарисована от руки, то в решении отсутствует характеристика 1. Оно неверное. На этапе анализа результатов в классе педагог может предложить обсудить, почему выполнение, в котором присутствуют условно верные значения величин (погрешность при рисовании больше, чем



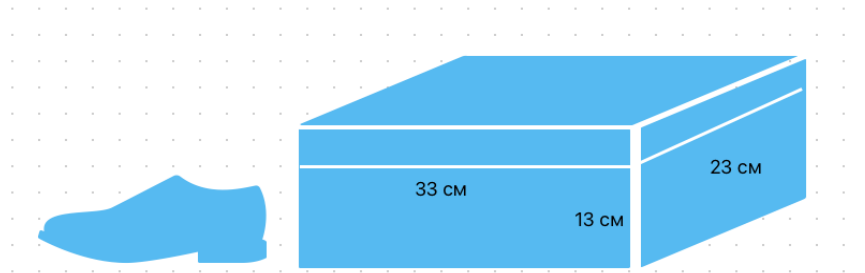
при построении), считается неверным. Если выполнены только пункты 1 и 2, то у школьника, скорее всего, есть проблемы с логикой решения: вторая сторона найдена, но длины сторон построенного прямоугольника не 3 см и 5 см, а, например, 2 см и 5 см. Это значит, что отношение «на 2 см больше» учтено в решении, но не представлено на готовой фигуре, что говорит о «потере» хода рассуждения. Обратим внимание, что балл за выполнение не может быть снижен за отсутствие или ошибочное выполнение того, что в задании не требовалось. В данном случае, например, не требовалось записывать ход нахождения длины второй стороны и не требовалось на чертеже указывать измерения. Допустимая погрешность при построении — 2 мм.

*Задание (предметная ситуация, повышенный уровень).* Хватит ли 200 кг песка для заполнения песочницы квадратной формы со стороной 2 м, если на 1 квадратный метр площади требуется 40 кг песка? Запиши ответ и объясни его.

Это расчетная задача, первым этапом решения которой является нахождение площади, вторым — решение задачи на понимание смысла действия умножения (или деления — в зависимости от выбранного способа рассуждения), третьим — прикидка и оценка результата выполнения действия, формулирование ответа. Полный верный логичный ответ с объяснением может быть таким: «Хватит. Площадь песочницы равна  $4 \text{ м}^2$  [ $2 \cdot 2 = 4 \text{ (м}^2\text{)}$ ]. Если на один квадратный метр требуется 40 кг песка, то на четыре нужно 160 кг [ $40 \cdot 4 = 160 \text{ (кг)}$ ]. Имеется 200 кг, значит, песка хватит». Возможно рассуждение, в котором ученик дает оценку, на сколько квадратных метров хватит имеющегося песка, то есть  $200 : 40 = 5 \text{ (м}^2\text{)}$ , и указывает, что нужно заполнить только 4 (так как площадь песочницы равна  $4 \text{ м}^2$ ), поэтому песка достаточно. Неправильным будет любой ответ, содержащий вывод «Не хватит», в том числе полное логичное решение с неверным выводом. О нарушении логики в рассуждении можно говорить, если четвероклассник записал ответ «Потребуется 160 кг песка» или «Песка хватит на площадь  $5 \text{ м}^2$ », в неполном

решении, возможно, будет отсутствовать шаг нахождения площади песочницы. В ходе опытного исследования было установлено, что многие школьники допускают такую ошибку: « $2 \cdot 4 = 8$  (м)», продолжают решение:  $40 \cdot 4 = 320$  (кг) и делают вывод «Песка не хватит». Эта ошибка указывает на несформированность таких базовых предметных умений, как понимание смысла геометрических величин «периметр», «площадь» и (или) их смешение в ходе нахождения.

*Задание (метапредметная ситуация, базовый уровень).* В обувном отделе универмага ученику продавца нужно расставить на полки высотой 70 см коробки с обувью. Сколько коробок он может поставить в ряд (измерения коробок указаны на рисунке)? Запиши ответ и объясни его.

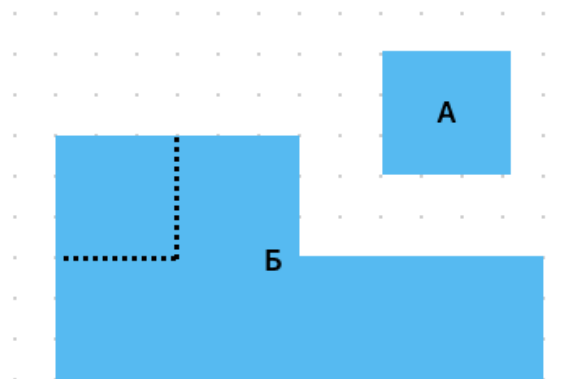


В предложенной ситуации от школьника потребуется умение анализировать математический текст, информацию на рисунке, выбирать и применять умение делить величины (проводить кратное сравнение величин). В тексте говорится о расположении коробок в ряд, но не сказано, как этот ряд будет располагаться. Четверокласснику нужно сделать вывод, что коробки будут поставлены одна на другую, поскольку есть данные о высоте полки, но нет данных о ее ширине и из рисунка видно, что коробка откроется, если ее поставить боком. Также по рисунку обучающийся определит, что высота коробки 13 см и переформулирует учебную задачу, например, в такую: «Сколько раз величина 13 см укладывается в величине 70 см?» или «Сколько раз по 13 см поместится в 70 см?». Тогда для решения нужно 70 см разделить на 13 см и получить ответ «5 коробок», так как шестая не поместится [ $70 : 13 = 5$ (ост 5)]. Как и в предыдущем случае, правильный полный логичный ответ будет включать запись «5 коробок» и его объяснение. Ответы «6 коробок», «5 (ост. 5)»

считаются неверными, поскольку в ходе их получения допущена логическая ошибка или не соблюдено условие полноты решения.

В соответствии с Федеральной рабочей программой по математике [3] в качестве объектов оценивания в 4-м классе выступают и такие действия, как разбивать (с демонстрацией на рисунке, чертеже) геометрической фигуры на прямоугольники или квадраты, находить периметр, площадь фигуры, составленной из квадратов или прямоугольников (двух -трех). Последнее умение в предыдущей версии планируемых результатов обучения было представлено как требование раздела «Выпускник получит возможность научиться», поэтому современные учебники содержат информацию и задания по разбиению/конструированию фигур из прямоугольников и нахождению геометрических величин. При оценивании заданий на разбиение также может быть зафиксирована полнота, логичность и правильность получения ответа (представленного в том числе на чертеже).

*Задание (предметная ситуация, базовый уровень).* Сколько потребуется квадратов формы А, чтобы составить из них фигуру формы Б? Запиши ответ, покажи на рисунке, как фигура Б будет разбита на части формы А.



Опытно-экспериментальная работа по изучению условий успешного выполнения заданий по обновленным планируемым результатам показала, что целесообразно показывать младшим школьникам способ выполнения задания. Это позволяет избежать вопросов, связанных с оформлением решения. В данном случае с иллюстративной частью задания самостоятельно справились более 75% четвероклассников. Правильный ответ: «6 квадратов» или «6».

Во всех описанных выше ситуациях речь шла о заданиях с развернутым ответом. Но на уроках математики, на проверочных работах, так же как и на других уроках, для оценивания достижений школьников педагог предлагает еще задания с выбором ответа (единичным или множественным), с кратким ответом (число, слово, действие). Очевидно, что задания с кратким ответом оцениваются как верно выполненные или неверно выполненные. Например, 1 балл ставится за правильный ответ, а 0 баллов — за неправильный. Выбор единственного ответа из нескольких предложенных может оцениваться так же. То есть критерии оценивания заданий с кратким ответом и выбором одного ответа из предложенных ограничиваются констатацией правильности (неправильности) выполнения, полнота и логичность не фиксируются. В случае множественного выбора (нескольких верных ответов из предложенного списка) обычно выделяется частично верный ответ, который показывает, что обучающийся разбирается в теме и может вести поиск решений, но пока нашел только одно из нескольких необходимых для полного правильного ответа. В этом случае можно использовать такую шкалу: 2 балла — найдены все верные решения и не указаны неверные, 1 балл — найдено одно верное решение и не указаны неверные, 0 баллов — любой другой случай. Отметим важность установления факта «и не указаны неверные». Отсутствие ошибочных выборов гарантирует понимание школьником задания и построение хода решения. Наличие, помимо верного, ошибочного ответа говорит как минимум о проблеме удержания учебного задания (например, выбранный неверный ответ показывает, что не учтено одно условие задания).


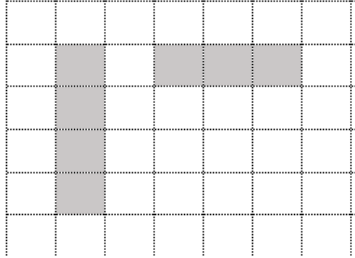
Приведем пример мини-работы по разделу «Пространственные представления и геометрические фигуры» курса математики начальной школы. Работа включает только задания базового уровня трудности. В конце 4-го года обучения оцениваются те геометрические представления, которые необходимы для дальнейшего обучения, характеризуют математическую грамотность выпускника начальной школы и его учебную деятельность. В рамках раздела «Пространственные отношения и геометрические фигуры» выпускник

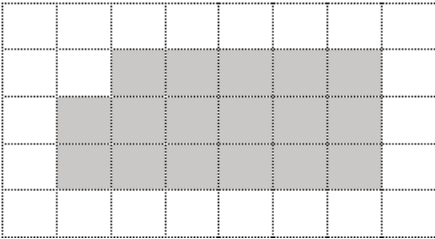

начальной школы научился [3]: различать простейшие пространственные фигуры (шар, куб, цилиндр, конус, пирамида), выполнять разбиение фигуры на прямоугольники (квадраты); находить периметр и площадь фигур, выполнять оценку результата измерения. Для удобства характеристики заданий работы представим ее в таблице 1.

*Проверочная мини-работы по разделу «Пространственные представления и геометрические фигуры» (4-й класс)*

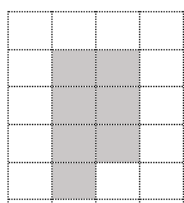
**Таблица 1**

**Пространственные представления и геометрические фигуры**

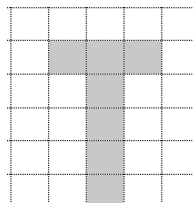
№ задания	Оцениваемое умение	Примеры заданий	Критерии правильного выполнения
1	Различать пространственные геометрические фигуры	 <p>Рассмотри геометрическую фигуру, запиши название предмета, который имеет такую же форму.</p>	Записано название предмета, который может иметь форму цилиндра. Например, пузырек для лекарства, ваза для цветов, труба, стаканчик.
2	Разбивать заданный прямоугольник на квадраты данного размера	<p>Сколько квадратов со стороной 1 см потребуется, чтобы составить прямоугольник со сторонами 4 см и 2 см? В ответе запиши число и наименование.</p> <p>Ответ: ____ .</p>	Получен ответ: «8 квадратов». Ответы «8 см <sup>2</sup> », «8» — неверные.
3	Конструировать фигуру из заданных частей — прямоугольничков	<p>У Гриши имеются две такие фигуры.</p> 	Указана фигура 3.

		Он составил из них новую фигуру. Какую фигуру он не мог получить? (См под таблицей.)	
4	Находить периметр геометрической фигуры	<p>На клетчатом поле со стороной клетки 1 см изображена фигура.</p> <p>Составь числовое выражение для нахождения ее периметра.</p>  <p>Ответ: _____.</p>	<p>Оценивается только наличие и правильность записи числового выражения.</p> <p>Вычислять ответ не требуется и не оценивается.</p> <p>Примеры правильных ответов:</p> <p>Пример 1. <math>2 + 1 + 1 + 5 + 3 + 6</math></p> <p>Пример 2. <math>3 \cdot 2 + 6 \cdot 2 - 1 \cdot 2</math></p>
5	Оценка длины объекта с помощью заданной мерки	<p>Высота скамейки, стоящей рядом с деревом, — 50 см. Какова примерная высота дерева? Запиши ответ в сантиметрах.</p>  <p>Ответ: _____ см.</p>	<p>Правильными считаются ответы со значением длины от 350 до 450 см.</p>

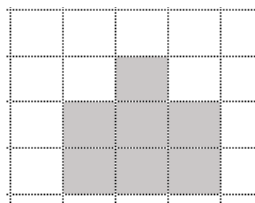
1)



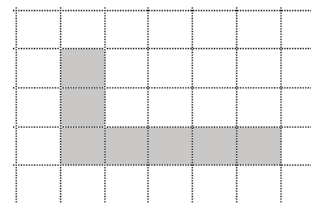
2)



3)



4)



В ходе апробации заданий мини-работы было установлено, что четвероклассники проявляют познавательный интерес и берутся за выполнение всех заданий, на проведение такой работы требуется примерно 20 минут. Обратим внимание, что обучающиеся готовы записывать решения или объяснение полученного ответа (и делают это, даже когда не требуется), но если такое требование сформулировать, то на выполнение мини-работы потребуется уже значительно больше времени и возникнет риск невыполнения отдельных заданий, что не позволит школьникам продемонстрировать достижения по всем планируемым результатам этого раздела курса. Ориентируясь на предложенные примеры, педагог может сконструировать свои задания для текущего или итогового за год (курс) контроля, сгруппировать их в мини-работы по разделу или в диагностическую работу для обучающихся.

В предпринятом исследовании подход к оцениванию был проиллюстрирован на заданиях с геометрическим содержанием. Возможно, это поможет педагогу увидеть потенциал работы по организации и проведению оценивания достижений школьников для повышения качества предметной подготовки и развития пространственных представлений младших школьников.

#### Список литературы

1. *Виноградова Н. Ф.* Контрольно-оценочная деятельность учителя в современной начальной школе // *Начальное образование*, 2023. Т. 11, № 4. С. 3–11.
2. *Рослова Л. О.* Содержание математического образования в контексте формирования функциональной математической грамотности / Л. О. Рослова, М. А. Бачурина // *Образовательное пространство в информационную эпоху — 2019: Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 4–6 июня 2019 года* / Под ред. С. В. Ивановой. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, 2019. С. 1054–1068.
3. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Математика» (для 1–4 классов образовательных организаций) [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/Predmet\\_Matematika.htm?filterId=34](https://edsoo.ru/Predmet_Matematika.htm?filterId=34) (дата обращения: 12.12.2023).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286 [Электронный ресурс]. URL: [https://edsoo.ru/Normativnie\\_dokumenti.htm](https://edsoo.ru/Normativnie_dokumenti.htm) (дата обращения: 02.11.2023).
5. *Фридман Л. М.* Теоретические основы методики обучения математике: Учебное пособие. Изд. 3-е. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. 248 с.

УДК 37.01

**МОДЕЛЬ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

**Любовь Григорьевна Савенкова,**

член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук, профессор,  
г. Москва, Россия  
E-mail: lgbloknot@mail.ru

**Мария Сергеевна Бережная,**

доктор педагогических наук,  
ведущий научный сотрудник,  
профессор кафедры педагогики  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
профессор Департамента психологии  
и развития человеческого капитала,  
Финансовый университет при Правительстве РФ,  
г. Москва, Россия  
E-mail: bepsiconsult@mail.ru

**Ольга Игоревна Радомская,**

кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник лаборатории  
художественно-эстетического образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: radomskaya.oi@instrao.ru



**Аннотация.** В статье дано описание модели культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций. Авторы рассматривают педагогические условия реализации модели. Модель культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций включает в себя систему условно названных «вертикальных» и «горизонтальных» модулей. В «вертикальной» структуре в традиционной логике моделирования педагогического процесса представлены аксиологический модуль, модуль целеполагания, содержательный модуль, технологический и критериально-оценочный. «Горизонтальная» структура модели представляет собой систему взаимодействия субъектов образовательной среды, ее социальных партнеров, в числе которых широко представлены учреждения культуры.

**Ключевые слова:** культурологическая безопасность, обучающиеся, общеобразовательная школа, модель культурологической безопасности обучающихся, культура

**Финансирование:** статья подготовлена в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ Институту стратегии развития образования на 2023 год № 073-00008-23-08 от 04.08.2023.

Введение в образовательные организации России федеральных государственных образовательных стандартов и переход на федеральные образовательные программы начального общего, основного общего и среднего общего образования актуализировало значимость культурного развития обучающихся и необходимость их безопасности в сфере культуры [1; 8; 9].

Модель культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций в Российской Федерации представляет собой вариативную систему, в основе которой взаимодействие всех видов образовательной и воспитательной деятельности, основного образования и внеурочной деятельности на всех ступенях общего образования. Подобная

модель основывается на создании условий для формирования готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; на проектировании и конструировании культурологически безопасной развивающей образовательной среды образовательной организации с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся.

Модель культурологической безопасности общеобразовательных организаций опирается на представления о культурологической безопасности обучающихся как особой системе организации образовательной деятельности.

Культурологическая безопасность как феномен оказывает влияние на несколько составляющих становления школьника в образовательном процессе, таких как развитие, обеспечивающее формирование индивидуально-личностных характеристик школьника в интеллектуальной, физической, эмоциональной, социальной и ценностной сферах, необходимых для освоения культурологических компетенций; инкультурация, предполагающая освоение и включение в личный культурный опыт школьника культурных ценностей, образцов, норм, традиций и обычаев народов своей страны, освоение и включение в социокультурную среду образовательного учреждения, а также принятия культурной группы и ее ценностей, членом которой он является; социализация, направленная на освоение социально-коммуникативных навыков, в результате которой обучающийся осваивает социальные роли, ценности и нормы, которые необходимы для успешного взаимодействия с другими людьми в обществе, определяют его поведение, а также способствуют культурной и общественной интеграции школьника [7].

Можно выделить такие функции модели культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций, как освоение культурных традиций, символов и смыслов, воспитательную, образовательную, культурно-досуговую, социокультурную, эстетическую, психолого-педагогическую, здоровьесберегающую, творческого самовыражения.

В основу модели культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций положены принципы: культуросообразности образования, целостности восприятия личности школьника, диалогичности культур, дополнительности, интегрированности дисциплин, открытости и единства системы обучения, приоритета жизни, благополучия и общечеловеческих ценностей личности ребенка.

Модель культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций включает в себя систему условно названных «вертикальных» и «горизонтальных» модулей (рис. 1).

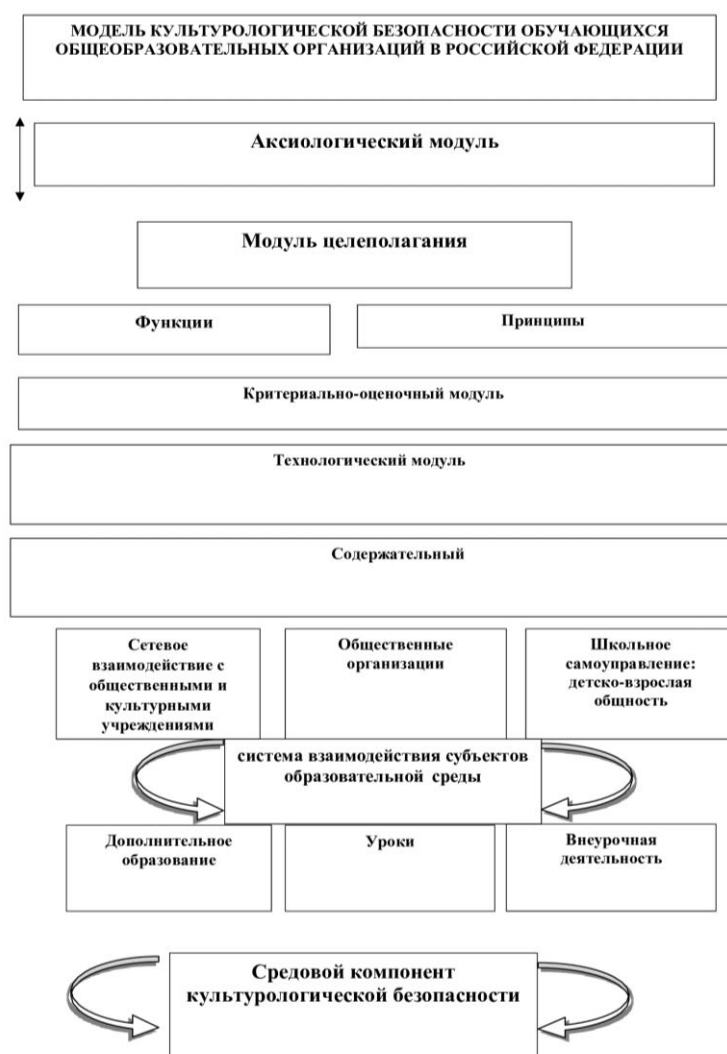


Рисунок 1. Модель культурологической безопасности обучающихся общеобразовательных организаций

В «вертикальной» структуре в традиционной логике моделирования педагогического процесса представлены аксиологический модуль, модуль целеполагания, содержательный модуль, технологический и критериально-оценочный. «Горизонтальная» структура модели представляет собой систему взаимодействия субъектов образовательной среды, ее социальных партнеров, в числе которых широко представлены учреждения культуры.

#### *Аксиологический модуль*

Культура, как и общество, основывается на системе ценностей. Ценности имеют огромное значение в любой культуре, поскольку определяют отношения человека с природой, социумом, ближайшим окружением и с окружающей средой.

Аксиологический модуль определяет характер взаимосвязи всех субъектов образовательной деятельности, создание усилиями педагогов культурно-смыслового контекста на основе содержания учебных дисциплин, трансляции образа жизни и ценностного отношения к искусству и культуре в целом.

Модуль позволяет определить ценностные ориентиры, обуславливающие взаимосвязь субъектов образовательной деятельности, то есть отношение к ценностям, объединяющим детей и педагога, семью и образовательное учреждение; создание усилиями педагогов ценностно-смыслового контекста на основе базовых ценностных ориентаций.

По словам Е. Ф. Командышко, «в условиях художественного образования опора на аксиологический подход позволяет оптимизировать педагогический потенциал искусства, связанный с совокупностью образных воплощений художественных ценностей и их трансформации в личностные ценности через переживание и предметное воплощение в художественной деятельности ребенка» [3].

Е. Ф. Командышко выделяет «среди наиболее близких концепций к проблеме формирования ценностных отношений работы известного философа А. И. Булова о построении системы эстетического воспитания и исследовании эстетического отношения как процесса эстетического освоения

действительности. При этом эстетические потребности направляют их проявление у личности. Образование, ориентированное на культуру и личностные смыслы, может определяться как культурологическое, личностно-ориентированное (М. М. Бахтин)» [3, с. 267].

#### *Модуль целеполагания*

В целевом модуле определяется тематика, связанная с культурой, бытом и традициями. Например, в циклах лекций по истории культуры изучаются типы национальных культур, события и достижения, зарождение и функционирование коллективной и индивидуальной жизнедеятельности людей, а также события современной культуры. Формирование национальной культуры протекает в рамках общего исторического процесса, подчинено его фундаментальным законам, вливается в общие культурные традиции страны.

Культурологическая безопасность — это воспитание обучающихся и их окружения на духовных принципах, которые имеют определенное значение для повышения уровня патриотического воспитания и направлены на формирование следующих компетенций: готовность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, толерантно воспринимать социальные и культурные различия; знание базовых ценностей мировой и отечественной культуры; способность понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе; осознание культурных ценностей, понимание роли культуры в жизнедеятельности человека; принятие различий мультикультурности; способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества [7; 10].

#### *Содержательный модуль*

Содержательный модуль включает создание условий и механизмов для эффективного культурного развития обучающихся, включающие в себя

стабильные элементы (национальные, традиционные, этнические ценности) и динамичные элементы (новаторство, творчество).

С точки зрения реализации представленной модели в рамках существующего учебного плана общеобразовательных организаций Российской Федерации также необходимо определить следующие возможности:

- включение уроков или модулей по культурологической безопасности в уже существующие предметы в учебном плане организации;

- создание отдельных предметов или дополнительных курсов по выбору по направлениям, обеспечивающим освоение знаний по культурологической безопасности;

- организация проектной деятельности и системы культурных и образовательных мероприятий, направленных на обеспечение безопасной культурной образовательной среды;

- разработка учебных и учебно-методических материалов;

- обучение и профессиональное консультирование по вопросам культурологической безопасности педагогов, родителей и административно-управленческого персонала общеобразовательного учреждения;

- индивидуальная и групповая работа с обучающимися для развития их культурологической компетентности;

- внедрение современных информационных образовательных технологий (онлайн-платформы, расширенная реальность, социальные сети), обеспечивающих доступ к информации по культурологической безопасности всем заинтересованным сторонам (обучающимся, педагогам, родителям, общественным организациям, административно-управленческому персоналу и др.) [2].

На практике нужно включать в модель дополнительные общеразвивающие образовательные программы внеурочных занятий, направленные на создание условий для развития творчества детей и юношества в процессе приобретения ими опыта практической работы в различных видах культурно-творческой деятельности [6].

Необходимо также выделить педагогические условия проектирования модели:

- создание безопасной культурной среды в образовательной организации,
- направленность образовательного процесса на создание положительной мотивации к освоению культуры своей страны;
- разноуровневость конструируемых культуротворческих ситуаций для различных возрастных групп обучающихся;
- введение проблемных ситуаций, позволяющих осваивать обучающимся культурную среду образовательной организации;
- сформированность профессионально-педагогической компетентности преподавателя в области культурологической безопасности.

#### *Технологический модуль*

В технологический модуль входит комплекс педагогических мероприятий и технологий, обеспечивающих формирование и профилактику культурологической безопасности школьников. Предполагается интеграция мероприятий и элементов модели культурологической безопасности в работу деятельность методических объединений педагогов гуманитарного и естественно-научного циклов, а также специалистов информационных технологий (разработка и внедрение учебно-методических материалов, образовательных и просветительских программ, в которых содержатся элементы обучения навыкам культурологической безопасности).

Как важно в процессе сохранения культурных традиций России обеспечить применение различных материалов, техник, наследия школ народных национальных ремесел, исследование быта, традиций, здорового образа жизни и бытовых потребностей и художественного вкуса [4]. Рекомендуется создание специального подразделения или отдельной должности, ответственных за реализацию модели культурологической безопасности (заместитель директора, специалист по культурологической безопасности и т. д.). Для реализации модели следует разработать комплекс мер по обеспечению

информационной культурологической безопасности общеобразовательного учреждения.

*Критериально-оценочный модуль*

Необходимо внедрение системы мониторинга культурологической безопасности обучающихся в организационную структуру для обеспечения реализации модели культурологической безопасности.

Культурологическая безопасность личности школьника в общеобразовательной организации может быть определена с помощью таких критериев, как адаптивность и гибкость к культурным ситуациям (открытость новым идеям и опыту, способность к адаптации, уважение, готовность к сотрудничеству, эмоциональная устойчивость); культурная идентичность и самосознание (осознание и уважение культурного наследия, критическое мышление, умение сопоставлять и интегрировать различный культурный опыт, готовность к взаимодействию с другими культурами, адаптивность к межкультурной среде, уважение к различиям, развитие межкультурной компетенции); культурная грамотность (знание общего культурного наследия, критическое мышление, языковая компетентность, умение искать и анализировать информацию, взаимодействие с культурными артефактами, умение применять знания о культуре); уверенность и самооценка в культурной идентичности (знание о своей культуре, положительное отношение к своей культуре, умение выражать свою культурную идентичность, уверенность в своих культурных ценностях, разнообразие культурного опыта, уважение к различиям, умение адаптироваться к новым культурным ситуациям). Оценка происходит в результате проведения мониторинга культурологической безопасности обучающихся.

В модели культурологической безопасности обучающихся представлена система взаимодействия субъектов образовательной среды, ее социальных партнеров, в числе которых широко представлены учреждения культуры. Происходит выстраивание целостного процесса обучения и воспитания в образовательной организации, который направлен на совокупность важнейших



составляющих: социум, культуру, искусство. Это также эстетическая предметно-пространственная организация среды школы, это культура социальных отношений: между педагогами и учениками, между педагогами в коллективе, между обучающимися, родителями и педагогами. Данная модель характеризуется продуманной организацией всей школьной жизни, основанной на взаимоуважении, на заинтересованности всего педагогического коллектива в успехе каждого ученика. Это здоровая атмосфера сотворчества, сотрудничества и взаимоуважения.

Задача любой образовательной организации — создание социокультурной образовательной среды обучения, формирование у обучающихся осмысленного представления об искусстве, его роли в жизни; воспитание желания заниматься творчеством.

Педагогические условия создания системы взаимодействия субъектов образовательной среды, направленных на обеспечение культурологической безопасности обучающихся [10]:

- сотворчество педагогов, обучающихся, родителей;
- экологический подход к процессу обучения;
- обращение к региональному компоненту образования;
- связь обучения с природой и историей региона и России в целом;
- перенос педагогического акцента с восприятия на детское творчество, развитие фантазии и воображения;
- развитие культуры социальных отношений: взаимодействие, общение, диалог, мотивация;
- связь образовательной организации с учреждениями культуры региона;
- самореализация и саморазвитие личности педагога.

Для обеспечения реализации различных элементов представленной модели в работе педагогического совета общеобразовательной организации (обсуждение и принятие решений по реализации модели культурологической безопасности) необходимо активное взаимодействие с родительским комитетом

общеобразовательной организации, а также существующими центрами гуманитарного и информационного образования (своевременное и комплексное информирование по вопросам культурологической безопасности). Необходимо создать специальные организационные и административно-управленческие структуры в общеобразовательном учреждении и обеспечить непрерывное сотрудничество с региональными и муниципальными органами; общественными, национальными и религиозными организациями [2]. Реализация мероприятий по культурологической безопасности во внеурочной деятельности и в системе дополнительного образования (разработка правил и методических рекомендаций по организации мероприятий, посещение выставок, музеев, концертов, спектаклей, спортивных мероприятий и т. д., направленных на формирование и профилактику культурологической безопасности в общеобразовательной организации обеспечивается при сотрудничестве с общественными и культурными учреждениями по реализации модели культурологической безопасности. Особое место занимает вовлечение родителей в обеспечение модели культурологической безопасности обучающихся в культурной образовательной среде, создание детско-взрослой общности.

В каждой образовательной организации может быть создана уникальная модель культурологической безопасности обучающихся на основе взаимодействия основного образования и внеурочной деятельности на всех ступенях общего образования. Подобная модель основывается на создании условий для формирования готовности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию; на проектировании и конструировании культурологически-безопасной развивающей образовательной среды образовательной организации; на обеспечении активной творческой деятельности детей и подростков; на построении единого образовательного процесса общего и дополнительного образования с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и здоровья обучающихся [10].

## Список литературы

1. *Белозор А. Ф.* Культурная безопасность как основа культурной идентичности // Человек и культура. 2019. № 1. С. 80–86. doi: 10/25136?2409-8744.2019.1.28819.
2. *Бережная М. С.* Подходы к изучению состояния культурологической безопасности школьников в Российской Федерации // Интегрированное полихудожественное образование. Сборник научных статей по материалам Всероссийского форума учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование. Юсовские чтения» (8 ноября 2023 года) / под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО «Сам Полиграфист», 2023. С. 253–259.
3. *Командышко Е. Ф.* Методологические подходы к изучению культурологической безопасности школьников и ее обеспечению // Интегрированное полихудожественное образование. Сборник научных статей по материалам Всероссийского форума учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование. Юсовские чтения» (8 ноября 2023 года) / под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО «Сам Полиграфист», 2023. С. 265–275.
4. *Комлева В. В.* Организация выставочной платформы как модель создания культурологической безопасности обучающихся разного возраста // Интегрированное полихудожественное образование. Сборник научных статей по материалам Всероссийского форума учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование. Юсовские чтения» (8 ноября 2023 года) / под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО Сампринт, 2023. С. 275–290.
5. Мир искусства и мир детства: интеграция в современном художественном образовании детей / Е. А. Ермолинская, Е. П. Кабкова, Л. Г. Савенкова и др. / под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО «ТИД «Русское слово — РС», 2010. 176 с.
6. *Моторин А. В., Радомская О. И., Скворцова Т. П.* Обеспечение культурологической безопасности обучающихся в процессе их культурно-творческого развития на внеурочных занятиях в общеобразовательной школе // Человек и образование. 2023. № 3-23.
7. *Олесина Е. П.* Культурологическая безопасность обучающихся как новое направление педагогики искусства // Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации: материалы V Международной научно-практической конференции 31 марта 2022 года / отв. ред. Т. В. Надолинская. Ростов-на-Дону, 2022. С. 197–204.

8. Поликультурное образование и профилактика ксенофобии в образовательной среде: Монография / О. В. Гукаленко, Р. А. Андрианова, Г. В. Нездемковская. М.: ФГБНУ «ИИДСВ РАО», 2019. 257 с.

9. *Радомская О. И., Боякова Е. В.* Модель культурологической безопасности обучающихся в общеобразовательных организациях: интегрированный полихудожественный подход к проектированию // Интегрированное полихудожественное образование. Сб. науч. статей по материалам Всероссийского форума учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование. Юсовские чтения» (8 ноября 2023 года) / ред.-сост. Е. П. Олесина; под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО «Сам Полиграфист», 2023. С. 306–312.

*Савенкова Л. Г.* Интегрированное полихудожественное образование — условие культурологической безопасности современных детей и молодежи проектированию // Интегрированное полихудожественное образование. Сб. науч. статей по материалам Всероссийского форума учителей и преподавателей в области искусства «Интегрированное полихудожественное образование. Юсовские чтения» (8 ноября 2023 года) / ред.-сост. Е. П. Олесина; под общ. ред. Л. Г. Савенковой. М.: ООО «Сам Полиграфист», 2023. С. 40–56.

УДК 37.013

**НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В ШКОЛЕ**

**Павел Валентинович Степанов,**  
доктор педагогических наук, профессор РАО,  
заведующий лабораторией развития личности в системе образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: [stepanov@instrao.ru](mailto:stepanov@instrao.ru)

**Ирина Викторовна Степанова,**  
кандидат педагогических наук,  
старший научный сотрудник лаборатории  
дидактики общего и профессионального образования,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: [stepanova@instrao.ru](mailto:stepanova@instrao.ru)

*Аннотация.* В статье поднимается проблема слабой практической подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе, приводятся возможные причины этого, а также дается перечень важнейших вопросов организации воспитательной деятельности, на которые стоит обратить внимание будущим педагогам и тем, кто готовит их к работе в образовательных организациях. В статье также изложены результаты проведенной сотрудниками лаборатории развития личности в системе образования ФГБНУ «ИСРО» работы по созданию принципиально нового учебного пособия для будущих педагогов.

**Ключевые слова:** воспитание, подготовка педагогов, учебное пособие, школа, профессиональная деятельность

**Финансирование:** статья выполнена в рамках Государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» № 073-00008-23-05 от 21.04.2023 по теме «Научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к воспитательной деятельности в школе».

Федеральный государственный образовательный стандарт, Федеральная основная общеобразовательная программа являются документами, регламентирующими в том числе и воспитательную деятельность педагогов школы. Эти документы помогают правильно ориентироваться в воспитании, выделять его приоритеты, грамотно организовывать воспитательную деятельность. Качество же самой воспитательной деятельности в большей мере зависит, конечно же, не от документов, а от личности педагога, от его мотивации, его ценностей, умений. Еще К. Д. Ушинский писал об этом: *«В воспитании все должно основываться на Личности воспитателя. Никакие уставы и программы не могут заменить личности в деле воспитания»*.

Общеизвестно, что главный фактор воспитания — это личность педагога. Если он интересен ребенку, то у него появляется больше шансов стать для ребенка значимым взрослым. Такому взрослому будет легче влиять на своих воспитанников. К такому взрослому дети будут больше прислушиваться. Его требования и просьбы будут восприниматься позитивнее, ему проще будет побуждать школьников соблюдать нормы поведения. Именно такой педагог сможет предъявлять детям свое поведение, свое отношение к окружающей действительности, свои жизненные принципы в качестве образцов для подражания.

Именно поэтому в контексте реализации ФГОС и ФООП остро встает вопрос подготовки будущего педагога к воспитательной деятельности. И не просто подготовки педагога (то есть работы по формированию его профессиональных компетенций), а подготовки *личности* будущего педагога

(предполагающую и работу с его мотивацией, ценностями, отношениями).

И здесь, к сожалению, есть серьезная проблема. Очень немногие выпускники педагогических вузов хотят работать в школе. Из тех молодых людей, кто все-таки приходит в школу, далеко не все мотивированы к воспитательной деятельности (большинство видит себя лишь в качестве учителя-предметника). И еще меньшее их количество успешно реализует воспитательную деятельность. Другими словами, многие приходящие работать в школу молодые педагоги испытывают нешуточные затруднения в воспитательной работе с детьми:

- в налаживании элементарного контакта с ними;
- в организации интересной совместной деятельности;
- во влиянии на их ценности, мировоззрение, поведение.

Почему? Может быть, потому, что нынешняя система подготовки будущего педагога к воспитанию не вполне отвечает стоящим перед ней задачам? Если это так, то это проблема, и, судя по нарастающему в обществе интересу к воспитанию, ее необходимо решать.

Чем может порождаться эта проблема? Общего ответа здесь нет, так как в разных педагогических вузах причины ее возникновения могут быть самыми разными.

Где-то причиной может быть очень маленький объем часов, которые предназначены для освоения студентами предметов, связанных с теми или иными аспектами воспитания (впрочем, от количества тут немного зависит). В каких-то вузах причиной может являться отсутствие у студентов сколь бы то ни было продуманной педагогической практики, позволяющей им осваивать основы воспитательной работы в школах. Причиной может быть и то, что подготовку студентов к воспитательной деятельности ведут вузовские специалисты, которые сами не обладают многолетним и успешным опытом воспитательной работы со школьниками. В этой связи получаемые будущими педагогами знания могут оказаться просто-напросто оторванными от жизни, и начинающие учителя

не в состоянии применить их в реальной работе с детьми.

Одной из причин может являться и то, что нынешнее научно-методическое обеспечение подготовки будущих педагогов к воспитанию не отражает в должной мере происходящих сегодня изменений. Проведенный нами анализ учебных пособий, по которым готовят студентов, показал, что они имеют ряд недостатков:

- 1) сухость и наукообразие стиля, отстраненность от читателя-студента;
- 2) большой объем, не соотносимый ни с количеством учебных часов, ни с возможностями студентов освоить его самостоятельно;
- 3) слабая практическая ориентация, не дающая студентам возможности действительно подготовиться к работе в школе;
- 4) поверхностные и неоперациональные описания тех форм работы с детьми, которые педагогу придется применять в школе;
- 5) отражение в пособиях представлений о воспитании полувековой давности (из учебника в учебник перекочевывают одни и те же отжившие клише относительно воспитания и реалий современной школы).

Мы постарались сделать первый шаг в решении этой проблемы и в рамках государственного задания Института стратегии развития образования (№ 073-00008-23-05 от 21.04.2023) разработали принципиально новое учебное пособие, преодолевающее эти недостатки. Это учебное пособие для студентов педагогических специальностей и начинающих педагогов «Воспитательная деятельность в школе». Оно разработано в соответствии с действующим ФГОС ВО по педагогическим направлениям бакалавриата (44.03.01 Педагогическое образование, 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование), а также профессиональными стандартами «Педагог» (обобщенные трудовые функции: педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования; педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ)



и «Специалист в области воспитания» (обобщенные трудовые функции: организация воспитательной деятельности в образовательной организации во взаимодействии с детскими и молодежными общественными объединениями; организация деятельности детских общественных объединений в образовательной организации; организационно-педагогическое обеспечение воспитательного процесса; воспитательная работа с группой обучающихся).

В чем же его ключевые особенности, отличающие данное учебное пособие от других?

1. Новое учебное пособие разработано в двух форматах: бумажном и электронном, интерактивном, которым удобно пользоваться, работая с ним на компьютере, ноутбуке или даже в смартфоне.

2. Пособие базируется на массиве научных разработок по педагогике (и в первую очередь по теории воспитания), а также на современных достижениях в области смежных наук: нейропсихологии, семиотики, а также сетевых теорий современной социологии.

3. Оно создает привлекательный образ учителя и мотивирует к работе в школе. Это отметили большинство экспертов, которые знакомились с пособием: как преподаватели, так и студенты вузов.

4. Материал учебного пособия представлен в форме диалога с читателем, во время которого авторы увлекательно и доступно разъясняют сложные вопросы, предлагают поразмышлять, подискутировать и потренироваться в решении практических задач.

5. Пособие имеет молодежный дизайн с визуализациями главных идей в виде схем, рисунков, таблиц, иконок, карточек, вкладок (как, например, «Личность в истории»). В оформлении иллюстраций к учебному пособию были использованы возможности искусственного интеллекта, а именно нейросети Kandinsky 2.1 и 2.2.

6. Учебное пособие поможет студентам не только освоить основы теории и практики воспитания, но и адаптироваться к работе в новых реалиях школы.

Это и обновленные ФГОС, и новое поколение школьников (так называемое поколение А), обучающихся сегодня в образовательных организациях, и недавно введенная новая должность советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, и проникновение в школу цифровых технологий. Все эти новые реалии нашли отражение в учебном пособии.

7. Благодаря разветвленной системе гиперссылок новое учебное пособие предоставляет студенту возможность расширить свои знания, обратившись к дополнительным текстовым и видеоматериалам теоретического или прикладного характера. Мы понимали, что хороший педагог-воспитатель — это педагог с широким кругозором, поэтому среди дополнительных материалов есть и мировоззренческие тексты, и отсылки к непедагогической научной, философской, художественной литературе, кинематографу, мультипликации, музыке.

8. Авторы учебного пособия являются создателями таких известных научных разработок, как Теория воспитательных систем (1996), Концепция воспитательного пространства (2001), Методический конструктор внеурочной деятельности (2010), Примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций (2020), Примерная программа воспитания для образовательных организаций высшего образования (2023).

9. Одна из отличительных особенностей нового пособия в том, что оно создано не просто исследовательским коллективом с богатой научной традицией. Большинство авторов — это педагоги, имеющие постоянную практику работы с детьми. А это значит, что все написанное в учебном пособии проверено авторами на практике, в собственной опытно-экспериментальной работе! Именно поэтому у нас есть надежда на то, что это учебное пособие сможет действительно научить будущего педагога воспитывать детей.

В завершение опишем в общих чертах ключевые проблемы организации воспитательной деятельности в современной школе, на которые стоит обратить внимание будущих педагогов и на преодоление которых нацелено новое учебное

пособие.

**Первое.** Стоит обратить внимание на то, что будущие педагоги придут работать с детьми, которые испытывают колоссальный дефицит общения со взрослыми людьми, с состоявшимися в жизни и в профессии взрослыми людьми. Проведенный нами в 2022 году опрос показал, что почти половина детей (42% опрошенных) не общаются со своими учителями вне урока. Между тем такое общение очень важно для воспитания, ведь только в нем школьник может освоить существенные для его личностного развития социальные нормы: нормы элементарной межличностной коммуникации (как вести разговор, заинтересованно выслушать своего собеседника, поддержать его жестиком или выражением лица или словами, дать «обратную связь» и прочие обыденные премудрости). Но и это не все. Именно на основе неформального общения могут выстраиваться доверительные отношения между педагогом и его воспитанниками. «Живое, непосредственное общение вне урока может сделать педагога значимым для ребенка взрослым, а следовательно — и эффективным воспитателем» [3, с. 50]. У молодого педагога есть отличный шанс восполнить этот дефицит общения. Уже неплохо, если это общение будет организовано хотя бы за несколько минут до звонка на урок и в течение нескольких минут после него. Разговор может быть о чем угодно: это и «предстоящие выходные или каникулы, значимые события из жизни класса или школы, новости из мира спорта, музыки, технологий... Но, пожалуй, самой важной темой могут стать интересы самих детей. Если педагог проявит свое заинтересованное внимание к интересам, мнениям, хобби своих воспитанников, то они будут с удовольствием включаться в общение, создавая вокруг него «гнездящиеся на или за школьными партами маленькие группки» [2, с. 19].

**Второе.** Стоит обратить внимание на то, что будущие педагоги придут работать с детьми, немного отличающимися от их собственного поколения и разительно отличающимися от поколения их вузовских преподавателей. У них стало больше знакомых в Сети, но меньше настоящих друзей в реальном мире,

они меньше общаются и играют друг с другом на переменах. Они чаще испытывают стресс, позже ложатся спать, меньше читают и реже позволяют себе поразмышлять о себе и своем будущем. Они хуже удерживают свое внимание, не всегда могут внимательно слушать и, самое главное, слышать друг друга. Они менее терпимы к нормированию их поведения со стороны педагогов, но при этом с большей охотой включаются в работу, если она им интересна и в ней есть элемент игры и юмора. В последнее время усилилась дифференциация детей: увеличилось число школьников, стремящихся к активной самопрезентации, но увеличилось и число замкнутых детей, избегающих больших сообществ. В этой связи будущему педагогу важно понимать, что к таким разным детям нельзя применять универсальные, обобщенные педагогические средства: вовлекать их в общие для всех мероприятия, проводить единые для всех классные часы, как будто это и не дети вовсе, а одинаковые винтики. Учитывая особенную чувствительность детей к тому, что им интересно и что скучно, принцип единых календарных мероприятий для всех становится проблемой. Эта проблема называется формализмом, и она, на наш взгляд, является самой большой проблемой, с которой может столкнуться будущий педагог в современной школе.

**Третье.** Приходящему в школу молодому учителю стоит знать об этой беде современного школьного воспитания. Знать и быть готовым в меру своих сил ей противостоять. Формализм начинается тогда, когда воспитание уподобляют обучению, где по подобию уроков по предметам предлагают проводить мероприятия по направлениям. Эта неверная установка порождает и неверный способ организации воспитания:

- подобрать перечень мероприятий для детей, о которых самих детей, а иногда и педагогов, даже не спрашивают;
- приурочить эти мероприятия к красным датам календаря (патриотизм, например, сторонники такого «календарного подхода» предлагают воспитывать только 23 февраля и 9 мая, а вот семейные ценности прививать исключительно в День матери и 8 марта);
- назначить ответственных за них учителей (увы, сами дети при этом

превращаются всего лишь в пассивных участников);

– обеспечить широкий охват ими школьников (со всеми приписками и прямым или скрытым принуждением детей);

– требовать от педагогов и школ отчитываться о проведенных мероприятиях фотографиями, которые должны размещаться в социальных сетях и набирать лайки.

На первый взгляд это просто и удобно: удобно контролировать, удобно отчитываться. Это действительно удобный путь, если смотреть на воспитание не с позиции педагога, а с позиции менеджера. А позиция эта проста: всерьез принимается только то, что можно подсчитать и измерить. Но вот эффективен ли этот «удобный» путь? Не упускаются ли здесь из виду такие неизмеряемые вещи, как доверие, увлечение, интерес, чувство общности между детьми и педагогами? Не сводится ли воспитание к массовым морализирующим шоу? Не вызовут ли такие мероприятия (особенно те, что навязываются) их неприязнь и отторжение? Ведь если вместе с этими мероприятиями детям навязываются даже самые значимые для общества ценности, воспитание превратится в свою противоположность. Такой формализм, увы, не только не способствует получению хоть каких-то результатов воспитания, но и наносит воспитанию большой вред.

Чтобы преодолеть этот формализм, будущим педагогам нужно стараться вовлекать детей не в разрозненные мероприятия для всех, а помогать по возможности каждому из них найти в школе свой интерес, свою деятельность, привлекательную именно для этого конкретного ребенка [1, с. 22]. Кому-то нужна деятельность, связанная с риском и самоиспытанием (например, спортивный туризм, скалолазание или экстремальный байк). Если мы поможем кому-то из ребят реализовать себя в этой деятельности, то мы сможем вовлечь в орбиту воспитания детей, склонных к асоциальным формам поведения, уведя их тем самым с улицы. Кому-то нужна деятельность тихая, камерная, немассовая. Она поможет вовлечь в орбиту воспитания детей, несклонных к «массовкам»

и избегающих большого скопления людей (после пандемии и в связи с нарастающей цифровизацией общества таких детей становится все больше). А кому-то интересны будут и массовые мероприятия-шоу — почему бы и нет? Будущему педагогу нужно понять, что мероприятия сами по себе при этом не так уже и важны. Гораздо важнее для воспитания не они, а то, что их сопровождает, то, что обычно скрыто от глаз человека, проверяющего или контролирующего воспитательную работу, подобно скрытой от глаз огромной подводной части айсберга. Это десятки малых повседневных дел: встреч, спонтанных бесед, чаепитий, шуток, репетиций, тренировок, игр, оформительских работ, просто болтовни друг с другом. Ведь именно в этих малых делах педагоги становятся для детей значимыми взрослыми, именно в них складываются общности детей и педагогов, именно в них от педагогов дети перенимают ценности.

**Четвертое.** Стоит обратить внимание будущих педагогов на то, что они приходят работать в школу, пронизанную цифровыми технологиями. А это не только очевидные достоинства, но и часто игнорируемые опасности. Пожалуй, самую большую опасность для воспитания представляет образовательный видеоконтент. Удобство подобного видеоконтента часто приводит к тому, что некоторые учителя начинают его применять даже там, где большой потребности в нем, в общем-то, и нет, там, где без него можно было бы и обойтись. Конечно, таких учителей можно понять, ведь включить видеоролик или фильм проще, чем «тратить эмоции и душевные силы на живое, зачастую не всегда простое общение с учениками» [3, с. 49]. Однако это не причина увлекаться им в ущерб живому общению с детьми. Тем более если речь идет о классных часах или курсах внеурочной деятельности. «Самоустранение педагогов от живых разговоров с детьми под предлогом того, что взамен школьники получают разработанные профессионалами видеоуроки нравственности, патриотизма или экологии, приводит к подмене воспитания морально-нравственным просвещением, а это совсем не одно и то же» [3, с. 49]. На этом проблемы излишнего увлечения педагогов цифровыми технологиями в школе не исчерпываются. Монологичная, по сути, речь спикера в том или ином ролике,

в отличие от диалогичной речи педагога, «не способствует развитию в детях навыка конструктивной дискуссии, сомнения, критического мышления, аргументации своей точки зрения и уважительного отношения к взглядам других» [3, с. 52]. Если мы думаем, что компенсировать эту проблему можно иными цифровыми средствами, например, дискуссиями в мессенджерах, то мы сильно заблуждаемся. Дело в том, что в сетевых беседах на место непосредственного, живого, иногда даже спонтанного обсуждения того или иного вопроса часто приходят заранее редактируемые «комменты». Именно возможность редактировать собственные сообщения перед тем, как их отправить в общий чат, возможность скрывать собственную настоящую реакцию на сообщения других участников чата (кстати, это довольно непросто сделать в живой дискуссии), делает такие беседы в интернете не совсем полноценными, далекими от реальной жизни. Цифровые технологии, как отмечает исследователь этого вопроса Шерри Теркл, «не столько дают нам возможность обмениваться мнениями и учиться договариваться, сколько позволяют выстраивать информационный барьер, отгораживающий нас от тех, кто с нами не согласен» [4, с. 70].

Это далеко не полный перечень тех проблем организации воспитательной деятельности, с которыми может столкнуться педагог, приходящий работать в современную школу. И чтобы он мог их успешно решать, он должен быть подготовлен к этому еще в вузе. И как мы надеемся, новое учебное пособие «Воспитательная деятельность в школе» поможет ему в этом [5].

#### Список литературы

1. Владимир Караковский. Серия «Педагогические вершины». Выпуск 1. / Под ред. Л. Каминской, Ю. Каминского. М., 2003.
2. Воспитание на уроке: методика работы учителя. Пособие для учителей общеобразовательных организаций / Степанов П. В., Круглов В. В., Степанова И. В. и др.; под ред. П. В. Степанова. М: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2021.
3. Научно-методические рекомендации для педагогов образовательных организаций о возможностях и рисках использования цифровых технологий в развитии личности

школьника. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». 2022.

4. Теркл Ш. Живым голосом. Зачем в цифровую эру говорить и слушать. М.: АСТ. 2021.

5. Учебное пособие для студентов и начинающих педагогов. Воспитательная деятельность в школе. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 204 с. [Электронный ресурс]. URL: Режим доступа: <https://edsoo.ru/2023/11/17/vospitatelnaya-deyatelnost-v-shkole-uchebnoe-posobie-dlya-studentov-i-nachinayushhih-pedagogov-2023-g/> (дата обращения: 24.11.2023).



УДК 373.1

**АНАЛИЗ ПРАКТИКИ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ  
УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ:  
СРАВНИТЕЛЬНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ**

**Ирина Владимировна Ускова,**

кандидат педагогических наук,

начальник управления научно-исследовательской деятельности —

ученый секретарь

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: irina.uskova@mail.ru

*Аннотация. Проблема исследования.* Одной из приоритетных целей современного школьного образования становится формирование у обучающихся навыков самостоятельной учебной деятельности, позволяющих продолжить образование и самообразование на протяжении всей жизни. Рассматривая домашнюю учебную работу как этап перехода от учебной деятельности под руководством учителя к самостоятельной учебной деятельности, необходимо использовать весь ее потенциал для выполнения этой задачи. *Цель статьи* — представить сравнительные результаты анкетирования педагогических работников основной школы по пяти ключевым вопросам организации домашней учебной работы. *Методология.* В статье представлены сравнительные результаты анкетирования педагогических работников, обучающихся и родителей по вопросам организации самостоятельной (домашней) учебной деятельности школьников (2020 и 2023 годы). *Результаты* сгруппированы по годам исследований и отражают мнение педагогического и родительского сообщества, а также обучающихся по следующим проблемам:

необходимы ли домашние задания и помощь родителей в их выполнении, каковы типичные домашние задания, оптимальное время и частота их выполнения. На основе ответов на данные вопросы представлены диаграммы и сделаны выводы.

**Ключевые слова:** самостоятельная учебная деятельность, домашняя учебная работа, домашнее задание, анкетирование, сравнение результатов, обучающиеся основной школы, педагоги

**Финансирование:** статья подготовлена в рамках государственного задания «Научно-педагогическое обеспечение самостоятельной учебной деятельности учащихся в современных условиях» в рамках государственного задания № 073-00008-23-09 от 05.09.2023 на 2023 год и на плановый период 2024 и 2025 годов.

## **Введение**

Домашняя учебная работа в настоящее время является неотъемлемым компонентом образовательного процесса в Российской Федерации, затрагивающим всех участников образовательных отношений: организация, реализация и контроль за выполнением домашних заданий осуществляется педагогами; обязанностью обучающихся является «добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, в том числе... осуществлять самостоятельную подготовку к занятиям, выполнять задания, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы» [8]; родители (законные представители обучающихся) «обязаны обеспечить получение детьми общего образования» [5], в том числе помогать в организации рабочего места ребенка, его режима дня (включая время на выполнение домашних заданий), а в некоторых случаях — оказывать помощь в выполнении домашних заданий (организационного или содержательного характера).

### **Основные понятия исследования**

*Самостоятельная учебная деятельность обучающихся* — индивидуальная или коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства учителя [4].

*Домашняя учебная работа* — спроектированная и сопровождаемая педагогом самостоятельная внеклассная учебная деятельность обучающихся общеобразовательных организаций, в комплексе с урочной и внеурочной деятельностью направленная на обеспечение достижения ими планируемых результатов обучения.

*Домашние учебные задания* — специально отобранные или сконструированные учителем учебные задания, предназначенные для самостоятельного выполнения обучающимися во внеурочное время. Домашние задания составляют домашнюю учебную работу школьников [6].

### **Постановка проблемы**

Единство обязательных требований к результатам освоения программ основного общего образования реализуется во ФГОС на основе системно-деятельностного подхода, обеспечивающего системное и гармоничное развитие личности обучающегося, освоение им знаний, компетенций, необходимых как для жизни в современном обществе, так и для успешного обучения на следующем уровне образования, а также в течение жизни. Программа основного общего образования направлена на формирование общей культуры, *личностное развитие обучающихся, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования* [3]. Обучение самостоятельной учебной деятельности происходит в школе в рамках урочной и внеурочной деятельности и должно носить системный и целенаправленный характер. Рассматривая домашнюю работу как этап перехода от деятельности под руководством учителя к самостоятельной учебной деятельности, а затем и к возможности осваивать новые компетенции в течение всей жизни, она имеет слишком высокий, но пока не используемый потенциал. Для того чтобы выявить

данный потенциал и предложить пути изменения домашней учебной работы, связанные с повышением мотивации к учебной деятельности на основе значимого для современного школьника содержания, с использованием учителем современных методов, приемов, средств, применяемых с целью формирования прежде всего метапредметных результатов обучения, необходимо изучение практики организации самостоятельной учебной деятельности.

### **Методология и методы исследования**

Результаты, представленные в статье, были получены в ходе сравнения данных двух исследований.

*Первое исследование* было проведено в Институте стратегии развития образования в марте — мае 2020 года, в нем участвовало 217 320 респондентов: 21 563 педагогических работника, 79 438 обучающихся 5–11-х классов, 116 319 родителей школьников из 40 регионов Российской Федерации [7].

*Второе исследование* было проведено Институтом стратегии развития образования в октябре — ноябре 2023 года и охватывало 48 900 педагогов, работающих в 5–9-х классах общеобразовательных организаций, из 89 регионов Российской Федерации, включая Донецкую Народную Республику, Луганскую Народную Республику, Херсонскую и Запорожскую области.

Сравнение результатов проходило на основе так называемых вопросов-маркеров, то есть вопросов, повторяющихся в обоих исследованиях.

В ходе исследования применялись следующие *методы*: анкетирование педагогов основной школы и анализ его результатов, сравнение ответов на вопросы-маркеры исследования 2020 и 2023 годов, обобщение и систематизация полученных результатов.

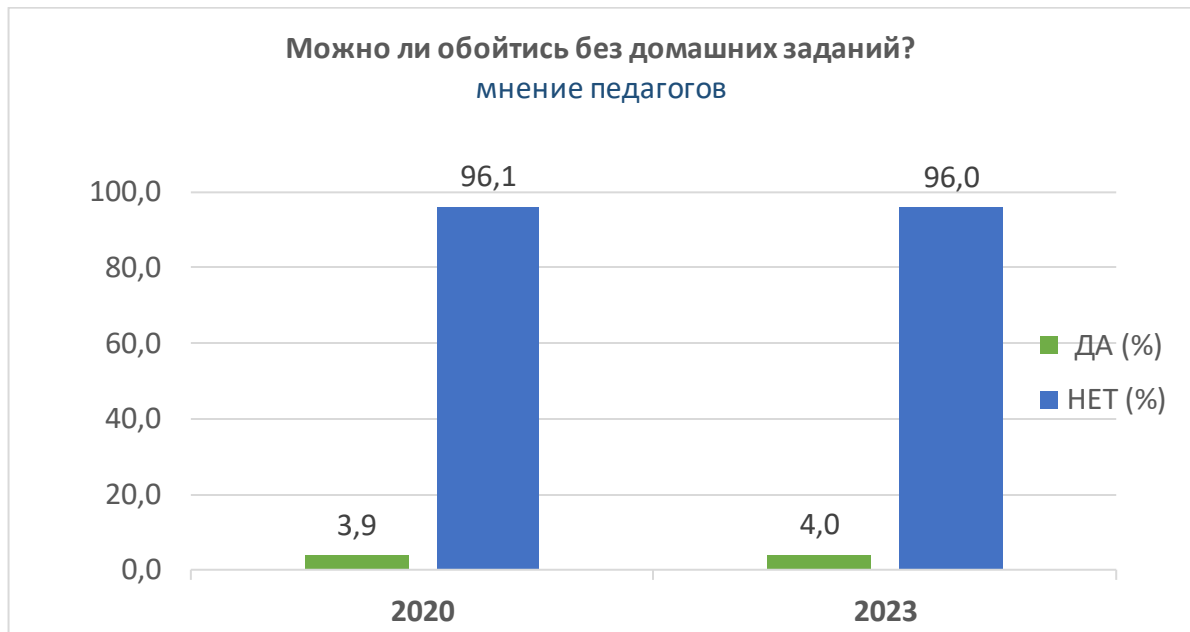
**Цель статьи** — представить сравнительные результаты анкетирования педагогических работников основной школы по пяти ключевым вопросам организации домашней учебной работы.

## Результаты

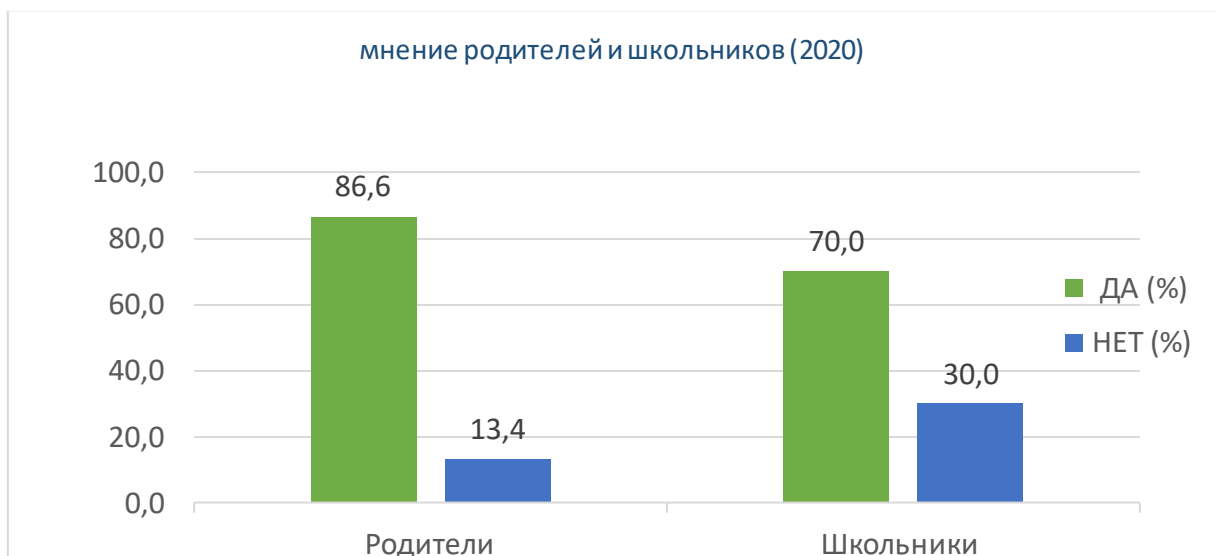
В ходе проведения исследования получены сравнительные результаты по пяти ключевым вопросам организации и реализации домашней учебной работы в 5–9-х классах общеобразовательных организаций Российской Федерации.

1. Первый вопрос связан с выявлением мнения о том, возможна ли организация современного процесса обучения без домашних заданий.

Мнение педагогов по этому вопросу не изменилось с 1884 года, когда на 25-м Учительском съезде в Бремене делегаты пришли к выводу, что невозможно «совершенно изгнать все домашние работы и поставить дело так, чтобы все, что нужно, заучивалось и выполнялось в школе» [1, с. 206]. Так и в 2020 и 2023 годах более 96% педагогов считают, что домашние задания необходимы (рис. 1). Их поддерживают родители, чьи дети учатся в основной школе: более 86% считают, что домашние задания влияют на качество усвоения их ребенком материала, успешность в обучении, способствуют расширению диалога с учителем и сверстниками. Вместе с тем родители отмечают, что домашние задания организуют свободное время школьника, прививают навыки самостоятельной учебной деятельности, самоорганизации. Сами школьники подтверждают необходимость домашних заданий (70% ответили, что домашние задания нужны). Они видят в выполнении домашних заданий возможность разобраться в непонятом материале, чувствовать себя на уроке увереннее (рис. 2).



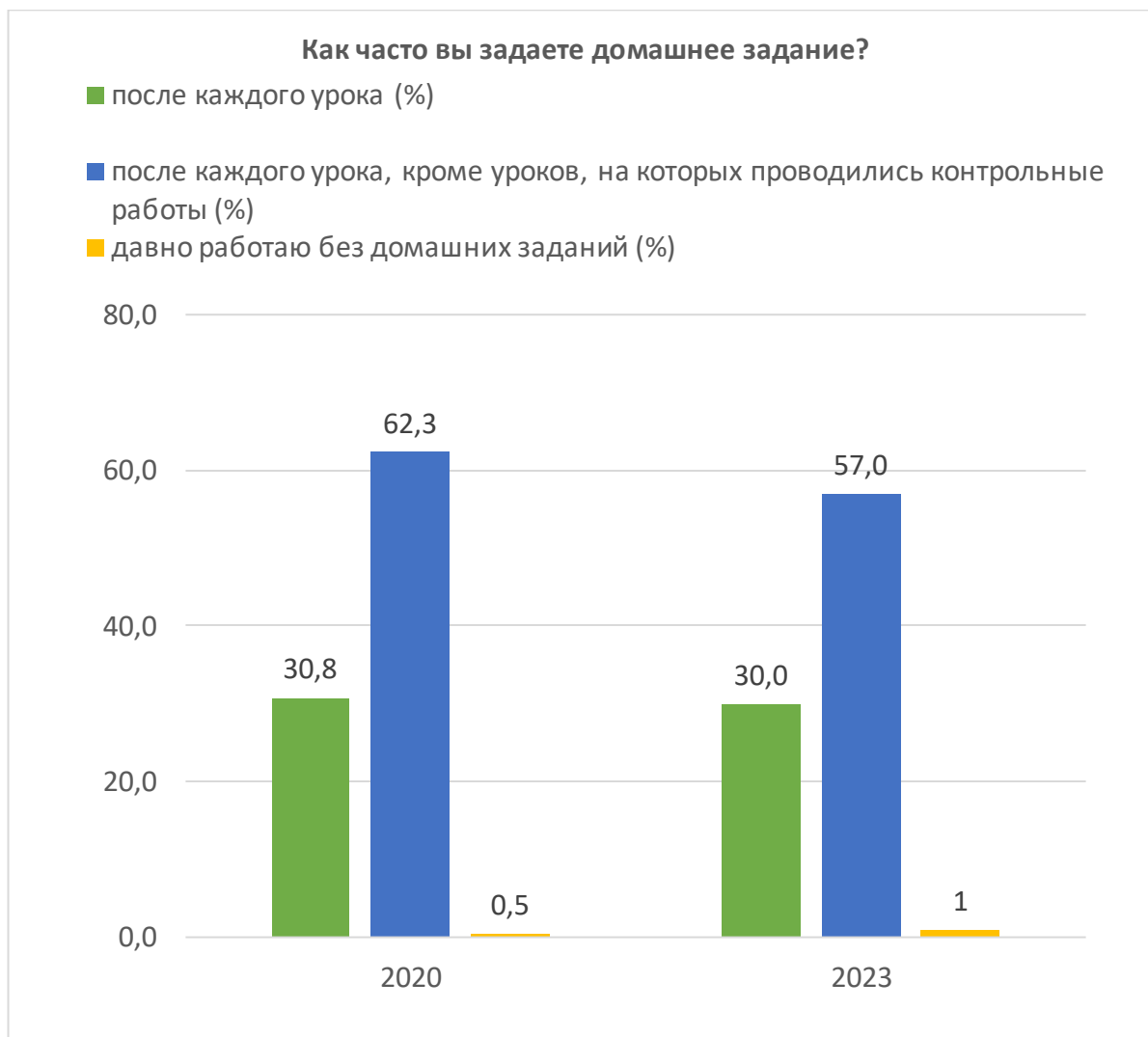
*Рисунок 1. Мнение педагогов о возможности организовывать современный процесс обучения без домашних заданий*



*Рисунок 2. Мнение обучающихся 5–9-х классов и их родителей об организации современного процесса обучения без домашних заданий*

2. Второй вопрос связан с частотой выполнения школьниками домашних заданий (рис. 3). По данным анкетирования, почти 60% педагогов задают домашние задания после каждого урока, кроме уроков, на которых проводились контрольные работы, а еще более 30% — даже после контрольных работ задают домашние задания. Таким образом, более 90% педагогов задают задания

практически ежеурочно, а без домашних заданий работает менее 1% педагогов, при этом педагоги всех предметов принимали участие в анкетировании.



*Рисунок 3. Частота организации домашней работы педагогами*

3. Третий вопрос связан с выявлением доли помощи родителей при выполнении школьниками домашних заданий в 5–9-х классах.

Как было установлено, домашние задания задаются ежеурочно после 90% проведенных уроков (рис. 3). Следовательно, практически ежедневно школьники выполняют домашние задания. В этом случае возникает вопрос, какова доля помощи родителей школьникам в выполнении домашних заданий в 5–9-х классах. Сами педагоги отвечали в 2020 году, что помощь в выполнении заданных ими же домашних заданий необходима 42,5% школьников, в 2023 году

доля таких ответов составила 77,2%. При этом данная цифра была уточнена: 34,0% отвечающих считают, что помощь родителей при выполнении заданного домашнего задания необходима только слабым ученикам; 27,0% ответили, что в 5–7-х классах чаще нужна помощь, чем в 8–9-х классах; 16,1% ответили, что помощь родителей необходима практически постоянно (рис. 4).



*Рисунок 4. Доля помощи родителей в выполнении домашних заданий обучающимся в 5–9-х классах*

4. Четвертый вопрос связан с наиболее частотными видами заданий, которые задаются педагогами на дом школьникам.

В 2023 году возросла доля домашних заданий из учебника с 56,8 до 72,2% (табл. 1). При этом известен факт, что в сети Интернет размещены ответы на задания и упражнения всех учебников, входящих в федеральный перечень. Это значительно снижает результативность от выполнения задания и влияет на качество обучения. Педагоги видят решение этой проблемы в разработке



собственных заданий для класса или отдельных групп учеников, однако понимают, что это не всегда возможно.

В 2023 году существенно снизилась доля заданных домашних заданий из печатной рабочей тетради (с 37,7 до 18,1%), однако вырос процент заданных педагогами заданий, размещенных на различных образовательных платформах (с 12,6 до 30,8%).

**Таблица 1**

**Виды домашних заданий**

Какие задания Вы задаете школьникам на дом чаще всего?	2020	2023
Задания из учебника	56,8%	75,2%
Задания из печатной рабочей тетради	37,7%	18,1%
Задания из дополнительных пособий	30,1%	23,3%
Задания, размещенные на разных образовательных платформах	12,6%	30,8%

5. Пятый вопрос связан со временем выполнения домашних заданий.

В настоящее время выполнение домашних заданий регулируется «Гигиеническими нормативами и требованиями к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» [2] (табл. 2).

**Таблица 2**

**Гигиенические нормы выполнения домашних заданий**

Продолжительность выполнения домашних заданий, <u>не более</u>	1-й класс	1,0 ч
	2–3-й классы	1,5 ч
	4–5-й классы	2,0 ч
	6–8-й классы	2,5 ч
	9–11-й классы	3,5 ч

От предыдущих в части организации домашней работы нормативы отличаются только для 1-го класса: разрешено как работать без домашних заданий, так и задавать их с учетом выполнения не более 1 часа. По сути, в гигиенических нормативах лишь закреплён тот факт, что в 1-м классе домашние задания и так задавались. Об этом сообщили 88% опрошенных родителей.

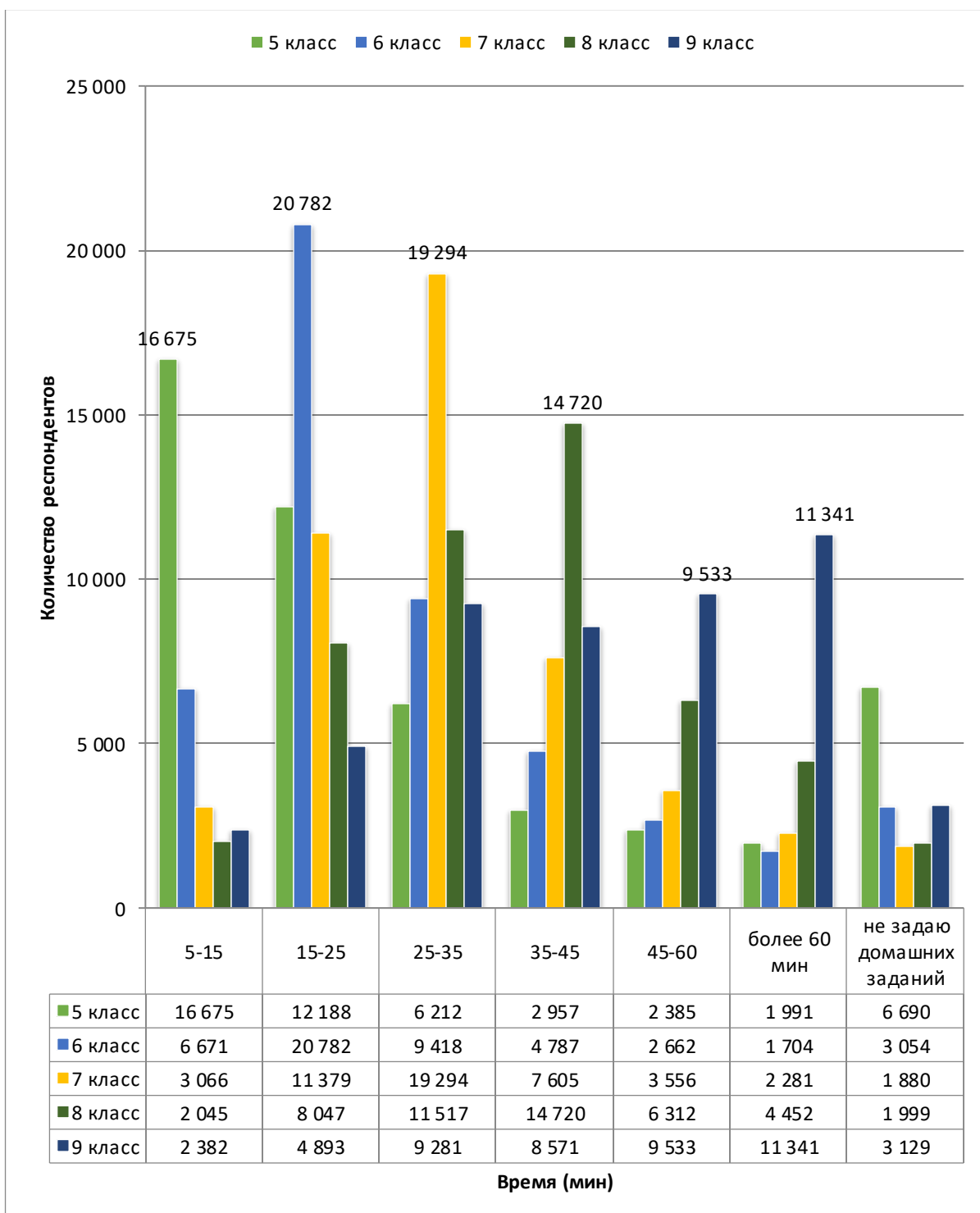
Мнение педагогов о том, сколько по времени должны выполняться заданные ими домашние задания в 5–9-х классах, можно представить в виде диаграммы (рис. 5). Поясним ее на примере 7-го класса: большинство педагогов (39,5%) считают, что по их предмету школьник должен затрачивать на выполнение домашних заданий от 25 до 35 минут. При этом ребенок в этот день учился в школе и посетил 6–7 уроков, после 4–5 из которых ему будут заданы домашние задания, на выполнение которых требуется около 30 минут. Получается, в день к проведенным в школе 6–7 астрономическим часам необходимо прибавить еще 2–2,5 часа на выполнение домашних заданий ежедневно. Таким образом, «рабочий» день подростка 13–14 лет (7-й класс) может составить около 8 часов, если не считать дополнительные занятия, которые он посещает. В то же время 23,3% педагогов ответили, что выполнение домашних заданий должно занимать от 15 до 25 минут; 15,6% — от 35 до 45 минут; 7,2% — от 45 до 60 минут; более часа — менее 5%; без домашних заданий в 7-м классе работает 3,8% опрошенных.

Также рисунок 5 показывает:

1. Время выполнения домашнего задания в 9-м классе по одному предмету у большинства педагогов (23,2%) — более 60 минут.

2. Почти половина педагогов в 6-м классе задают домашние задания, время выполнения которых составляет 15–25 минут.

3. В 8-м классе на выполнение домашнего задания по предмету учащийся тратит от 35 до 45 минут, так сказали большинство опрошенных.



*Рисунок 5. Время выполнения домашних заданий обучающимся в 5–9-м классах по результатам опроса педагогов (2023)*

По данным опроса 2020 года, половина родителей обучающихся основной школы считают, что их дети перегружены домашними заданиями (49,8%), от класса к классу время выполнения домашних заданий увеличивается — так

ответили 67,4% родителей. Самыми трудными для выполнения родители и школьники считают домашние задания по математике (алгебре, геометрии), русскому и иностранному языкам.

### **Обсуждение**

Результаты исследования обсуждались на Всероссийском форуме с международным участием «Формирование единого образовательного пространства: задачи, решения, перспективы» (ФГБНУ «ИСРО»; 16 ноября 2023 года) в рамках доклада «Исследование практики организации самостоятельной учебной деятельности обучающихся: результаты мониторинга», а также на V Всероссийской конференции по вопросам реализации Десятилетия детства (Минпросвещения России, ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей»; 21 ноября 2023 года) в рамках доклада «Всероссийское исследование домашней учебной работы школьников: результаты и перспективы».

### **Заключение**

В статье представлены только пять ключевых вопросов и ответов на них участников образовательных отношений о практике организации домашней учебной работы. Однако на их основе можно сделать выводы о том, что процесс обучения сегодня невозможен без домашних заданий. Общая характеристика домашних заданий такова: они являются ежедневными и обязательными для школьников, в основном представляют собой упражнения из учебника, для их выполнения даже в основной школе часто требуется помощь родителей. Время выполнения домашних заданий регулируется гигиеническими нормативами в часах, однако проверить время выполнения у каждого школьника с учетом индивидуальных особенностей восприятия материала, темпа работы, развития памяти и внимания, возможности сосредоточиться на изучаемом предмете, условий, в которых выполняется задание, пока не представляется возможным.

**Список литературы**

1. Вопрос об обременении учащихся учебными предметами. Прения на 25 учительском съезде в Бремене / Из записной книжки редакции // Педагогический сборник. СПб. № 2. 1884. С. 200–214.
2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.01.2021 № 2 «Об утверждении санитарных правил и норм СанПиН 1.2.3685-21 «Гигиенические нормативы и требования к обеспечению безопасности и (или) безвредности для человека факторов среды обитания» (Зарегистрирован 29.01.2021 № 62296) [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202102030022> (дата обращения: 25.11.2023).
3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрирован 05.07.2021 № 64101) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnye-dokumenty/> (дата обращения: 25.11.2023).
4. Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В. Г. Панова. М.: «Большая Российская Энциклопедия», 1993.
5. Семейный кодекс Российской Федерации. Принят Государственной Думой 8 декабря 1995 года [Электронный ресурс]. URL: <https://www.zakonrf.info/sk/> (дата обращения: 25.11.2023).
6. Ускова И. В. Дидактические основания домашней учебной работы в основной школе в условиях современной информационно-образовательной среды // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 2 (59). С. 35–49.
7. Ускова И. В. Результаты исследования домашней учебной работы в общеобразовательных организациях Российской Федерации. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования», 2020. 81 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://clck.ru/36miбу> (дата обращения: 25.11.2023).
8. Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/36698> (дата обращения: 25.11.2023).

УДК 372.893

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА  
СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИСТОРИИ  
НА УГЛУБЛЕННОМ УРОВНЕ**

**Ольга Николаевна Шапарина,**

кандидат исторических наук, доцент,

старший научный сотрудник лаборатории

социально-гуманитарного общего образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: shaparina@instrao.ru

*Аннотация.* Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования определяет требования к результатам обучения как на базовом, так и на углубленном уровне. Перед учителем стоит проблема отбора содержания и методического обеспечения изучения предмета «История» в 10–11-х классах. В статье рассмотрены возможности реализации ФГОС СОО в преподавании истории на углубленном уровне; выделены особенности Федеральной рабочей программы по истории среднего общего образования на углубленном уровне; показаны специфические черты методического пособия «История (углубленный уровень)». Реализация требований ФГОС среднего общего образования», разработанного коллективом лаборатории социально-гуманитарного общего образования; предложены методические рекомендации педагогам для обучения школьников написанию ученических статей, эссе, рефератов, выступления с сообщениями при реализации индивидуальной и групповой формы работы. Автор исследования пришла к следующим выводам: реализация требований ФГОС СОО в преподавании истории на углубленном

уровне возможна при тщательном отборе содержания и использовании учителем спектра методов и приемов обучения на уровне среднего общего образования. Обучающиеся способны достичь предметных и метапредметных результатов на основе разнообразной самостоятельной познавательной деятельности. Методическое пособие «История (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования» раскрывает подходы и предоставляет педагогу широкие возможности для реализации проблемного, творческого изучения истории. Задания, разработанные авторами пособия, позволяют обучающимся подготовиться не только к государственной аттестации, но и получить навыки профессиональной деятельности. Разнообразные формы работы с обучающимися позволяют организовать обучение в соответствии с образовательными потребностями и возможностями школьников, развить специфические навыки, необходимые при продолжении обучения в высшей школе и научной работе.

**Ключевые слова:** федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, углубленное изучение истории, результаты обучения, универсальные учебные действия, методика обучения истории

Федеральный государственный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) [5] определяет требования к личностным, метапредметным и предметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы на основе системно-деятельностного подхода. Предметные результаты устанавливаются на базовом и углубленном уровнях. «Предметные результаты освоения основной образовательной программы для учебных предметов на углубленном уровне ориентированы преимущественно на подготовку к последующему профессиональному образованию, развитие индивидуальных способностей обучающихся путем более глубокого, чем это предусматривается базовым курсом, освоения основ наук, систематических знаний и способов действий, присущих данному учебному предмету» [6, с. 11].

Введение углубленного изучения учебных предметов в школах делает необходимым разработку методического обеспечения, позволяющего учителю качественно и эффективно организовать процесс обучения и реализовать требования стандарта.

*Цель статьи:* рассмотреть возможности реализации ФГОС СОО в преподавании истории на углубленном уровне. *Задачи:* выделить особенности Федеральной рабочей программы по истории среднего общего образования на углубленном уровне; показать специфические черты методического пособия «История (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования» [2], разработанного коллективом лаборатории социально-гуманитарного общего образования; предложить методические рекомендации для использования учителем отдельных видов деятельности и форм организации познавательной деятельности обучающихся.

Изучение истории на углубленном уровне в рамках единого образовательного пространства современной Российской Федерации является новым явлением. Поэтому в педагогической литературе еще не нашли отражение вопросы, связанные с анализом методических практик реализации ФРП СОО, трудностями преподавания предмета на уровне среднего общего образования, перспективами углубленного изучения при подготовке обучающихся к государственной итоговой аттестации и выборе будущей профессиональной деятельности. Ранее исследователи обращали внимание на возможности и перспективы углубленного изучения истории в рамках профильного обучения в школе, на занятиях исторических кружков и т. п. [1; 4; 7–9].

В Федеральной рабочей программе по учебному предмету «История» (углубленный уровень) [3] представлено содержание, данные о количестве часов в 10–11-х классах, отведенных на изучение курсов истории, перечислены требования к личностным и метапредметным результатам, детализированы предметные результаты на уровне видов деятельности обучающихся по каждой теме и классу. Новым является добавление в 11-м классе обобщающего повторения по курсу «История России с древнейших времен до 1914 года»



в объеме 34 часов. В содержании ФРП показаны сквозные линии в изучении курсов всеобщей и отечественной истории. Тематическое планирование позволяет учителю реализовать системно-деятельностный, развивающий и проблемный подходы к обучению.

В соответствии с ФРП по учебному предмету «История» (углубленный уровень) коллективом авторов лаборатории социально-гуманитарного общего образования было подготовлено методическое пособие «История (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования» [2]. Оно состоит из трех глав, в которых отражены подходы к организации обучения в 10-м классе, предложены методические рекомендации по изучению актуальных вопросов отечественной и всеобщей истории периода 1914–1945 годов, разработаны задания для овладения обучающимися предметными и метапредметными умениями. В пособии размещены список методической литературы, который позволит педагогам расширить свои представления о современных приемах, технологиях и методах обучения, и перечень научной литературы, который призван познакомить учителей с современной историографией, источниками по содержанию предмета. В Приложении указан список сайтов, которые необходимы педагогам для организации и проведения уроков, организации самостоятельной познавательной и учебно-исследовательской деятельности обучающихся.

Таким образом, разработанное в Институте стратегии развития образования методическое пособие является уникальным инструментом реализации требований ФГОС СОО при изучении истории на углубленном уровне. Оно знакомит учителей с современными научными подходами по актуальным вопросам исторической науки и методики преподавания истории.

Преподавание истории на углубленном уровне ставит перед учителем задачу обучения школьников специфическим для исторической науки видам деятельности, применения разнообразных форм и приемов обучения. Рассмотрим некоторые из них.

Проблемные вопросы истории периода 1914–1945 годов дают возможность обучающимся научиться писать ученические статьи, эссе, рефераты. Учитель может предложить школьникам следующие формы работы над статьей: знакомство с научными публикациями в исторических журналах, к которым есть онлайн-доступ: «Родина», «Историк», «Новейшая история России», «Военно-исторический журнал» и др., их анализ; разбор статьи с выделением введения, основной части, заключения и др. Также возможна работа школьников с памяткой по написанию статьи. Например, она может выглядеть следующим образом:

Памятка «Написание статьи».

1. Определите вид статьи (для газеты или научного журнала).

2. Познакомьтесь с примерами статей на историческую или обществоведческую тему (можно изучить печатные или электронные версии статей в газете «Известия» и др., журнале «Историк» и др.) для понимания специфики текста, который вам предстоит написать.

3. Сформулируйте название статьи, определите цель и задачи.

4. Познакомьтесь с точками зрения по исследуемой проблеме (в учебной и научной литературе). Проанализируйте материал не менее трех источников (это могут быть взгляды современников, точки зрения историков, нормативные документы и другие).

5. Составьте план.

6. Расширьте план тезисами, аргументами, примерами.

7. Сделайте выводы.

Рекомендуется знакомить обучающихся с каталогами электронных библиотек, например: Президентской библиотеки имени Б. Н. Ельцина, Электронной научной библиотеки (e-Library) и др. Важно научить школьников соблюдать научную этику, не использовать чужие тексты под своим именем.

Работа над написанием научной статьи многоэтапная, поэтому возможна организация работы над ней в группе.

Достоинства групповой работы:

– в ходе работы над статьей школьники не только получают новые знания, но и в значительной степени самостоятельно учатся применять эти знания в практической деятельности, находить способы решения проблем, оценивать их реализуемость и эффективность;

– обучение различным этапам написания статей будет необходимо в дальнейшей учебной деятельности старшеклассников — будущих абитуриентов;

– в ходе работы каждый участник группы осознает свою роль и ответственность в формировании итогового продукта.

При работе над статьей в группе обучающимся необходимо действовать по следующему плану:

1. Организационно-подготовительный (формирование группы и обсуждение заданий).
2. Планирование (формирование плана работы группы).
3. Технологический (групповая работа по выполнению той или иной части статьи).
4. Заключительный (соединение результатов работы в единое целое).

Принципы работы в группе:

1. Изначально каждый участник группы выполняет задание самостоятельно.
2. После выполнения каждого задания (или их совокупности) члены группы обсуждают результат и вырабатывают общие выводы, которые фиксируются ими.
3. Коммуникацию можно осуществлять на базе доступных мессенджеров.
3. Необходимо уважительно относиться к мнению всех участников.
4. Итоговая работа должна соответствовать требованиям к научным статьям.

Эссе — это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее личные впечатления и соображения по конкретному вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку проблемы. Цель эссе состоит в развитии таких навыков, как самостоятельное творческое мышление и письменное изложение собственных

мыслей. При написании данного вида работы обучающийся овладевает умением четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные понятия, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать опыт соответствующими примерами, аргументировать свои выводы. Эссе состоит из вступления; мыслей автора, выраженных в кратких тезисах; аргументов (не менее двух), подтверждающих тезис; заключения. В эссе можно добавить список источников, на которые автор ссылается в своей работе.

Реферат — одна из важнейших форм самостоятельной работы обучающихся, в процессе которой приобретаются умения и навыки работы с литературой, проведения исследований и анализа полученных данных.

Учитель может предложить школьникам памятку по работе над рефератом.

1. Определите цель написания реферата в соответствии с темой.

2. Составьте план. Реферат должен состоять из введения, нескольких глав и заключения. Главы должны иметь названия. Во введении вы описываете проблему, над которой работаете, а также рассказываете об изученной вами литературе, определяете структуру реферата. В содержании глав вы раскрываете проблему, поставленную во введении, заканчивая каждую главу выводами. В заключении вы говорите о сложностях, с которыми столкнулись при написании реферата, какие общие выводы вы можете сделать. В реферате можно использовать приложения. Они включают карты, диаграммы, таблицы, схемы, портреты деятелей и пр.

3. При чтении книги постарайтесь выделить для отражения в реферате основные идеи и положения, доказательства и аргументы. В реферате должно проявиться ваше умение работать с научной литературой. Вам необходимо изучить не менее пяти первоисточников.

4. Оформите реферат. Оформление реферата должно соответствовать общепринятым нормам ссылок на источники и требованиям библиографии.

4.1. Объем реферата должен составлять 20–25 страниц.

4.2. Размер шрифта 14, межстрочный интервал — 1,5, на каждом листе должны быть поля.

4.3. Первая страница реферата — титульный лист.

4.4. Последняя страница — библиография (список литературы и источников, на основе которых был написан реферат; располагаются по алфавиту).

4.5. Сноски в тексте реферата оформляются следующим образом: а) по ходу текста они заключаются в кавычки; б) они нумеруются по порядку; в) они оформляются также как библиография, только с указанием страницы. Пример: «В период «большого террора» Берия стал одним из наиболее усердных исполнителей сталинских установок о борьбе с «врагами народа»<sup>1</sup>.

Ссылка внизу страницы:

<sup>1</sup> Пихоя Р. Г. Советский Союз: история власти. 1945–1991. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2000. С. 56.

5. Подготовьте устное сообщение на основе реферата. Отрадите в нем цели и результаты проделанной работы. Подготовьте небольшую (5 слайдов) презентацию для выступления.

При организации работы обучающихся с рефератами учителю также рекомендуется знакомить школьников с электронными библиотечными системами, онлайн-ресурсами, дополнительной литературой.

Сообщение — небольшое публичное выступление по заданной теме; краткая справка по проведенному исследованию. Формирование умения кратко излагать свои мысли на уровне среднего общего образования важно. Сообщение должно быть именно результатом серьезной исследовательской работы, переработанной под выступление перед классом. Для этого необходимо научить школьников выделять главное, наиболее значимое в их рефератах или результатах учебно-исследовательской деятельности, интересное, вызывающее вопросы, наталкивающее на дискуссию. Во время подготовки сообщения важно помнить, что это материал для устного рассказа перед аудиторией, рассчитанный на 5–10 минут, сопровождаемый презентацией. Сообщение имеет законченную структуру, включает: введение (краткое знакомство с проблемой), основную

часть (логичное тезисное изложение содержания), заключение (обобщение основной мысли выступления).

Все перечисленные виды текстов имеют свою специфику, отражают сформированность универсальных учебных действий, позволяют использовать полученные навыки в дальнейшей профессиональной деятельности.

Реализация требований ФГОС СОО в преподавании истории на углубленном уровне возможна при тщательном отборе содержания и использовании учителем спектра методов и приемов обучения на уровне среднего общего образования. Обучающиеся способны достичь предметных и метапредметных результатов на основе разнообразной самостоятельной познавательной деятельности. Методическое пособие «История (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования» раскрывает подходы и предоставляет педагогу широкие возможности для реализации проблемного, творческого изучения истории. Предложенные авторами задания (на работу с информацией, представленной в разных знаковых системах) позволят обучающимся подготовиться не только к государственной аттестации, но и получить навыки профессиональной деятельности. Разнообразные формы работы с обучающимися, предложенные в статье, позволят организовать обучение в соответствии с образовательными потребностями и возможностями школьников, развить специфические навыки, необходимые при продолжении обучения в высшей школе и научной работе.

#### Список литературы

1. *Вяземский Е. Е.* «Эпоха 2020-х» и модернизация общего исторического образования: поиск подходов // Преподавание истории в школе. 2022. №4. С. 3–10.

2. История (углубленный уровень). Реализация требований ФГОС среднего общего образования: методическое пособие для учителя / Л. Н. Алексашкина, Е. А. Крючкова, О. Н. Шапарина; под ред. Л. Н. Алексашкиной. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. 101 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/mr-istoriya/> (дата обращения: 24.10.2023).

3. История (углубленный уровень). Федеральная рабочая программа среднего общего образования (для 10–11 классов образовательных организаций). М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/rabochie-programmy/> (дата обращения: 25.10.2023).

4. *Короткова М. В.* Формирование системы умений школьников в практике обучения истории: вчера, сегодня, завтра // Преподавание истории в школе. 2023 № 8. С. 3–10.

5. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования» (зарегистрирован 07.06.2012 № 24480) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnyye-dokumenty/> (дата обращения: 25.10.2023).

6. Приказ Министерства Просвещения от 12 августа 2022 года № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 413» (зарегистрирован 12.09.2022 № 70034) [Электронный ресурс]. URL: <https://edsoo.ru/normativnyye-dokumenty/> (дата обращения: 25.10.2023).

7. *Скрипкин И. Н.* Организационно-педагогические условия повышения качества знаний учащихся при профильном обучении (на примере класса с углубленным изучением истории): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2008. 24 с.

8. *Функ Р. В.* Изучение курса истории на углубленном уровне при профильном обучении в современной школе // Преподавание истории и обществознания в школе. 2020. № 1. С. 29–36.

9. *Функ Р. В.* Углубленное изучение истории в старшей школе в контексте концепции преподавания курса «История России» // Преподавание истории и обществознания в школе. 2022. № 1. С. 60–64.

УДК 37.011

## ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ: СПЕКТР ПОДХОДОВ

**Инна Юрьевна Шустова,**

доктор педагогических наук,

ведущий научный сотрудник

лаборатории развития личности в системе образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: innashustova@yandex.ru

**Аннотация.** Сегодня и всегда смыслом воспитания является ориентация на личность ребенка как высшую ценность и смысл педагогической деятельности, признание и уважение его способности к самоопределению и саморазвитию. В статье раскрыты следующие подходы к процессу воспитания: гуманистический, деятельностный, со-бытийный, герменевтический, системный.

**Ключевые слова:** воспитание, воспитательная деятельность, гуманизация, развитие личности, субъектность школьника

Воспитание в настоящее время является актуальной проблемой и задачей, наблюдается большой интерес к данному процессу государства и общества, на него нацелены государственные документы. Цель статьи — рассмотреть процесс воспитания, воспитательную деятельность педагога с разных позиций, что позволит более четко выйти на понимание задач, которые стоят перед современным педагогом — воспитателем, увидеть содержательную сторону процесса воспитания. Понятие «воспитание» рассматривается в рамках научной школы Л. И. Новиковой (И. Д. Демакова, В. А. Караковский, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова, П. В. Степанов, М. В. Шакурова и др.) как управление



процессом развития личности через создание благоприятных условий. Воспитание, несомненно, основывается на гуманистических ценностях, этот процесс носит явный гуманистический характер, в связи с чем первый подход — это гуманистический подход в воспитании [15].

*Гуманистический подход* основан на идеях гуманистической психологии (Дж. Келли, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, С. Франк и др.). Гуманистическая психология рассматривает личность как целостную многоуровневую структуру, которая ищет свое место в мире, реализуя потенциал, заложенный в ней от рождения. Важные понятия, которые вносит гуманистическая психология в педагогику, — это самоактуализация, саморазвитие, самореализация, личностный рост, эмпатия и пр. Поведение и взаимодействие личности определяется ее стремлением к самореализации, развитию своих интересов и способностей, поиском смысла своего жизненного пути.

К. Роджерс пишет, что задача педагога — стимулировать личные усилия человека в решении своих проблем и стремлений, не решать за него и не предлагать готового решения, а актуализировать его внутренние способности и возможности в проявлении себя, поддержать процесс самоактуализации [10]. Отметим наиболее значимые позиции К. Роджерса для теории воспитания: воспитание должно затрагивать личные смыслы воспитанников; личность воспитанника всегда значительнее любой педагогической проблемы; в воспитании должна быть опора на позитив, лучшее в ребенке; педагогу важно понимать, что в каждом воспитаннике есть внутренний ресурс для конструктивного решения проблем, он должен осуществляться поиск соответствующих условий для реализации данного ресурса; источник личностного развития воспитанника в нем самом, значит, смысл воспитания — помощь воспитаннику в саморазвитии и самореализации, обретение им собственной свободы и ответственности за свою жизнь, а не формирование ребенка по заданным культурным образцам и формам.

В гуманистической психологии ведется речь о «помогающих отношениях» между педагогом и детьми, способствующих поддержке ребенка в принятии реалистичных целей и задач, в принятии им самостоятельных решений в проблемных и сложных ситуациях, в акценте на позитив, чуткое отношение к самоотношению ребенка, поддержка развития у ребенка позитивной и целостной Я-концепции.

Многие аспекты гуманистического подхода к воспитанию, воспитательной деятельности педагога исследовались в научной школе Л. И. Новиковой, особый интерес представляют работы О. С. Газмана, И. Д. Демаковой, Д. В. Григорьева, В. А. Караковского, С. Д. Полякова, Н. Л. Селивановой, П. В. Степанова, М. В. Шакуровой.

Цель воспитания в гуманистическом подходе — создание условий для развития и саморазвития личности ребенка. Значимо понимание педагогом сложностей и противоречивости процесса развития ребенка: осознание и учет факторов, способствующих развитию воспитанника (психологический климат в детском сообществе, эмоциональная стабильность жизни, вариативность и насыщенность воспитательной среды, педагогическая поддержка самостоятельных действий и деятельности детей, присутствие детско-взрослой общности во взаимодействии с детьми, сотрудничество и взаимопомощь в совместной деятельности и пр.) и факторов, сдерживающих процесс развития (чувство страха, незаслуженно испытанные чувства вины и стыда, замкнутость ребенка и его отчуждение от сверстников и взрослых, чувство одиночества, заниженная самооценка и ощущение неуспешности).

*Деятельностный подход* в воспитании придает первостепенную роль тем видам деятельности, которые способствуют развитию личности. Он основан на положении о единстве сознания и деятельности [11]. Деятельностный подход означает, что в каждом методе воспитания потенциально должен быть заложен механизм, стимулирующий у школьников активность и самостоятельность, творческий поиск, потребность в рефлексии и осознании своих целей и результатов, становление субъектных качеств воспитанника в деятельности.

Основная идея деятельностного подхода в воспитании связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью как средством становления и развития субъектности ребенка. То есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов воспитательной работы рождается не робот, обученный и запрограммированный на четкое выполнение определенных видов действий, деятельностей, а Человек, способный выбирать, оценивать, программировать и конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его задатки и склонности, интересы и потребности в саморазвитии, самореализации. Таким образом, в качестве общей цели видится Человек, способный превращать собственную жизненную деятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать себя, выбирать способы своей деятельности, контролировать ее ход и результаты.

Понятие «субъектность» в теории воспитания рассматривается в настоящее время многими учеными: В. П. Бедерханова, О. С. Газман, Н. Н. Михайлова, Ф. И. Кевля, А. Н. Тубельский, Е. В. Бондаревская, Н. М. Таланчук. Проблема субъекта и субъектности более полно представлена в психологии: раскрывается в русле субъектно-деятельностной концепции С. Л. Рубинштейна, который вводит понятие субъекта в онтологию, в реальное бытие личности. С. Л. Рубинштейн рассматривает становление человека в личностном, субъектном плане не через возрастные фазы (в онтогенетическом плане), но сквозь становление деятельности. Субъект обнаруживается в построении отношений с миром через свои действия и одновременно в проявлении личного отношения к миру, через те же действия [11].

Обозначим важные направления в понимании понятия «субъектность» в теории и практике школьного воспитания.

Первое. Субъектность, субъектная позиция как личное качество воспитанника. И здесь следует рассматривать такой феномен педагогической практики, как субъект самовоспитания и субъект саморазвития.

Второе. Субъект взаимодействия. Именно взаимодействие педагога и школьников лежит в основе процесса воспитания, и очень важно понимать, как оно должно быть выстроено с опорой на субъектность воспитанника. Л. И. Новикова отмечала, что «когда мы характеризуем личность ребенка в качестве субъекта воспитания, мы имеем в виду его функции по отношению не только к другим, но и к самому себе... в результате собственных целенаправленных усилий, связанных с познанием себя, с самооценкой на основе такого познания, на основе проектирования своего образования, себя и своего будущего, собственных усилий по реализации «самопроектов», т. е. самореализации» [9, с. 27].

Таким образом, важно и нужно в современной теории воспитания анализировать школьника в качестве субъекта самовоспитания и саморазвития, рассматривать условия и средства, обеспечивающие проявления им себя в активных осознанных действиях и деятельности, его способность проявлять инициативу, ставить перед собой цели и самостоятельно их добиваться и оценивать в соответствии с задуманным, его умение сотрудничать и взаимодействовать с другими для достижения своих и общих целей.

Суть воспитания с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центре внимания стоит не просто деятельность, а совместная деятельность детей со взрослыми, в реализации вместе выработанных целей и задач. Педагог не подает готовые образцы нравственной и духовной культуры, создает, вырабатывает их вместе с младшими товарищами, совместный поиск норм и законов жизни в процессе деятельности и составляет содержание воспитательного процесса, реализуемого в контексте деятельностного подхода.

*Со-бытийный подход в воспитании школьников.* Воспитание всегда выходит в пространство «между» взрослыми и детьми, педагогом и воспитанниками. Здесь формируются связи и отношения между ними, переплетаются мир ребенка и мир взрослого, их со-бытие. Педагог должен быть неравнодушен к миру детства, изучать и отвечать детскому интересу и увлечению, образовывать общее поле открытого взаимодействия и жизни, где

формируется детско-взрослая общность. Выводом будет тезис, что воспитание — это со-бытие педагога и воспитанников, которое возникает в совместной деятельности, через общие эмоциональное включение и переживания, приводит к формированию детско-взрослой общности.

Со-бытийный подход находит отражение в работах Ю. В. Громыко, И. Д. Демаковой, Н. Б. Крыловой, Л. И. Лузиной, А.Н. Тубельского. Со-бытие выводит взаимодействие на диалог; в свою очередь, диалог возможен только как со-бытие. «Событие бытия», по М. М. Бахтину, — «...точка встречи, пересечение в котором возникает осмысление индивидуального бытия личностью, так и осмысление бытия в целом». Со-бытие возникает как согласованность двух сознаний (Я и Другого), «это поле встречи двух сознаний, зона их внутреннего контакта» [2].

Со-бытийный подход видится в двух векторах. Это яркие, эмоционально насыщенные дела и события, которые не только развлекательные, но и ценностно-смысловые, стимулируют осознание жизненных ценностей и смыслов. Они создают ситуацию-образец совместного общения и деятельности, общей интересной жизни, человеческих отношений. Одновременно это со-бытие педагога и воспитанников не «рядом», но «вместе», характер связей и отношений между участниками взаимодействия. И первое, и второе взаимосвязаны, взаимодополняют и направляют друг друга.

Характер отношений между педагогом и воспитанниками в со-бытие будет открытым и доверительным, в со-бытие участники (педагог и воспитанники) в собственно человеческой сущности являются равноправными участниками, у них одинаковые права на свободу самовыражения и творчество. Такие отношения являются необходимым условием для возникновения со-бытийной детско-взрослой общности, которая возникает в общем эмоциональном и деятельностном поле взаимодействия и через пересечение личных смыслов и ценностей участников. Педагог должен чувствовать возникновение детско-взрослой общности, уметь ее проявлять и удерживать в воспитании школьников.

«Детско-взрослая общность является тем необходимым внешним условием, которое задает школьникам эталон культурных норм в отношениях и деятельности, одновременно поддерживает их активность в самореализации, стимулирует осознание себя, проявление субъектной позиции во взаимодействии со сверстниками и взрослыми... Для воспитания понятие со-бытийной детско-взрослой общности особенно важно. Общность является для человека субъективным переживанием, где он чувствует близость другому (его мыслям, чувствам, знаниям, ценностям), и его ценности и смыслы произвольно присваиваются. Если между педагогом и воспитанником не появляется общности, процесс воспитания как передача воспитанникам культурных норм и общечеловеческих ценностей затруднен, почти невыполним» [14]. Об этом же говорит В. И. Слободчиков, определяя со-бытийную общность как необходимую ситуацию развития человека: «Полнота связей и отношений между людьми обеспечивается только в структуре со-бытийной общности, основная функция которой — развитие» [13]. Д. В. Григорьев отмечает: «Воспитание в современных условиях предполагает активное социальное взаимодействие взрослых и детей в сфере их совместного бытия (события). Результатом является духовное взаимообогащение, взаиморазвитие взрослого и ребенка...» [4].

Выделим значимые позиции со-бытийного подхода в воспитании школьников: «воспитание и развитие человека происходит прежде всего через взаимодействие и взаимоотношения с другими людьми; необходимо, чтобы педагог и ребенок были заинтересованы в данном взаимодействии, в котором проявляются общие гуманистические ценности и смыслы, общее поле мысли и совместной деятельности; воспитательный процесс должен строиться в соответствии с интересами и стремлениями детей, педагог должен ориентироваться не на заранее определенные цели и методы работы, а на актуальное настоящее ребенка, на непосредственный процесс взаимодействия с воспитанниками; воспитание — это выход в со-бытийную детско-взрослую общность; со-бытие может возникнуть спонтанно, но педагог

не может полагаться на случай, он должен уметь выстраивать со-бытийные ситуации, проявлять и инициировать со-бытийную общность с воспитанниками; со-бытие помогает каждому участнику взаимодействия открыть личный смысл происходящего для себя, стимулирует самоопределение и осознанную самореализацию в общей деятельности, одновременно дает ощущение своей причастности к общему, выводит на появление общего обновленного смысла, общих ценностей, единого ценностно-смыслового пространства; воспитывающее взаимодействие должно инициировать и удерживать гуманистические ценности и смыслы, которые педагог закладывает в ситуацию взаимодействия, проявляет и удерживает в ней» [14]; со-бытийная общность имеет мерцательный характер, она какое-то время существует и удерживает участников в общем эмоциональном, деятельностном и смысловом поле, потом исчезает. Но важно, что она остается в субъективном мире каждого участника как ситуация-образец, как значимые ценности и смыслы, которые он открыл и усвоил в данной общности, как память значимого общения и общей значимой жизни, со-бытия.

Со-бытийный подход в воспитании осуществляется как реальное взаимодействие с детьми «здесь и сейчас», ориентирован на интересы и увлечения детей, их инициативы, активности и запросы и пр. О. С. Газман писал: «...воспитание опирается на реальные межличностные социальные отношения, процессы, явления как живые, естественные события окружающей человека действительности, способные вызвать эмоциональные переживания...» [3].

#### *Герменевтический подход в воспитании*

Время школьной жизни: учебный год, полугодие, четверть, месяц, неделя, день и час — можно представить как совокупность живых ситуаций взаимодействия детей друг с другом и с нами, педагогами. Эти ситуации могут быть благополучными, наполненными позитивными отношениями и настроением, могут быть грустными, конфликтными, напряженными, могут, к сожалению, быть такими, как сегодня их все чаще называют в педагогике

и психологии, — «трудными жизненными ситуациями». Анализ поведения детей во всех этих ситуациях позволяет нам лучше узнать своих учеников: их характер и темперамент, интересы и склонности. Опыт показывает, что значительную роль в данном процессе играет не только знание о фактах их школьного бытия, но и о понимании того, что стоит за этими фактами.

Поддержку педагогу при желании проникнуть и понять мир детства оказывает герменевтика — особая отрасль науки, которая занимается проблемой понимания. Это давнее учение об интерпретации, толковании и понимании текстов в настоящее время встречается в работах М. Флациуса, И. Хладениуса, Ф. Вольфа, Ф. Шлейермахера, В. Дильтея, Г. Фреге, М. Хайдеггера, Г. Гадамера, А. Уайтхеда, Э. Бетти, Э. Коррета, Г. Г. Шпета. Герменевтика берет начало еще в Древней Греции, где изречения оракулов подвергались толкованию и интерпретации.

Герменевтический подход предполагает, что педагог во взаимодействии с ребенком обращает внимание не только на факты (поведение, слова, обращения и действия ребенка и пр.), но и, главное, на понимание того, что стоит за фактом, что его определяет, на внутренние смыслы данных фактов, именно эта способность характеризует эффективность деятельности педагога-воспитателя. Значит, в герменевтическом подходе главная задача — выйти на понимание мотивов и причин детского поступка или поведения, индивидуальных смыслов, которые стоят за ними. Методы педагогической герменевтики открывают для педагога целый спектр исследовательской деятельности, формируют умение дифференцированного видения и анализа деятельности и поведения каждого отдельного ребенка, формируют педагогическую рефлексию. В процессе взаимодействия с детьми, ориентируясь на понимание детей, педагог отслеживает ситуации трудности у ребенка, выходит на понимание их причин. В герменевтическом подходе происходит «вычерпывание» каждой ситуации взаимодействия с детьми, постижение внутренних и внешних причин и факторов, порождающих ту или иную ситуацию, открытие субъективных смыслов, ее порождающих. Получается, что



главным инструментом воспитательной деятельности будет понимание. «Понимание — это процесс, подчиняющийся жесткой логике и включающий точно обозначенные процедуры, независимо от типов мыслительной деятельности педагога: оно всегда начинается с выявления непонимания, затем следуют операции по его преодолению через обращение педагога к собственному интеллектуальному, эмоциональному, оценочному, культурному, педагогическому опыту, а потом следует рефлексия как движение в смыслах» [5].

Особое значение в методе герменевтики играет понимание нюансов, мелких деталей в жизни детей, их изучение и исследование, педагог обращает внимание на незначительные моменты в жизни ребенка, мелочи и нюансы. Такая задача и ее реализация является осознанной целью педагога исследователя. Для ее осуществления ему необходимо много работать и тренироваться, развивать в себе умение наблюдать и выделять существенное, находить причинно-следственные связи, слушать и слышать ребенка, вглядываться и вчувствоваться в них, понимать их состояние и переживания. Не менее важно учиться молчать, не подавлять активность ребенка, не давать советов, уходить от контроля и оценки. В результате данных усилий у педагога может возникнуть новый целостный образ ребенка, приоткрыться его субъективная реальность.

Последнее имеет особое значение, поскольку именно целостное видение и понимание ребенка позволяет понять его уникальность. Необходимо понимать, что развитие ребенка и понимающая деятельность педагога не могут быть статичными, постоянно возникает новая информация о ребенке. Ребенок, постоянно развивающийся, — материал, который каждый раз создается, а не воспроизводится по раз и навсегда заданному эталону.

Значит, задача педагога-воспитателя меняется, возникает переход от «знаниевой» установки (когда педагог фиксирует и работает с конкретным фактом в поведении ребенка) к «понимающей» (когда педагог стремится понять смысл того или иного действия ребенка, постичь внутренний мир его мотивации

и переживаний), и это принципиально новый взгляд на смысл воспитательной деятельности педагога. Мы видим разную цель у выделенных положений. В первом случае задача педагога — фиксировать сумму фактов-сведений о ребенке. Во втором случае на первый план выходит умение педагога интуитивно проникнуть в субъективный мир ребенка, постичь духовную связанность рассматриваемых проявлений в отдельных, может быть, мелких и незначительных фактах, увидеть мир ребенка целостно.

Усвоение педагогом герменевтического метода предполагает, что педагог развивает свои способности понимать и рефлексировать, происходит рост его профессионального мышления. «Понимание — это серьезный интеллектуальный труд и психическое напряжение, ибо оно возможно только на основе сопереживания и идентификации. Логика процесса понимания включает знание как получение и усвоение части информации, ее узнавание (распознавание), классификацию полученной информации и понимание — осмысление» [5].

*Системный подход к воспитанию.* Именно системный подход, теория воспитательных систем активно разрабатывались и разрабатываются учеными научной школы академика Л. И. Новиковой: А. Т. Куракиным, Н. Л. Селивановой, Д. В. Григорьевым, В. А. Караковским, П. В. Степановым, М. В. Шакуровой и др. Точка отсчета — 1982 год, когда на методологическом семинаре Л. И. Новикова и А. Т. Куракин развернули идеи вокруг воспитательной системы школы, а именно раскрывающие ее цели, объекты, на которые проявляется воздействие, и активные субъекты, которые воздействуют, результаты, которые мы получаем при этом и пр. [8] Теория воспитательных систем зарекомендовала себя как широко применимая педагогическая теория. Существенными научными результатами работы научной школы Л. И. Новиковой, раскрывающими системный подход в теории воспитания, являются следующие: разработка базовых научных междисциплинарных подходов к исследованиям в теории воспитания; развитие теории воспитательных систем, воспитательной системы школы, системы

воспитательной работы, описание типов воспитательных систем; конкретизация возможных условий ее моделирования, критериев ее эффективности и др. [15].

Л. И. Новикова отмечала: «Работа, связанная с изучением, моделированием, проектированием, конструированием школьных воспитательных систем, предстоит немалая не только потому, что все известные типы имеющихся школ исследованиями с позиций воспитания пока не охвачены, но и потому, что появляются и будут появляться все новые их типы... процесс возникновения и развития воспитательных систем в пространстве — в значительной степени саморегулируемый. Источником же такой саморегуляции становятся не только описательные модели прошлого опыта, но и сегодняшний живой опыт. Выявить особенности и проанализировать пути и условия его распространения — задача будущего» [9]. Системный подход вносит необходимость прогнозировать результаты воспитания, моделировать различные воспитательные системы, вести планирование деятельности педагогов по их реализации, непрерывного совершенствования управления этой деятельностью.

Системный подход важен при организации исследований в сфере воспитания как условие эффективного использования методов исследования. Исследовательский поиск все время будет приводить к рождению новых частных методов, дающих возможность более глубоко или в ином аспекте взглянуть на исследуемое явление, увидеть в нем другие новые стороны. Особое значение для исследовательских методов в теории воспитания имеет позиция Н. Л. Селивановой: «В современных философских исследованиях констатируется, что научные методы, успешно применяемые для исследования жестких систем, не всегда приемлемы для изучения мягких, то есть таких систем, которые могут адаптироваться к условиям внешней среды, сохраняя при этом свои характерные особенности, свою внутреннюю сущность, способность к развитию. Такими системами, например, являются воспитательные системы» [12]. Жесткие системы обладают свойством воспроизводить, верифицировать свои свойства и имеют жесткую детерминированность извне. Мягкие системы

описываются исходя из качественных критериев, это системы, которые сложно показать математически.

Исследование воспитательной системы как мягкой системы, методы такого исследования важны для современной теории воспитания, необходимы ей. Они разбирают и изучают социальную организацию (школу, детско-взрослую общность и воспитывающий коллектив, детскую общественную организацию, клуб и пр.) как сложную целостную систему, состоящую из массы элементов, при этом каждый должен рассматриваться как отдельная сложная система. В нем исследователи все больше внимания уделяют субъективной стороне изучаемого процесса, здесь фиксируется роль личных смыслов, ценностей и убеждений. Методы исследования воспитательной системы как мягкой системы ориентированы на многосторонний даже детальный анализ возникшей проблемы (факторов ее порождающих, вариантов выхода из нее, поведение субъектов в ней и пр.) наиболее точную ее проработку и идентификацию [6].

С первых шагов использования методов исследования воспитательной системы как мягкой системы необходимо видеть и осмыслить изучаемый объект как самостоятельный сложный и одновременно как элемент другого целого, которому присущи единые закономерности функционирования. Важно учитывать, что объект, как правило, принадлежит не одной, а разнообразным, иным, качественно различным системам. Важно знать эти другие системы, чтобы почувствовать поведение объекта в них. Определение воспитательной системы по Л. И. Новиковой — это «целостный социальный организм, возникающий в процессе взаимодействия основных компонентов воспитания (цели, субъекты, их деятельность, отношения, материальная база, освоенная коллективом окружающая среда) и обладающий такими интегративными характеристиками, как образ жизни коллектива, его психологический климат» [9].

Важнейший связующий компонент воспитательной системы (как целостного социального организма и мягкой системы) — это люди, субъекты воспитательного процесса. Существенен комплекс проблем, связанный с субъектом воспитания, его структурой и функцией

в воспитательном процессе. Воспитательный процесс — это всегда межсубъектное взаимодействие. Педагог теряет единоличное «право собственности» на процесс воспитания, оно разделено между ним и воспитанниками. Воспитание удерживается не на «полюсе» взрослого, но «между» взрослым и ребенком, эта сфера возникает в том случае, если и взрослый, и ребенок заинтересованы во взаимодействии.

Исследуя воспитательный процесс с позиций субъекта управления, важно учитывать взаимосвязь двух процессов: воспитания и самовоспитания. Ход и результативность первого зависят от деятельности педагога, которая направлена на выполнение воспитательных целей и задач. В основе второго видится самостоятельность и активность самого воспитанника по осознанию и реализации схожих задач применительно к самому себе. В каждом из этих взаимосвязанных процессов немалую роль играют функционирующие в рамках школы коллективы — педагогический и ученический. Педагогический берет на себя разработку системы воздействий, которые являются основой воспитательного процесса. Ученический — в превращении воспитательной деятельности педагогов в самодеятельность, побуждающую школьников к самовоспитанию [7].

Л. И. Новикова отмечала, что идеи системного подхода в теории и практике воспитания образованы на идеях коллективного воспитания, ведущим компонентом воспитательной системы является воспитательный коллектив, при этом воспитательная система школы должна пониматься как объединенное единство разных коллективов [10]. В настоящее время данные идеи важно исследовать с современных методологических позиций, рассматривая воспитание как мягкую систему воздействий, опираясь на концепцию коллективного воспитания в прошлом и современные представления о нем, интегрируя данные представления в целостную концепцию, учитывающую как уже сложившиеся, так и новые данные, находить сценарии развития теории коллективного воспитания в современных условиях.

### Список литературы

1. *Алексеев Н. Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дис. ... докт. психол. наук. М., ИПИ РАО, 2002.
2. *Бахтин М. М.* К философским основам гуманитарных наук (в сокращении) // Собр. соч. М.: Русские словари, 1996. Т. 5. С. 7–10.
3. *Газман О. С.* Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М.: МИРОС, 2002. 296 с.
4. *Григорьев Д. В.* Событие воспитания и воспитание как событие // Вопросы воспитания. 2007. № 1. С. 90–97.
5. *Демакова И. Д.* Гуманизация пространства детства: теория и практика. М.: Новый учебник, 2003. 256 с.
6. *Караковский В. А., Новикова Л. И., Селиванова Н. Л.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М.: Педагогическое общество России, 2000. 256 с.
7. *Караковский В. А.* Воспитание для всех. М.: НИИ школьных технологий, 2008. 240 с.
8. *Новикова Л. И., Куракин А. Т.* Школьный ученический коллектив: проблемы управления. М.: Просвещение, 1982. 96 с.
9. *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды / под ред. Н. Л. Селивановой, А. В. Мудрика; сост. Е. И. Соколова. Москва: ООО «ПЕР СЭ», 2010. 336 с.
10. *Роджерс Карл Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека: пер. с англ. М.: Изд. группа «Прогресс»: Универс, 1994. 480 с.
11. *Рубинштейн С. Л.* Проблемы общей психологии. М.: Просвещение, 1976.
12. *Селиванова Н. Л.* Школьное воспитание: новые возможности и потенциальные риски // Доклад для обсуждения на заседании бюро отделения философии образования и теоретической педагогики РАО. 22.09.2020.
13. *Слободчиков В. И.* Очерки психологии образования. 2-е изд., перераб. и дополн. Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005. 272 с.
14. *Шустова И. Ю.* Событийный подход к воспитанию школьников // Вестник Томского государственного университета. 2019. № 438. С. 186–193.
15. *Selivanova N. L., Stepanov P. V., Shakurova M. V.* Novikova`s research school: main ideas and prospects for development // Russian Education and Society. 2016. Т. 58, №1. С. 1–11.

**РАЗДЕЛ 3**  
**«СРАВНИТЕЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА**  
**И МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО»**

---

**УДК 37.02**

**ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ ПАТРИОТИЧЕСКОГО**  
**ВОСПИТАНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ КИТАЯ В**  
**УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ**

**Ван Сюань,**

кандидат педагогических наук,

преподаватель,

КНР

E-mail: haha2410@hotmail.com

**Лю Чуи,**

аспирант,

ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры МГИК»,

г. Химки, Московская область, Россия

E-mail: chuyiyia@gmail.com

***Аннотация.*** С развитием общества и технологий цифровизация становится очевидным трендом будущего образования. Цифровая трансформация образования оказала большое влияние на традиционную модель организации образовательной деятельности, дидактику и всю систему образования. В то же время это осложняет и ситуацию патриотического воспитания в общеобразовательных школах. Столкнувшись с таким изменением в области образования, китайские педагоги-практики активно ищут инновационные

подходы для улучшения качества воспитания патриотизма.

**Ключевые слова:** образование Китая, патриотическое воспитание, общее образование, цифровая трансформация образования

В настоящее время совершается новый виток технологической и промышленной революции, цифровая экономика и искусственный интеллект переживают бум, информационные технологии продвигают реформу образования во всех направлениях и ускоряются, вследствие этого цифровая трансформация образования является императивом. В глобальном масштабе она стала центром внимания политиков, ученых и представителей индустрии. С конца прошлого века информационные технологии постоянно интегрируются в систему общего образования Китая. Многие ученые и практики, которые занимались этой темой, считают, что начало цифровой трансформации общего образования в Китае можно проследить до создания аппаратной и программной инфраструктуры в общеобразовательных школах в 1990-х годах. После более чем 20-летнего развития общеобразовательные школы Китая завершили создание инфраструктуры для цифровой трансформации: 98,4% школ получили доступ к сети, 90% школ были оснащены мультимедийными классами, учителя обладают хорошей технологической информационной грамотностью, завершен начальный этап по созданию банка учебных материалов для школ [2].

С распространением COVID-19 общее образование Китая было вынуждено приступить к стремительной цифровой трансформации. Внезапное ускорение развития выявило реальность того, что общее образование в Китае не полностью подготовлено к цифровой трансформации. Что касается интеллектуального образования, существующие информационные технологии могут в основном удовлетворить потребности образования, но в нравственном воспитании, особенно в патриотическом, было выявлено много проблем.

Прежде всего сложная сетевая среда поставила перед патриотическим воспитанием несовершеннолетних серьезные вызовы. Согласно отчету, выпущенному совместно Центральным комитетом комсомола Китая



и Китайским сетевым информационным центром (CNNIC), количество несовершеннолетних пользователей сети в Китае достигло 183 млн в 2020 году (без учета выборки детей до шести лет и не обучающихся), уровень проникновения интернета среди несовершеннолетних достиг 94,9%, 90% из которых используют его для учебы [4]. Можно сказать, что нынешнее общее образование в Китае неотделимо от поддержки интернет-технологий. «Отчет об исследовании состояния защиты несовершеннолетних в Интернете», опубликованный в июне 2022 года, показывает, что к основным вызовам современной интернет-среды для воспитания патриотизма молодежи относятся: негативная информация, интернет-зависимость, интернет-травля, иррационализм и потребительство [5].

В традиционной модели обучения образовательная среда относительно чиста, мысли учеников чисты, и на них меньше влияет внешний мир. В эпоху интернета обучающиеся могут самостоятельно использовать его для получения огромного количества информации. В настоящее время в общеобразовательных школах Китая ощущается нехватка учителей, обладающих профессиональными навыками для реализации патриотического воспитания в цифровой среде. Кроме этого, в общеобразовательных школах Китая патриотическое воспитание по-прежнему в основном проходит в классных комнатах. Хотя многие ученые и педагоги-практики, занимающиеся исследованиями в этой области, пытались изменить ситуацию и улучшить методы воспитания, текущие результаты не выглядят оптимистичными.

Эти проблемы являются результатом состояния общего образования в Китае, в котором слишком много внимания уделяют успеваемости обучающихся и длительное время пренебрегают нравственным воспитанием. Некоторые школы и компании, занимающиеся цифровыми технологиями, предприняли попытки решить эти проблемы. Они предлагают следующие подходы:

1. Использовать существующую платформу образовательных ресурсов

для распространения материалов, связанных с патриотическим воспитанием.

В настоящее время интернет-платформа является наиболее используемым инновационным подходом в практике патриотического воспитания в Китае. Эти платформы воспитания патриотизма можно разделить на три категории: платформа общего образования (национальная онлайн-платформа общего образования, платформа прикладных ресурсов общего образования «Аньхой» и др.), платформа патриотического воспитания молодежи (сайт «Весенние всходы», сайт «Будущее») и интернет-материалы баз патриотического воспитания. Чтобы повысить качество патриотического воспитания обучающихся, эти платформы обеспечивают целевое патриотическое воспитание в различных формах в соответствии с психологическими характеристиками обучающихся: видео, музыка, комиксы, статьи и т. д.

2. Использовать большие данные для управления просмотром информации обучающимися в интернете.

Как очень популярное направление в области информационных технологий в последние годы метод больших данных был внедрен в общее образование, хотя в большинстве случаев большие данные используются для анализа усвоения обучающимися точек знаний и помощи обучающимся в улучшении их успеваемости. Китай начал разрабатывать онлайн-методы управления информацией и контроля для несовершеннолетних, когда интернет только появился, но эффект был не очень хорошим. Большие данные представляют собой новое направление, и технологии, использующие большие данные для оптимизации онлайн-среды для несовершеннолетних, уже находятся в стадии разработки [3].

3. Использовать собственные медиа для патриотического воспитания.

Собственные СМИ — это новый метод массовой коммуникации, рожденный с развитием информационных технологий. В отличие от традиционной модели СМИ, его актуальность и удобство выше, а также он более популярен среди молодежи. Это также обеспечивает новую платформу для воспитания патриотизма. 87-я и 89-я средние школы города Чанчунь предприняли попытки

в этом направлении. Опрос обучающихся двух школ показывает, что большинство учеников принимают этот новый метод патриотического воспитания, но уровень их удовлетворенности очень низок. Конечно, это также показывает осуществимость и потенциал этого метода [1].

Таким образом, в общем образовании Китая в основном завершено строительство школьных учебных заведений, необходимых для цифровой трансформации, и новые образовательные технологии и методы обучения начали широко использоваться в общеобразовательных школах. Однако патриотическое воспитание в китайских школах по-прежнему основано на традиционных методах и обнаруживает следующие проблемы: сложная сетевая среда, слабость профессиональных учителей, отставание в методах обучения. В ответ на эти проблемы некоторые эксперты и преподаватели предприняли некоторые попытки использования информационных технологий, и были достигнуты определенные результаты.

#### Список литературы

1. Ван Цун. Исследование применения «микроплатформы» в воспитании патриотизма обучающихся средних классов: Магистерская НКР; Чанчуньский педагогический университет. Чанчунь, 2019. С. 41–44 [на китайском языке].
2. Ли Чанлинь. Статус-кво и стратегии развития информатизации образования в начальной и средней школе // Компьютерная продукция и обращение. 2020. № 3. С. 193 [на китайском языке].
3. Мяо Гохоу, Ву Ихун. Использование Интернета в качестве платформы для укрепления патриотического воспитания молодежи // Образовательно-педагогический форум. 2019. № 50. С. 1–2 [на китайском языке].
4. Отчет об использовании Интернета несовершеннолетними в Китае в 2020 г. / Отдел защиты прав молодежи центрального комитета комсомола, Китайский сетевой информационный центр (CNNIC). 2021. 39 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://pic.cyol.com/img/20210720/img\\_960114c132531c521023e29b6c223e438461.pdf](https://pic.cyol.com/img/20210720/img_960114c132531c521023e29b6c223e438461.pdf) (дата обращения: 19.09.2022) [на китайском языке].

5. Отчет об исследовании состояния защиты несовершеннолетних в Интернете / Китайская федерация сетевых общественных организаций. 2022. 102 с. [Электронный ресурс]. URL: [http://www.cfis.cn/2022-08/01/c\\_1128880995.htm](http://www.cfis.cn/2022-08/01/c_1128880995.htm) (дата обращения: 19.09.2022) [на китайском языке].

УДК 37.02

**АНАЛИЗ МЕЖДУНАРОДНОГО ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

**Василина Анатольевна Касторнова,**

кандидат педагогических наук, доцент,

старший научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: [kastornova\\_vasya@mail.ru](mailto:kastornova_vasya@mail.ru)

**Олег Александрович Козлов,**

доктор педагогических наук,

кандидат технических наук, профессор,

ведущий научный сотрудник,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: [ole-kozlov@yandex.ru](mailto:ole-kozlov@yandex.ru)

**Искандар Шамилевич Мухаметзянов,**

доктор медицинских наук, профессор,

ведущий научный сотрудник лаборатории теории и методики

информатизации образования,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: [ishm@inbox.ru](mailto:ishm@inbox.ru)

**Виктор Павлович Поляков,**

доктор педагогических наук,  
кандидат технических наук, профессор,  
ведущий научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: polvikpal@mail.ru

**Ирэна Веняминовна Роберт,**

академик РАО,  
доктор педагогических наук, профессор,  
главный научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: rena\_robort@mail.ru

**Тамара Шихгасановна Шихнабиева,**

доктор педагогических наук, доцент,  
ведущий научный сотрудник,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: shetoma@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлены материалы по анализу международного опыта использования цифровых технологий в общем образовании Австралии, Сингапура, Швеции, Франции, США и стран Западной Европы. Предложен сравнительный анализ цифровой трансформации общего образования в России и за рубежом в здоровьесберегающих условиях.

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие условия образовательной деятельности, информационная безопасность личности (ИБЛ), технологии

виртуальной, дополненной, смешанной, расширенной реальности, цифровая информационно-образовательная среда (ЦИ-ОС), цифровая трансформация образования (ЦТО), цифровой образовательный ресурс ЦОР), цифровые ресурсы, цифровые технологии (ЦТ)

Анализ международного опыта использования цифровых технологий в общем образовании осуществлялся на основе концептуальных положений, описывающих: особенности цифровой трансформации образования (ЦТО); педагогическую целесообразность использования цифровых технологий (ЦТ), в частности технологий неконтактного информационного взаимодействия между субъектами образовательного процесса; здоровьесберегающие подходы к организации процесса обучения с использованием ЦТ в общеобразовательных организациях; организационно-методические условия обеспечения информационной безопасности личности (ИБЛ).

*Анализ опыта применения цифровых технологий в управлении образовательной организацией общего образования в Австралии* показал целесообразность применения цифровых медиа через ряд инновационных программ (Education Network Australia (EdNA) и Digital Educational Revolution (DER)). Образовательная сеть Австралии (EdNA) предоставляла национальный образовательный и учебный портал для ЦОС, технологических стандартов. [15; 25; 27–29; 31; 36; 50].

В 2011 году Группа организаций Всемирного банка начала реализацию «Стратегии в сфере образования на период до 2020 года», внедряя многогодичную программу, в рамках которой странам оказывалось содействие в систематическом анализе и повышении результативности работы систем образования (SABER, Systems Approach for Better Education Results). Был создан набор диагностических инструментов для исследования образовательных систем и направлений политики в сфере образования на основе глобальных стандартов и передовых практических методов. В рамках международного проекта

Partnership for 21 Century Skills, были разработаны **навыки 4К**: креативность, критическое мышление, командная работа и коммуникация, в том числе аналитическое мышление, решение сложных проблем и командная работа. Эти навыки не основаны в первую очередь на содержании знаний [1; 6]. **Навыки были сгруппированы в три основные области**: навыки обучения и инноваций — критическое мышление и решение проблем, коммуникация и сотрудничество, креативность и инновации; навыки цифровой грамотности — информационная грамотность, медиаграмотность, грамотность в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ); карьерные и жизненные навыки — гибкость и адаптивность, инициативность и самостоятельность, социальное и межкультурное взаимодействие, продуктивность и подотчетность [58; 62].

В рамках реализации международного проекта Assessment and Teaching of 21st century Skills представляют **десять самых необходимых умений, систематизированных в четыре группы**:

- Образ мышления: 1. Творчество и инновации; 2. Критическое мышление, решение проблем, принятие решений; 3. Обучение учению, метапознание.
- Методы работы: 4. Общение; 5. Сотрудничество (или умение работы в команде).
- Инструменты для работы: 6. Информационная грамотность; 7. ИКТ-грамотность.
- Общественно-социальная жизнь: 8. Гражданство местное и глобальное; 9. Жизнь и карьера; 10. Личная и социальная ответственность (включая осознание культурной принадлежности и компетентность) [16].

**В структуру стандартов общего образования Австралии входят**: знания по предметным областям; ключевые компетенции, необходимые для успеха в обществе XXI века, разработанные с учетом навыков, которые были определены педагогами, бизнес-лидерами, учеными и правительственными учреждениями [57].

В Австралии в рамках проекта Innovative Learning Environments and TeacherChange, проводятся исследования, связанные с развитием



*«пространственных» компетенций учителей,* направленных на проектирование, разработку и использование инновационных образовательных сред в начальных и средних школах Австралии и Новой Зеландии. Под инновационными учебными средами имеются в виду открытые, гибкие и творчески используемые среды, в которых учителя и обучающиеся сотрудничают в процессе обучения (школа Маргарет Хендри, г. Мельбурн) [30].

*Опыт применения цифровых технологий в системе общего образования в Сингапуре* показал целесообразность внедрения цифровых решений в систему образования через концепцию «Школа мышления — просвещенная нация», которая направлена на удовлетворение социального заказа и потребностей в кадрах современного общества XXI века [14; 19; 55; 56; 61]. В Сингапуре развивают также концепцию «Умная среда обучения», в рамках которой все пространство школы становится универсальным и ориентированным на когнитивное, социальное и физическое развитие детей [19]. В рамках этой концепции вместо предметных классов (математика, язык, география, информатика) появляются классы, в которых можно провести любой урок, любому преподавателю или группе преподавателей. Это научный кластер с мастерскими (слесарное, деревообрабатывающее и т. д.), 3D-принтерами, лазерными резаками и пр.). Робототехника также объединяется в единый центр («Фаблаб-лабораторию»), где есть достаточный объем оборудования и инструментов, чтобы создать прототип предмета или его отдельной детали.

*Опыт применения цифровых технологий в управлении образовательной организацией общего образования в Швеции* показал, что в рамках ОЭСР был разработан проект Going Digital: Making the Transformation Work for Growth and Well-being, который нацелен на разработку рекомендаций для управленцев по развитию и использованию цифровых технологий. Министерством образования и науки принята *Национальная стратегия цифровой трансформации школьной системы*, которая содержит несколько направлений деятельности: цифровая грамотность для всех в школе; равный доступ

и использование цифровых технологий; исследования и последующие меры по использованию достижений цифровых технологий. Каждая область включает цель и несколько задач, которые должны быть достигнуты [13; 39].

*Анализ основных особенностей использования цифровых технологий в деятельности образовательных организаций общего образования Франции* показал, что по инициативе Министерства национального образования, молодежи и спорта Франции *создан Национальный центр дистанционного образования* (le Centre national d'enseignement à distance — CNED), который осуществляет функции изучения новых форм национального образования. Под руководством генеральной штаб-квартиры CNED функционируют институты, расположенные в разных регионах (в Тулузе и Ванве, Руане, Ренне, Пуатье, Лионе, Лилле и Гренобле). В программах CNED принимают участие люди практически любого возраста [3; 18].

*Гибридное (смешанное) обучение (l'enseignement hybride)* во Франции характеризуется открытой комбинацией учебных мероприятий, предлагаемых очно, как в реальном времени, так и на расстоянии, в синхронном или асинхронном режимах, что позволяет осуществлять учебный процесс для учеников, которые по тем или иным причинам не могут посещать школу [20; 23].

*Цифровое рабочее пространство* (Espace numérique de travail — ENT) определяет интегрированный набор цифровых услуг, выбранный, организованный и предоставленный образовательному сообществу одной или нескольких школ в цифровой образовательной среде (для обучающихся, родителей, учителей, административного персонала) с доступом к ЦОР, цифровым рабочим местам и услугам с любого устройства, подключенного к интернету [12; 24].

Разработанная система Édu-Ur предназначена для создания ЦОР, контента и услуг, от детского сада до уровня III (BTS, CPE), независимо от дисциплин или областей обучения, которые соответствуют стандартам национального образования. В 2021–2023 годах выполняются проекты с использованием

искусственного интеллекта; моделирования, погружения и виртуализации учебных объектов [7; 9; 11; 12; 64].

Анализ позволил отметить определенные *достоинства* дистанционных и гибридных форм обучения. 1. Индивидуальный подход: в отличие от бесплатных онлайн-ресурсов дистанционное обучение предусматривает обратную связь с преподавателем (в виртуальном классе можно оперативно получить ответы на возникающие вопросы в индивидуальном режиме). 2. Возможность обучаться в своем темпе: всегда можно вернуться к изучению более сложных вопросов, несколько раз посмотреть видео, перечитать переписку с преподавателем. 3. Доступность учебных материалов: доступ к основным учебным ресурсам открывается обучающемуся после подключения к банкам информационных и учебных ресурсов, а дополнительные материалы высылаются по почте или выкладываются для общего доступа группы. 4. Высокие результаты: самостоятельная работа улучшает запоминание и понимание материала, а использование новых технологий делает учебный процесс интереснее и живее. 5. Живое общение: отсутствие прямого визуального контакта компенсируется видеоконференциями и форумами. 6. Возможность обучаться в любом месте: можно учиться не выходя из дома, офиса или в командировке. 7. Социальное равенство: особенная потребность в дистанционном образовании возникает у тех, кто живет в отдаленных районах, сельской местности, у родителей с маленькими детьми и людей с ограниченными возможностями. 8. Учеба без отрыва от основной деятельности: дистанционно можно совмещать работу с учебой или обучаться на нескольких курсах одновременно.

*Недостатки следующие.* 1. Недостаточная компьютерная грамотность: не все пользователи сети обладают необходимым уровнем владения цифровыми технологиями, не могут установить необходимые приложения и подключиться к учебной платформе. 2. Недостаток организованности и самодисциплины: поддерживать нужный темп обучения без контроля со стороны удастся не всем. 3. Проблема идентификации пользователя: вузы, предлагающие программы

дистанционного высшего образования, не имеют возможности проследить, самостоятельно ли студент выполнял задания, они вынуждены проводить итоговую аттестацию офлайн. 4. Вред экранов для здоровья: новые технологии не являются злом сами по себе, нужно помнить, что в процессе обучения они играют роль умного инструмента, и использовать их, руководствуясь здравым смыслом. 5. Дополнительная нагрузка для преподавателя: овладение новыми технологиями и поддержка индивидуальной связи с обучающимися.

*Сравнительный анализ проблем цифровой трансформации среднего образования в России и за рубежом (опыт США и стран Западной Европы).* Первоочередной задачей является *подготовка учителей, создание цифровой образовательной среды*, в которой выделяются следующие аспекты: психолого-педагогический — необходимость развивать психолого-педагогические подходы и методы к подготовке учителей к активному участию в процессе ЦТО; технологический — создание современных «цифровых классов» на базе общеобразовательных школ, оснащенных техническими устройствами (гаджеты, интерактивная доска, 3D-принтер, устройства для организации видеоконференций, средства поддержания температуры, света и влажности в классе) [26].

Главной особенностью *американской* [51] *и швейцарской* [54] *систем образования* является приближенность программ к жизненным реалиям, их прикладной характер. Из американского опыта — использование игр, интерактива, рисунков, представленных в цифровой форме, и других визуальных элементов обучения. Из швейцарского — индивидуальный подход к каждому обучающемуся при использовании средств автоматизированного тестирования и контроля результатов обучения.

*Анализ опыта использования технологий виртуальной, дополненной, смешанной, расширенной реальности в деятельности общеобразовательных организаций зарубежных стран* исследовался с учетом возможных негативных последствий применения этих технологий. Выявлялись условия разработки специализированных приложений для использования этих

технологий в общеобразовательных организациях [32–35; 37; 38; 40–49].

*Возможные негативные последствия психолого-педагогического характера применения этих образовательных технологий и меры по их предотвращению*, широко освещенные в российской педагогической науке, определяющие педагогическую целесообразность их применения, практически отсутствуют в проанализированных зарубежных источниках [5; 8; 10].

*Сравнительный анализ международного опыта по обеспечению информационной безопасности личности (ИБЛ) субъектов образовательного процесса* показал определенное совпадение российских и зарубежных подходов, связанных с мерами по предупреждению пропаганды экстремизма и терроризма в социальных сетях, запрещенной информации в интернете. Вместе с тем в российской педагогической науке больше внимание уделяется разработке компетенций в области ИБЛ участников образовательного процесса, недопустимости манипуляции сознанием и поведением детей, усилению цензуры, ориентированной на недопущение пропаганды насилия, трансгендерного влияния, однополых отношений. Это становится не только социальной, но и педагогической проблемой, поскольку ее решение напрямую зависит от уровня и качества образованности подрастающего поколения, степени зрелости личности и готовности ее к самореализации в информационном обществе [2; 4; 17; 52; 53].

В США рекомендуют просвещение населения в части преодоления стресса и его последствий, управления им в целях замедления развития поведенческих проблем. Именно эта деятельность и позволит обеспечить эффективные действия для улучшения не только психологического благополучия тех, кто пострадал от последствий пандемии, но и общего поведенческого здоровья населения и прежде всего детей [22; 59].

В период социального дистанцирования и самоизоляции у детей, в условиях дистанционного обучения развивается ожирение, диабет и сердечно-сосудистые заболевания. При этом рекомендуется использовать онлайн-программы,

подготовленные учителями физической культуры, которые должны отражать ценностно-ориентированный подход, включающий социализацию, коммуникацию, объединение в команду, совместное решение проблем и сотрудничество, ориентированных как на индивидуальные результаты, так и на соревновательный аспект в относительно однородных социальных группах [21; 62]. Примером психологической и психиатрической помощи населению может быть британский вариант поддержки: Руководство по оказанию первой психологической помощи от Mental Health UK [60].

### Список литературы

1. *Бехманн Г.* Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний / пер. с нем. А. Антоновского и др. М.: Логос, 2011. 248 с.
2. *Богатырева Ю. И.* Информационная безопасность школьников в образовательной среде: теория и практика высшей школы. Тула: Тульский государственный университет, 2013. 160 с.
3. Дистанционное обучение: его вклад в успех учащихся. L'enseignement à distance; sa contribution à la réussite des élèves [Электронный ресурс]. URL: <https://www.education.gouv.fr/l-enseignement-distance-sa-contribution-la-reussite-des-eleves> (дата обращения: 20.10.2023).
4. *Козлов О. А., Поляков В. П.* Информационная безопасность личности: актуальные педагогические аспекты // Омская гуманитарная академия. Наука о человеке: гуманитарные исследования. Омск. 2018. № 3 (33). С. 105–112.
5. *Мухаметзянов И. Ш.* Физиолого-гигиенические требования к педагогической продукции, реализованной на базе информационных и коммуникационных технологий // Информатизация образования и науки. 2016. № 1 (29). С. 3–15.
6. *Луо М. Э., Бутенко В., Полунин К.* Новый взгляд на образование: раскрывая потенциал образовательных технологий // Образовательная политика. 2015. № 2 (68). С. 72–110.
7. На пути к распространению цифровых технологий в школах. Vers une généralisation du numérique à l'École [Электронный ресурс]. URL: <https://www.education.gouv.fr/l-utilisation-du-numerique-l-ecole-12074> (дата обращения: 20.10.2023).
8. *Поляков В. П.* Конфиденциальность и безопасность в онлайн-пространстве // Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса в современном обществе: монография / Авт.-сост.: В. Г. Мартынов, И. В. Роберт,

И. Г. Алехина. М.: Издательский центр РГУ нефти и газа (НИУ) им. И. М. Губкина, 2020. С. 177–182.

9. Портал исследований и презентаций ресурсов для школы. Murgiaé [Электронный ресурс]. URL: <https://myriae.education.fr/> (дата обращения: 20.10.2023).

10. Роберт И. В. Информационная безопасность личности субъектов образовательного процесса // Информатизация образования и науки. 2019. № 3 (43). С. 119–127.

11. Система поддержки производства цифровых ресурсов для школы. Édu-Up [Электронный ресурс]. URL: <https://eduscol.education.fr/1603/le-dispositif-edu> (дата обращения: 20.10.2023).

12. Цифровые рабочие пространства [Электронный ресурс]. URL: <http://eduscol.education.fr/cid55726/qu-est-ent.html> (дата обращения: 20.10.2023).

13. NGS — NUS Graduate School for Integrative Sciences and Engineering. Nus.edu.sg. 3 August 2015. Retrieved 11 August 2015.

14. Singapore. International Monetary Fund [Электронный ресурс]. URL: <https://www.imf.org/en/Publications/SPROLLs/world-economic-outlook-databases#sort=%40imfdate%20descending> (дата обращения: 01.02.2021).

15. ACT Education Directorate. (2018). The future of education — An ACT education strategy for the next 10 years. ACT Education Directorate.

16. Binkly M., Erstad O., Herman J., et al. Defining Twenty-First Century Skills. In Assessment and Teaching 21st Century Skills by Patrick Griffin, Barry McGaw & Esther Care. London, Springer // Creative Education. 2014. Vol. 5, №. 9. P. 17–66.

17. Ebert C., Duarte C. H. Digital transformation in higher education — The role of enterprise architectures and portals // IEEE Software. 2018. Vol. 35. P. 16–21.

18. CNED: Национальный центр дистанционного обучения [Электронный ресурс]. URL: <https://www.orientation.com/etablissements/centre-national-denseignement-a-distance-15113.html> (дата обращения: 20.10.2023).

19. Commonwealth of Australia. (2011). High-Wire Act: Cyber-Safety and the Young. Interim Report of the Joint Select Committee on Cyber-Safety: June 2011. Canberra; Commonwealth of Australia [Электронный ресурс]. URL: <https://aifs.gov.au/cfca/pacra/high-wire-act-cyber-safety-and-young-interim-report> (дата обращения: 03.09.2020).

20. Concevoir un dispositif hybride [Электронный ресурс]. URL: <https://vimeo.com/416686536> (дата обращения: 20.10.2023).

21. Digital Strategy for Schools 2015–2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.education.ie/en/Schools-Colleges/Information/Information-Communications-Technology-ICT-in-Schools/Digital-Strategy-for-Schools/> (дата обращения: 20.10.2023).
22. Draft Recommendations for Distance Learning Return to Learn Academic Plan During COVID-19 [Электронный ресурс]. URL: [https://returntogether.scusd.edu/sites/main/files/file-attachments/return\\_to\\_learn\\_fnl7.27.pdf?1595815672](https://returntogether.scusd.edu/sites/main/files/file-attachments/return_to_learn_fnl7.27.pdf?1595815672) (дата обращения: 20.10.2023).
23. Enseignement hybride en technologie — Séminaire 2020 [Электронный ресурс]. URL: [http://oasis.ac-aix-marseille.fr/jcms/c\\_10816274/it/enseignement-hybride-en-technologie-seminaire-2020](http://oasis.ac-aix-marseille.fr/jcms/c_10816274/it/enseignement-hybride-en-technologie-seminaire-2020) (дата обращения: 20.10.2023).
24. Espaces numériques de travail [Электронный ресурс]. URL: <https://eduscol.education.fr/1050/espaces-numeriques-de-travail> (дата обращения: 20.10.2023).
25. Fullan M. (2010). Motion leadership — The skinny on becoming change savvy. Corwin Press.
26. Geraldo W., Fernandes R., Rodrigues A. M., et al. Professional Development and Use of Digital Technologies by Science Teachers: a Review of Theoretical Frameworks // Research in Science Education. 2020. Vol. 50. P. 673–708.
27. Hattie J., Zierer K. (2018). 10 mindframes for visible learning — Teaching for success. Routledge.
28. <http://documents1.worldbank.org/curated/ru/248121468306530349/pdf/707310RUSSIAN003000256RUSrus0LowRes.pdf>.
29. <http://hdl.handle.net/10986/26263> (дата обращения: 06.12.2020).
30. <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatel'naya-reforma-v-avstralii-po-perehodu-k-obucheniyu-na-osnove-kompetentsiy-uroki-dlya-rossii>.
31. <https://director.rosuchebnik.ru/article/formirovanie-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy/> (дата обращения: 02.12.2020).
32. <https://habr.com/ru/company/vtb/blog/463707/>.
33. <https://holographica.space/news/mixed-reality-t>.
34. <https://immersionvr.co.uk/about-360vr/vr-for-education/>.
35. <https://microsoft.github.io/MixedRealityToolkit-Unity/Documentation/GettingStartedWithTheMRTK.html>.
36. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/26263> (дата обращения: 06.12.2020).
37. <https://overlyapp.com/blog/augmented-reality-in-the-classroom-ideas-for-digitizing-education-and-training/>.
38. <https://rubygarage.org/blog/augmented-reality-in-education-and-training>.



39. <https://smapse.ru/national-institute-of-education> (дата обращения: 09.09.2020).
40. <https://trends.rbc.ru/trends/education/5d6fb3449a794781b981b437>.
41. <https://www.accenture.com/us-en/services/technology/extended-reality>.
42. <https://www.classvr.com/virtual-reality-in-education/>.
43. <https://www.facebook.com/3dobrazovanie/photos/иммерсивный-метод-обучения-иммерсивное-обучение-представляет-собой-использование-/2459813757587246/>.
44. <https://www.forbes.com/sites/gilpress/2021/12/27/the-state-of-data-december-2020/?sh=7416d3de3462>.
45. <https://www.idtechex.com/de/research-article/augmented-and-virtual-reality-technology-of-the-future-today/21267>.
46. [https://www.researchgate.net/publication/221908167\\_Augmented\\_Reality\\_Technology\\_for\\_Education](https://www.researchgate.net/publication/221908167_Augmented_Reality_Technology_for_Education).
47. <https://www.teachthought.com/technology/32-augmented-reality-apps-for-the-classroom-from-edshelf/>.
48. <https://www.ucheba.ru/article/2067#>.
49. <https://xd.adobe.com/ideas/principles/emerging-technology/virtual-reality-will-change-learn-teach/>.
50. *Knoster T.* Leading and managing complex change. Enterprise Group, Ltd. 1991.
51. *Major L., Warwick P., Rasmussen L., et al.* Classroom dialogue and digital technologies: A scoping review. *Education and Information Technologies // The Official Journal of the IFIP Technical Committee on Education.* 2018. Vol. 23. P. 1995–2028.
52. *Ferreira M. J., Moreira F., Seruca I.* Organizational training within digital transformation: The ToOW model // *Proc. the 19th International Conference on Enterprise Information Systems.* 2017. Vol. 2. P. 526–532.
53. *Muzammil Khan, Irfan Ul Haq, Sarwar Shah Khan.* Time & Cost Effective Information Management Framework for Secure Learning Environment in Educational Institutions // *International Journal of Computer Science and Information Security (IJCSIS).* 2017 January. Vol. 15, no 1.
54. *Neumann M. M., Neumann D. L.* Touch screen tablets and emergent literacy // *Early Childhood Education Journal.* 2014. Vol. 42 (4). P. 231–239.
55. OECD Reviews of Digital Transformation: Going Digital in Sweden. Paris: OECD Publishing, 2018 [Электронный ресурс]. URL: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264302259-en> (дата обращения: 20.10.2023).

56. One journey, many pathways symposium proceedings. symposium proceedings 2019 // Transitions19 was a trans-disciplinary research symposium held on 2nd-4th October 2019 in Melbourne, Australia.
57. *Pegrum M.* From blogs to bombs: The future of digital technologies in education. Perth: UWA Publishing. Crawley, Western Australia, 2009.
58. Project Tomorrow [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tomorrow.org/index.html> (дата обращения: 03.09.2020).
59. Questions and Answers on Providing Services to Children with Disabilities During the Coronavirus Disease 2019 Outbreak (March 2020) [Электронный ресурс]. URL: <https://sites.ed.gov/idea/idea-files/q-and-a-providing-services-to-children-with-disabilities-during-the-coronavirus-disease-2019-outbreak/> (дата обращения: 20.10.2023).
60. Recommendations for coping with working and learning remotely and returning to the workplace [Электронный ресурс]. URL: [https://www.eurekaalert.org/pub\\_releases/2020-12/ip-rfc120920.php](https://www.eurekaalert.org/pub_releases/2020-12/ip-rfc120920.php) (дата обращения: 20.10.2023).
61. The five enablers are leadership, staff management, strategic planning, resources and student-focused processes. The four result areas are outcomes of holistic development of students (which includes academic results), staff well-being results, administrative and operational results and results of engagement with partners and community.
62. The Partnership for 21st Century Learning. (2019). Framework for 21st Century Learning. Retrieved from [Электронный ресурс]. URL: <http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources> (дата обращения: 02.11.2020).
63. Top 5 Digital Transformation Trends in Education For 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.forbes.com/sites/danielnewman/2019/08/01/top-5-digital-transformation-trends-in-education-for-2020/?sh=1c60ac5f5739> (дата обращения: 20.10.2023).
64. Банк цифровых образовательных ресурсов для средней школы. BRNE [Электронный ресурс]. URL: <https://eduscol.education.fr/228/brne/> (дата обращения: 20.10.2023).

УДК 37.02

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ФОРМ КОНТРОЛЯ УСПЕВАЕМОСТИ В ВУЗЕ КНР

**Лю Цяофан,**

кандидат педагогических наук,

преподаватель

Ляонинского педагогического университета,

г. Далянь, КНР

E-mail: 1440225658@qq.com

**Ян Цзин,**

аспирант кафедры теории и истории искусств

ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»,

г. Москва, Россия

E-mail: yangjing@bk.ru

**Аннотация.** В статье представлена система оценивания успеваемости студентов университетов КНР.

**Ключевые слова:** высшее образование, качество образования, система оценивания, успеваемость

В последние годы масштаб приема в университеты продолжал расширяться, и общий уровень зачисления резко вырос. Согласно статистике, валовой показатель охвата образованием в высшие учебные заведения Китая в 2022 году составит 59,6%. Вслед за тем система оценки успеваемости студентов стала ключевым звеном в вузах. Оценка академической успеваемости является важной частью процесса образования и обучения. Разумная модель оценки академической успеваемости для студентов играет важную роль в стимулировании мотивации студентов к обучению, обратной связи по учебной информации, продвижения качественного образования и предоставления востребованных кадров для общества.

Исследования по оценке качества образования в Китае начались относительно поздно, соответствующие концепции и теории несовершенны, а система оценки проста и груба. С точки зрения традиционной системы оценивания в образовании успеваемость является важнейшим и даже единственным критерием оценки студентов. Такой метод оценивания заставляет студентов, родителей и преподавателей обращать большое внимание на успеваемость. Из-за отсутствия индивидуального обучения и оценивания многие студенты не знают, в чем их сильные стороны, и их творческие способности не могут быть развиты.

На протяжении всей истории традиционного образования основное внимание в обучении уделяется преподаванию теоретических знаний, а оценка успеваемости учащихся является результатом экзаменов. Полученные таким образом результаты оценивания являются слишком односторонними и не могут создать комплексной картины, они могут дать лишь общее представление об уровне овладения профессиональными знаниями и умениями обучающихся, а не о том, как сформированы у них коммуникативные навыки, критическое и инновационное мышление.

Традиционная модель оценки отстает от обновления информационных технологий и социально-экономических изменений, что приводит к несоответствию результатов оценки студентов социальным потребностям, что также вызывает явление, когда большинство студентов вузов не могут найти работу, соответствующую их специальности, после окончания учебы. Поэтому после выпуска некоторые студенты чувствуют, что знания, которые они получили в университете, бесполезны в их работе.

В настоящее время на фоне того, что страна активно продвигает реформу системы оценки образования, многие университеты начали реформировать режим экзаменов и внедрять систему «отделения обучения от экзаменов». Реализация системы «отделения обучения от экзаменов» означает, что преподаватель курсов и занятий не участвует в подготовке и проведении итогового экзамена, за который он отвечает. В этой системе подчеркивается, что университет формулирует режим оценивания в строгом соответствии с целями, задачами обучения и учебным планом, а также устанавливает комплексную

систему управления оцениванием, включая экзаменационный склад тем, автоматическое формирование экзаменационного билета, выставление отметок, анализ тестов и т. д.

По сравнению с интеграцией обучения и экзаменов этот метод может эффективно избежать субъективности и произвольности в обучении, что способствует честности и справедливости оценки преподавания. На практике лекционный метод многих преподавателей заключается в том, чтобы предоставить обучающимся все имеющиеся знания и дать готовые выводы, а перед экзаменом отметить ключевые моменты знания и уточнить объем повторения. Большинство учащихся справляются со сдачей экзамена методом механического запоминания. Система «отделения обучения от экзаменов» изменила традиционную практику постановки вопросов и выставления оценок самими преподавателями, за это отвечает специальный персонал. Это требует от преподавателей в определенной степени совершенствования форму преподавания, заставляет учащихся обращать внимание на процесс обучения и экзамены, помогает им осваивать методы обучения и мобилизует их энтузиазм и самосознание.

Ключом к этой системе является создание научно обоснованного, высококачественного и тщательно проверенного экзаменационного склада тем на основе учебных программ и материалов. Одним из них является приобретение национального экзаменационного склада тем. Этот метод относительно быстрый, но приобретенный склад может не соответствовать фактическим требованиям вузов к обучению. Во-вторых, кафедра классифицирует сложность тестовых вопросов и передает созданный склад в Управление по учебным делам для единого управления. С помощью информационных технологий Управление по учебным делам составляет тестовые работы на основе такой информации, как тип вопроса, количество тестовых вопросов, степень сложности, доля баллов знаний и т. д., а затем приглашает экспертов для проведения подробного обзора охвата и сложности тестовых вопросов. После создания экзаменационного склада тем необходимо нанять специальный персонал для его обслуживания и постоянного обновления, чтобы обеспечить научный и продвинутый характер склада тестовых вопросов.

Кроме того, процедурный метод должен стать важным методом оценки, способствующим развитию учащихся. Образовательная концепция и оценка успеваемости студентов в вузах должны настаивать на том, что «образование — это процесс, а не конечный продукт». Поэтому в учебном процессе мы должны обращать внимание на каждую деталь, а оценка учащихся должна ориентироваться на ежедневный статус обучения и уровень понимания знаний.

Подготовка и оценка студентов представляет собой сложную мультисистему, и единая оценка успеваемости уже не может удовлетворить потребности современного общества. Вузы должны проверять комплексные способности студентов в различных аспектах, проводить научную, справедливую и эффективную оценку и обучать студентов в соответствии с их способностями на основе результатов оценки, чтобы подготовить высококачественных кадров.

#### Список литературы

1. *Машкова О. А.* Образование как приоритет социально-экономического развития КНР // История и современность. 2012. № 2. С. 197–203.
2. *Си Цзиньпин.* Молодежь должна сознательно воплощать в жизнь основные ценности социализма / Си Цзиньпин // Си Цзиньпин о государственном управлении социализма. Пекин: Изд-во литературы на иностранных языках, 2017. С. 231–249.
3. *Боревская Н. Е.* Особенности реформирования высшей школы КНР на рубеже XX–XXI вв. // Двустороннее научно-образовательное сотрудничество вузов России и Китая: материалы 3-й рос.-кит. конф. М., 2009. С. 49–52.
4. *Борисенков В. П.* Взгляд из России // Россия — Китай: образовательные реформы на рубеже XX–XXI вв.: сравнительный анализ / ответственные редакторы Н. Е. Боревская, В. П. Борисенков, Чжу Сяомань. М., 2007. С. 51–52.
5. Китай примет меры для повышения уровня и качества подготовки обучающихся в Китае иностранных студентов // Жэньминьван. 2009 [Электронный ресурс]. URL: <http://russian.people.com.cn/315117/6626310.html> (дата обращения: 20.10.2023).

УДК 37.01

**ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ОБРАЗОВАНИЯ МЕНЯЮЩЕГОСЯ МИРА:  
ТРАДИЦИИ РОССИИ И ЗАПАДА**

**Анатолий Владимирович Овчинников,**  
член-корреспондент РАО,  
доктор педагогических наук,  
ведущий научный сотрудник лаборатории  
сравнительного образования и истории педагогики,  
профессор кафедры педагогики,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»;  
научный руководитель лаборатории  
антропологии и педагогической компаративистики  
Центра развития образования,  
ФГБУ «Российская академия образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: anatovch@instrao.ru

**Владислав Петрович Сорокин**  
кандидат юридических наук, доцент кафедры  
правового обеспечения рыночной экономики  
отделения «Высшая школа правоведения»  
факультета государственного и муниципального управления,  
ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства  
и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: Sor.vladislav2013@yandex.ru

**Аннотация.** В статье исследуется один из актуальных вопросов современного образовательного законодательства России — взаимосвязь общепризнанных принципов права и национальных традиций обучения. Отмечается, что во многих странах мира существуют подобные тенденции как ответ на попытки унификации норм образовательного законодательства в мире.

**Ключевые слова:** образовательное законодательство; образовательное право; национальная педагогическая культура; традиции образования и воспитания

Образовательная сфера любого государства всегда выступала ареной активного общественного и политического диалога, точкой притяжения различных социальных слоев общества, имеющих различные, порой противоположные суждения по поводу того, как необходимо обучать и воспитывать молодое поколение. Каждое государство обеспечивает баланс сил и интересов, разрабатывает и проводит политику в области образования, закрепляя основные требования в национальном законодательстве. При этом разработчики нормативных актов обращают особое внимание на многочисленные факторы, среди которых национальный и мировой опыт развития образования, особенности его законодательного обеспечения, динамика традиций и новаций в образовательной сфере.

Современная жизнь и социальная практика диктуют постоянное изменение социального поведения, оперативное реагирование на интенсивно происходящие изменения в жизни общества. А это, в свою очередь, ставит задачи постоянного научно-педагогического прогнозирования, минимизации риска негативных последствий интенсивно происходящих изменений, создания равных возможностей гуманитарного развития национальных сообществ и государственных образований многополярного мира.

Сегодня правительства и влиятельные сообщества практически всех стран мира в определении стратегии социального развития исходят из того, что



решение сложных, глобальных вопросов не будет продуктивным, опираясь лишь на единые для всего мира приемы и методы управления, как это было на протяжении последних десятилетий. Все более становятся очевидными необходимость обращения к богатой и насыщенной палитре многовекового опыта развития гуманитарной культуры народов разных стран, усиления внимания к духовной составляющей развития общества. Предлагаются различные способы решения глобальных задач мирового развития, основным из которых выступает унификация социальных отношений. Основой такой унификации стало формирование единообразия национального законодательства практически во всех сферах жизни, стремление к созданию единых наднациональных форм регулирования отношений в гуманитарной сфере. Однако, несмотря на это, «обнаруживается поразительная разнородность, неоднозначность и несопоставимость как отдельных законов, регулирующих различные сектора в сфере образования, так и самих систем образовательного законодательства» [4, с. 89]. В связи с указанным обстоятельством в отечественной юридической науке все активнее проявляется тенденция обращения к изучению причин и механизмов этого явления, в частности вопросов обычного права и потенциала национальных правовых традиций воспитания, способов их нормативного закрепления. Тем самым предметное поле юристов стало тесно соприкасаться со сферой профессиональных интересов представителей педагогической науки, в частности этнопедагогов.

И это обстоятельство не только имеет значение для развития научных представлений о мире образования, но и оказывает влияние на процесс реализации образовательной политики современного российского государства. В частности, представляется важным учитывать то, что в сознании граждан любого государства имеется бесчисленное множество различных, порой до крайности противоречивых, представлений об образовании в конкретной стране, которая всегда выступает звеном мирового образовательного пространства. В каждой стране помимо общепризнанных норм организации

обучения активно «работают» разнообразные нравственные, религиозные, юридические и многие иные смыслы, определяющие реальное поведение участников образовательного процесса.

Но какими бы путями ни развивалось современное образовательное законодательство в конкретно взятом государстве, этот процесс далеко не полностью определяет ход развития всей национальной системы образования. Большую роль играют многие факторы и особенно правовая культура населения. А в ней тесно переплетаются культурно-исторические традиции, духовно-нравственные ценности, коды национальной культуры и многие другие составляющие. Определенное, порой определяющее значение имеют условия реального постмодерна, в которых трактовка и восприятие некогда сформировавшихся и формируемых ценностей будет неоднозначной и вопрос о них будет решен «новыми средствами — путем создания новых подходов, новой этики» [2, с. 12].

Безусловно, «новая этика» возникнет и уже возникает не на пустом месте. В ней по-новому проявятся многие традиционные элементы национальных культур, в том числе нравственные и правовые категории, определяющие поведение человека, личности, гражданина. Особенно ярко это проявится в полиэтнических странах, к которым принадлежит Российская Федерация. Ведь население страны, несмотря на разнообразие культурно-правовых традиций, должно будет воспринимать и принимать государственную образовательную политику, основанную на единых нормотворческих принципах. При этом процесс реализации правовых норм вполне может вызывать противоречия с имеющимися воспитательными традициями жителей конкретного региона. Это особенно важно понимать сегодня, когда Президент страны подчеркивает: «Россия на протяжении столетий формировалась как страна разных культур, религий, национальностей. Российскую цивилизацию невозможно свести к одному общему знаменателю, но ее нельзя и разделить, потому что она существует только в своей целостности, в духовном и культурном богатстве. Сохранять прочное единство такого государства — непростая задача» [5].

Вполне возможно допустить, что с аналогичной проблемой могут встретиться и другие государства с полиэтническим составом населения.

Это обстоятельство было подмечено и многими учеными-юристами. Так, Р. А. Ромашов отмечает: «На развитие отечественной правовой культуры оказывают влияние две разнонаправленные тенденции. С одной стороны, это стремление «догнать и перегнать» Запад в области политико-правовых технологий... Тенденция «европеизации российской правовой культуры» имеет своей конечной целью позиционирование России в качестве европейского государства, развитие которого подчиняется общим закономерностям развития западной демократии. С другой стороны, отмечается неослабевающее желание доказать уникальность и неповторимость российской правовой культуры» [6, с. 160–161].

Тенденция взаимозависимости отечественных и европейских принципов формирования образовательного законодательства имеет давние, глубокие исторические корни. Так, еще в дореволюционной России различными политическими силами активно муссировался тот факт, что устройство всей российской школы базируется на германских традициях. При этом образовательное пространство России было отнюдь не одинаковым. Жизнь многочисленных школ на всей территории огромной империи регулировалась по-разному. Представляется справедливым утверждать, что определенная доля положений образовательного законодательства в конкретные исторические периоды попросту не работала. Их заменяли в одних случаях традиционные формы нормативного регулирования, в других — идея педагогической целесообразности. Смеем предположить, что подобного, достаточно вольного обращения с образовательным законодательством в Западной Европе наблюдать можно было нечасто.

С течением времени у российского населения сформировалось глубинное чувство допустимости внеправовых элементов регулирования образования. Мера их допустимости была у разных слоев общества различна. По-разному

проявлялась она и в школьной практике. В образовательном процессе — совершенно по-иному, нежели в процессе управления образовательной организацией. При допустимости внеправовых (в смысле незакрепленных в законодательстве) элементов образовательного процесса встает вопрос об источнике ограничения свободы действий преподающего лица. Таким источником выступало не столько законодательство, сколько правовая и этико-гражданская позиция педагога — гражданина того государства, в котором он осуществлял педагогическую деятельность, иными словами, его ментальная реакция на правовой и политический режим в сфере образования. И это российское воплощение принципа свободы преподавания представляется демократичным явлением, даже по сравнению с западной правовой традицией в системе общего образования. У отечественного педагога, несмотря на бюрократические традиции, так свойственные нашей системе общего образования, всегда оставалась возможность личной профессиональной свободы. Естественно, не безграничной.

В подтверждение этой мысли представляется целесообразным привести мнение А. М. Величко: «Обратим внимание на следующий факт, прямо-таки бьющий в глаза при ознакомлении с европейской правовой действительностью. Закон уже не просто регламентирует деятельность индивида, он ее оценивает, подменяя собой мораль. То есть закон становится сам по себе альфой и омегой мироздания, оценивает сам себя и не нуждается ни в каком высшем нравственном руководстве. Для того чтобы понять, как следует относиться к тому или иному поступку человека, обществу и самому законодателю уже не нужно обращаться к нравственному чувству и культурным традициям — все предопределяет закон» [1, с. 31].

Таким образом, можно со всей очевидностью констатировать, что за длительное время сложились коренные различия в правовой ментальности жителей России и Запада относительно вопросов обучения и воспитания молодых поколений. И в этой связи возникает вопрос: не приведет ли следование западной традиции к постепенной утрате отечественных культурно-правовых

традиций в сфере образования и воспитания, впрочем, как и у многих народов и народностей мира? Представляется, что ответ на него возможен в наше время только при обращении к традиционным духовно-нравственным ценностям российского многонационального народа, к числу которых следует отнести и особенное, неформальное отношение к гуманитарному, в том числе и образовательному праву как культурно-исторической ценности, а не системе норм и правил, как это принято в западной правовой традиции.

Означает ли это отказ от того, что уже наработано отечественными законодателями в области образования? Отнюдь не означает. Речь идет совсем не о том, чтобы отменить западную «правовую» культуру, многие элементы которой справедливо признаны достижениями мировой культуры. А о том, чтобы внести в пространство современного российского правосознания традиционные основания российской педагогической культуры, с ее высоким духовно-нравственным потенциалом, но сделать этот, можно сказать, цивилизационный прорыв, в рамках действующего законодательства. Не забывая о том, что это законодательство должно коррелироваться с международным, а российская школа — оставаться социальным институтом, обеспечивающим вместе с другими институтами процесс демократического развития общества.

В каждой стране мира существует огромное число норм традиционного воспитания, возникших в результате развития национальных правовых культур. Однако далеко не все из них приобретают законодательный статус. В большинстве случаев они наполняют пространство обычного права, которое, в свою очередь, влияет на государственно-общественные отношения в современном образовании. Естественно, что формы такого проявления в каждой стране различны.

Многополярность современного мира настоятельно диктует потребность обратить особое внимание педагога, любого другого деятеля образования, на присущие общественному сознанию регуляторы традиционных

правоотношений у каждой конкретной национальности или народа. Разрабатывая направления образовательной политики на уровне государства и особенно регионов, необходимо постоянно учитывать тот факт, что у большинства населения глубоко в сознании заложены такие правовые артефакты, которые в определенную историческую эпоху определяли нормы межпоколенческого общения и жизнедеятельности. Особые риски вызывают массовые миграции представителей конкретных народов или этнических групп, что, безусловно, оказывает воздействие не только на духовный и правовой климат страны, но и ее образовательное пространство, наполняя его элементами другой культуры.

При дальнейшей разработке и совершенствовании нормативной базы отечественного образования предполагается актуальным отойти, насколько это позволяет законодательство, от фетишизации западноевропейской модели нормотворчества. Однако целесообразность сказанного является вопросом, заслуживающим внимательного рассмотрения представителями различных сообществ, прежде всего педагогического и юридического, при внимании к нему со стороны органов, осуществляющих государственную образовательную политику.

В национальных правовых системах происходит определенная, не всегда заметная с первого взгляда рецепция социальных норм, в частности норм обычного права, в повседневную жизнь, и это обстоятельство различным образом находит отражение в образовательном пространстве. Однако это обстоятельство далеко не всегда учитываются при формировании нормативно-правовой базы образования, так же, как и новые тенденции в развитии наук об образовании. В частности, С. В. Иванова и О. Б. Иванов, проведя подробный анализ нормативно-правовых актов в сфере образования, изданных в регионах Российской Федерации, констатируют, что «в тех регионах, где понятие «единое образовательное пространство» включено в нормативную базу, в большинстве случаев оно не раскрывается, не предусматривает конкретных действий и носит формальный характер» [3, с. 66].

Вряд ли стоит сомневаться, что аналогичных взглядов придерживаются и многие представители педагогического сообщества в других регионах Российской Федерации, возрождая позитивные воспитательные традиции и нормы, идущие из глубины народной культуры и истории.

Подводя итоги изложенному, обратим прежде всего внимание на то обстоятельство, что правовое обеспечение развития образования, некогда вышедшее из народных традиций воспитания и получившее государственное утверждение в виде законодательства, сыграло свою важную роль в формировании национальных систем образования в современном мире.

Пройдя долгий путь развития, образовательное законодательство разных стран в настоящее время вновь обращается к традиционным, национальным основам. В этой связи особенно важно грамотно сочетать то, что вошло в мировую правовую культуру с позитивным и не потерявшим актуальности национальным педагогическим опытом.

Полагаем, что большая ориентация на традиционные национальные правовые ценности разных народов, будучи одной из зарождающихся тенденций современного образовательного законодательства, будет способствовать его более перспективному развитию в мире, совершенствованию и расширению возможностей реализации образовательных прав большинства населения Земли.

#### Список литературы

1. *Величко А. М.* Закон и справедливость (философско-правовой этюд) // Северо-Кавказский юридический вестник. 2013. № 1. С. 30–39.
2. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Аксиологический кризис в современном мире: найти выход // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. Т. 1, № 1. С. 7–29.
3. *Иванова С. В., Иванов О. Б.* Образовательное пространство как модус образовательной политики: монография. М.: ООО «Русское слово — учебник, 2020. 160 с.
4. *Насонкин В. В., Ткач Г. Ф.* Основные направления и приоритеты модернизации образовательного законодательства зарубежных стран // Право и образование. 2017. № 8. С. 82–91.

5. *Путин В. В.* Выступление на пленарной сессии юбилейного, XX заседания Международного дискуссионного клуба «Валдай» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/transcripts/72444> (дата обращения: 20.10.2023).

6. *Ромашов Р. А.* Правовые культуры современности: от контраста цивилизаций к цивилизационному содружеству // Журнал Российского права. 2008. № 8. С. 157–163.



УДК 37.013

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОМПАРАТИВИСТИКА В ФОРМАТЕ  
МЕЖКУЛЬТУРНОГО ДИАЛОГА И НОВЫЕ ВЫЗОВЫ  
СОВРЕМЕННОСТИ**

**Елена Юрьевна Рогачева,**

доктор педагогических наук, профессор,

профессор кафедры педагогики,

ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени  
Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»,

г. Владимир, Россия

E-mail: erogacheva@hotmail.com

*Аннотация.* Статья посвящена анализу характера и роли сравнительно-педагогических исследований в период с начала 1990-х гг. до настоящего момента, когда напряженная политическая ситуация в отношении России со стороны Запада внесла определенные изменения в формат общения с зарубежными педагогами. Доказывается, что оптимальным условием для развития сравнительной педагогики как научного направления был межкультурный диалог, ставший основой в 1990-х гг. и продолжавшийся в полной мере до 2020-х гг. Автор представляет читателям ценный опыт международного сотрудничества между отечественными и зарубежными учеными в 1990-е гг. на примере международных проектов ВлГУ в рамках программы «Темпус-Тасис», Международного семинара историков педагогики (Суздаль, 1991), организованного членами-корреспондентами РАО К. И. Салимовой, Ф. А. Фрадкиным, отмечая важность их вклада в становление Владимирской научной школы историков педагогики. Подчеркивается значение стажировок за рубежом и работы в архивах крупнейших университетов мира,

гостевых лекций. На примере тематики учебных пособий лаборатории сравнительной педагогики Владимирского государственного университета под руководством профессора, доктора педагогических наук Е. Ю. Рогачевой показаны результаты продуктивного межкультурного диалога. В них вошли отдельные материалы диссертационных исследований по педагогической американистике по таким знаковым персоналиям, как Ф. Паркер, Дж. Дьюи, Джейн Аддамс, выполненных членами лаборатории, а также представлены материалы и задания для бакалавров и магистров по проблемам частной школы как международного феномена, альтернативных школ, детского движения и волонтерства как явления международного порядка, поликультурного образования и проблеме взаимодействия школы и родителей в историческом и современном мировом контексте. Делается вывод о том, что актуальность сравнительно-педагогических исследований сохраняется и в наши дни, обозначены перспективные направления дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** сравнительная педагогика, межкультурный диалог, новые вызовы, Международная постоянно действующая конференция историков педагогики (ISCHE), Международный семинар историков педагогики (Суздаль, 1991), международные проекты, Лаборатория сравнительной педагогики ВлГУ, тематика учебных пособий по сравнительной педагогике ВлГУ, перспективные направления сравнительной педагогики

Наша эпоха стала поистине «эпохой грандиозных перемен». Современное человечество сложно переживало процесс глобализации. Сейчас, когда политическая конфронтация, санкции против России, напряженная ситуация в отношениях России и Запада остается в силе, наметившийся ранее «...новейший этап процесса интернационализации общественной жизни, создание транснациональных обществ», по верному высказыванию известного ученого-педагога Б. Л. Вульфсона, предстает несколько иным [4].

Тем не менее продолжает расти взаимозависимость стран и народов, дружелюбных по отношению к России, расширяются контакты между людьми

разных национальностей, рас и конфессий, экспорт и импорт экономических и социокультурных моделей за пределы национальных границ. Все это закономерно обусловило возросший интерес к сопоставлению различных моделей культуры разных стран и народов. Сложившееся в связи с этим особое научное направление научных исследований — компаративистика, задачей которой является сравнительный анализ общественных процессов и социальных институтов в разных странах и геополитических регионах, — не теряет своей приоритетности. Вплетенная в этот контекст сравнительная педагогика, или педагогическая компаративистика, как особая отрасль научно-педагогического знания также остается значимой, так как анализирует в сопоставительном плане состояние и закономерности развития образования, вскрывает соотношение глобальных тенденций и национальной или региональной специфики, выявляет позитивные и негативные аспекты международного педагогического опыта.

До начала конфронтации западных европейских держав и США с Россией мы часто использовали понятие «мировое образовательное пространство» — совокупность всех образовательных и воспитательных учреждений и научно-педагогических центров в мире, их связи, взаимовлияние и взаимодействие в условиях глобализации и интернационализации разных сфер общественной жизни. И это мировое образовательное пространство никуда не ушло, в нем лишь изменился формат взаимодействия. В течение последних тридцати лет усиливались связи между образованием и миром труда. Наметились интенсивные поиски путей создания таких моделей образования, которые отвечали бы требованиям складывающейся постиндустриальной цивилизации. Но процессы обновления, как мы видим, часто наталкиваются на большие трудности и не успевают за динамичными изменениями в экономике, науке, социокультурной сфере и общественном сознании. Проводимые реформы не всегда имеют под собой прочной теоретической базы, а часто представляют собой своеобразную цепь проб и ошибок; сталкиваются традиции и новации, плодотворные поиски путей позитивного обновления и прожектерские идеи.

Но мы прекрасно понимаем, что именно сравнительно-педагогические исследования призваны дать адекватную картину мирового образовательного пространства — совокупности всех образовательных и воспитательных учреждений, научно-педагогических центров, правительственных и общественных организаций по просвещению в разных странах, геополитических регионах и в глобальном масштабе, их взаимовлияние и взаимодействие в условиях развивающейся глобализации. Необходимость реформирования отечественного образования стимулирует исследователей прибегнуть к сравнительному методу, чтобы «...лучше понять свои собственные системы и внести вклад в перестройку образования, исходя не из прихотей и пристрастных суждений, а на основе тщательно собранных данных и анализа проблем, стоящих перед национальными правительствами» [7; 15].

Путем сравнения как научного метода мы выявляем органические связи между различными социальными феноменами, характеристику их взаимозависимости, что открывает путь к широким обобщениям и получению новых научных знаний. По выражению И. М. Сеченова, «всякая мысль есть не что иное как сопоставление мыслимых объектов в каком-либо отношении» [12, с. 228].

Сегодня невольно оглядываешься назад, в начало 1990-х гг., когда разворачивался межкультурный диалог по педагогическим проблемам. Эра М. С. Горбачева открыла возможности для общения с Западом. Научное педагогическое сообщество шагнуло на новую ступеньку, интерес к Новой России перестроечного периода, отечественной педагогике, формирующей новую методологию в начале 1990-х годов, был чрезвычайно велик. Началось открытие друг друга, состоялись интересные поездки, стажировки на базе ведущих зарубежных университетов, разрабатывались совместные международные исследовательские проекты. Судьба подарила мне возможность погрузиться в работу Лаборатории истории зарубежной школы и педагогики Института теории и истории педагогики РАО, который тогда еще находился в Москве на улице Корчагина. В феврале 1990 г. после защиты кандидатской

диссертации в Диссертационном совете названного выше учреждения по педагогической американистике началось мое сотрудничество с профессором К. И. Салимовой и сотрудниками ее подразделения. Эта лаборатория издавала сборники научных трудов, в которых мне удалось, принимая участие начиная с конца 1980-х. В августе 1990 года, получив приглашение участвовать в Международной постоянно действующей конференции историков педагогики (ISCHE) в Праге накануне празднования 400-летия со дня рождения Я. А. Коменского, большая группа историков педагогики отправились туда со своими докладами. Тема моего выступления звучала следующим образом: «Корни педагогического наследия Я. А. Коменского в педагогике Джона Дьюи». Конференция состоялась на базе Карлова университета. Именно там было решено создать международную рабочую группу историков педагогики под руководством члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук профессора К. И. Салимовой. Это стало очень ярким событием в жизни многих участников конференции, дало толчок в развитии контактов с зарубежными коллегами. Позднее многие из нас участвовали в заседаниях Международной конференции историков педагогики в разных странах — Швейцарии, Норвегии, Германии, Польше, Португалии, Испании, Нидерландах и др. Для меня эта конференция проложила путь в крупнейшие университеты Европы, обеспечила доступ к редким архивам. В 1991 г. удалось стажироваться на кафедре Ливерпульского университета, которой в то время заведовал известный ученый профессор Дэвид Гамильтон. В течение 20 лет меня приглашали принять участие в Международных конференциях и стажировках при поддержке Датского демократического фонда, Научного фонда Нидерландов. Очень знаковыми для меня стал Конгресс по сравнительной педагогике в Дании и стажировки на базе Королевской школы педагогических исследований (Копенгаген, 1991, 1993), Лейденского университета (Голландия, 1993–1994), во время которой удалось поучаствовать в Первой пригласительной европейской конференции по прагматизму, конференция Американской Ассоциации педагогического

образования в США (Чикаго, 2003), а также стажировка на базе Чикагского университета как победителя гранта Корпорации Карнеги, международная конференция по билингвальному образованию в Пуэрто-Рико (2006) и многие другие.

Сегодня, накануне 100-летия со дня рождения Кадрии Исмаиловны Салимовой (февраль 2024-го), очень важно отметить ее огромный вклад в развитие межкультурного диалога и сравнительных исследований. В 1990-х гг. мы много сотрудничали с Ольгой Исмаиловной и членами ее лаборатории. Мой научный руководитель Феликс Аронович Фрадкин (1933–1993), девяностолетие которого было в декабре 2023-го, ждал многого от этого начавшегося диалога с зарубежными историками-педагогами, радовался тому, что удалось установить тесную связь с Лабораторией зарубежной школы и педагогики при институте теории и истории педагогики РАО в Москве. В 1989 г. в Марбурге состоялась юбилейная международная конференция, в которой принимали участие ученые из СССР и других социалистических стран. Сохранилась фотография участников 6-го Международного симпозиума на тему «Современное состояние и перспективы макаренковедения» (28 апреля — 2 мая 1989 г.) на фоне Замка Раушхольцхаузен под Марбургом (ФРГ), копию которого любезно подарила в Мемориальный кабинет в ВлГУ, посвященный члену-корреспонденту РАО Ф. А. Фрадкину, С. С. Невская, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории истории педагогики и образования ФГНУ «Институт стратегии развития образования РАО».

Феликс Аронович был в составе делегации и по возвращении с радостью поделился интересными моментами, связанными с этой поездкой. Тематическое поле Ф. А. Фрадкина включало проблематику, связанную с А. С. Макаренко. Диалог с зарубежными макаренковедами оказался очень продуктивным. До этого в 1980-х вышли две наши совместные с Ф. А. Фрадкиным работы, касающиеся восприятия идей А. С. Макаренко зарубежными исследователями [7; 14]. Правда, они еще несли в себе отпечаток затянувшейся холодной войны.

В начале 1990-х мы часто встречались и в рабочей, и в домашней обстановке с известными учеными Москвы, специалистами в области сравнительной педагогики академиком З. А. Мальковой, членом-корреспондентом РАО Б. Л. Вульфсоном. Беседы с такими учеными, как Б. М. Бим-Бад, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, З. И. Равкин, В. М. Полонский, Л. И. Новикова, С. Ф. Егоров, А. К. Савина, посещение Дома ученых в Москве, участие в совместных конференциях, где уже обязательно присутствовали и зарубежные коллеги, — все это помогало научному росту научной школы Ф. А. Фрадкина, обеспечивало исследовательский рост его учеников, держало руку ученого «на пульсе» всего происходящего в научно-педагогическом сообществе.

Хотелось бы рассказать о знаковом событии тех лет. 14–19 апреля 1991 г. в Москву приехало много представителей западной педагогической науки. Собралась почти в полном составе международная рабочая группа историков педагогики под руководством К. И. Салимовой, о которой говорилось выше. Феликс Аронович загорелся желанием привезти группу во Владимир и Суздаль. Профессор Мадридского университета Джулио Руис Берно, профессор из Барселоны и редактор испанского журнала «История педагогики» профессор Пере Сола, бельгийский профессор Марк Депап, итальянский профессор Джовани Дженовезе, профессора из Японии Джошио Катагири, Тошио Накаучи и Кейко Секи, а также американский профессор из штата Флорида Эрвин Йоханнинмейер, представители Лаборатории зарубежной школы и педагогики во главе с членом-корреспондентом РАО К. И. Салимовой, В. Г. Безрогов, О. Е. Кошелева, Л. Максимук, Л. Мошкова и др. на автобусе из Москвы подъехали к зданию тогдашнего Владимирского педагогического института имени П. И. Лебедева-Полянского. У ворот нас встречал Феликс Аронович. С нами отправились на эту встречу и студенты факультета иностранных языков. Международная команда отправилась под Суздаль, на туристическую базу, где в деревянных домиках нам всем предстояло жить и общаться в диалоге целых три дня.

Был обсужден ряд вопросов: 1. История педагогики как учебный предмет (место и роль истории педагогики в вузовских учебных планах, организация курса, методы обучения в курсе истории педагогики); 2. Обсуждение чернового варианта международного проекта учебника по истории педагогики; 3. История педагогики как инструмент формирования педагогического мышления будущих учителей; 4. Обсуждение повестки работы рабочей группы на предстоящей конференции в Цюрихе в августе 1991 г. в Кантонском университете (Швейцария). Тогда интерес друг к другу был чрезвычайно высок. В ходе дискуссии обсуждался предмет, значение и проблемное поле истории педагогики. История педагогики рассматривалась и как научная область исследования, и как учебный предмет в университете.

Тогда, в 1991 г., вступая в диалог с зарубежными коллегами, которые за редким исключением фактически не знали работ советских исследователей педагогики, Феликс Аронович Фрадкин помогал им открывать и осваивать эту *terra incognita*. И делал он это очень вдохновенно, с таким интересом, что мне приходилось останавливать его, чтобы перевести зарубежным друзьям сказанное. Ему так хотелось донести до зарубежных коллег его правду о советской педагогике. Он стремился объяснить попытку и результаты создания «в отдельно взятой стране, отдельно взятой истории педагогики, в основе которой была заложена монистическая концепция марксизма-ленинизма, одобренная идеями Сталина, Кирова, Жданова». Кадрия Исмаиловна Салимова и другие члены лаборатории обменивались идеями с зарубежными учеными, рассказывали о своей научной проблематике, планировали совместные проекты. Много казалось нашим зарубежным коллегам странным и непонятым в нашей истории: борьба за партийность советской педагогики, ее политическая направленность, запрет целых направлений и школ, уничтожение ученых и инакомыслящих.

Диалог получился очень продуктивным. С самого начала своего выступления Ф. А. Фрадкин завоужил аудиторию своими познаниями и архивными находками. Неслучайно, друг и коллега Ф. А. Фрадкина,



замечательный ученый Б. М. Бим-Бад называл его «разыскатель истины». Вот как писал он о безвременно ушедшем друге Феликсе: «В отечественной культуре советского периода Феликс Фрадкин обнаружил поучительные истории великих взлетов и позорных падений мысли и дела; бережно и тактично, объективно и научно достоверно (он был лучшим знатоком архивных материалов по истории советской педагогики) восстанавливал он страницу за страницей действительные труды, сомнения, свершения, подвиги и несчастья П. Блонского, Н. Крупской, А. Макаренко, С. Шацкого, М. Скаткина, В. Гмурмана и многих других героев и мучеников советской педагогики. Он заложил фундамент методологии, теории педагогики, истории научных дискуссий; он сделал предметом историко-прогностических изысканий воспитательные системы; он начал строить теорию истории образования. Но все это служило практике. Феликс постоянно возвращался мыслью к началу своего педагогического пути — к работе учителем, а после — директором сельской школы. Слишком близки ему были заботы и страхи, слишком понятны слабые и сильные стороны рядового учителя, чтобы он позволил себе заниматься «чистой», неприкладной наукой» [2, с. 35].

К. И. Салимова задумала уже тогда создать книгу «Педагогика народов мира»: история и современность». Ее проект был успешно завершен, и Ольга Исмаиловна стала позднее лауреатом премии Президента Российской Федерации в области образования. «Даром судьбы» назвала впоследствии встречу под Суздалем с русским коллегой Ф. А. Фрадкиным японская исследовательница творчества Н. К. Крупской Кейко Сэки. Уже хорошо знавшая к тому моменту К. И. Салимову, дружившая с ней, Кейко задавала профессору Ф. А. Фрадкину — знатоку советской педагогики много вопросов, искала советов по поводу источниковой базы, понимая: для того чтобы пролить свет на жизненный путь и педагогическое творчество Н. К. Крупской, важно проанализировать мемуары, письма, воспоминания друзей. Он подсказывал ей, где можно взять необходимые материалы. Вообще, Феликс Аронович всегда

придавал большое значение историко-педагогическому знанию, очень трепетно относился к преподаванию этой дисциплины в вузе, много работал с архивными материалами, подготовил интересные учебные пособия для студентов, выбирал знаковые темы для кандидатских диссертаций своих аспирантов. К сожалению, он не владел иностранными языками. Поэтому просил иногда своих аспирантов — выпускников факультета иностранных языков сделать перевод своего доклада или тезисов. В. М. Блинов помогал с переводами на немецкий язык, а я — на английский. Мы часто обсуждали с Феликсом Ароновичем не переведенные с английского языка работы Холквиста о М. М. Бахтине, труды Джона Дьюи. Член-корреспондент РАО М. В. Богуславский верно подметил особую миссию Ф. А. Фрадкина быть внутренне педагогичным, его «постоянное вопрошание истории, задавание ей сложных вопросов...» [3, с. 80].

Позиция Ф. А. Фрадкина оказалась близкой и многим зарубежным коллегам. В выступлении ученого из Барселоны Пере Сола прозвучала мысль о необходимости расширения границ истории педагогики, предлагалось создать «последовательно-согласованный план учебно-педагогических курсов, включенный в содержание подготовки будущих учителей и педагогов...». Испанский коллега полагал, что как область исследования история педагогики «должна быть четко, систематически и оперативно связана с историческими исследованиями, проводимыми в отделениях и учебных заведениях, имеющих отношение к историческим наукам». Он критиковал исследователей в области истории педагогики за то, что они уделяют мало внимания изучению «неформального» образования, ограничивают историю педагогики лишь историей официального школьного обучения» [16, с. 72–75]. Нельзя не признать, что, изучая историю педагогики, студент узнает о том, как воспитывали подрастающее поколение представители разных эпох и культур, он развивает не только интеллект, но и духовность. А ведь именно прошлое способно «делать настоящее узнаваемым. Его следы в окружающем мире и наших умах позволяют нам осмыслить настоящее». Историко-педагогическое знание может помочь будущим педагогам лучше разбираться в современных педагогических

проблемах. Р. Колинвуд, задаваясь вопросом о том, для чего нужна история, писал: «История нужна для человеческого самопознания... Познание самого себя означает познание того, что вы в состоянии сделать, а так как никто не может знать этого, не пытаясь действовать, то единственный ключ к ответу на вопрос, что может сделать человек, лежит в его прошлых действиях. Ценность истории потому и заключается в том, что с ее помощью мы узнаем, что человек сделал, и тем самым — что он собой представляет» [5, с. 14–15].

В ходе этой международной встречи состоялись интересные беседы с зарубежными коллегами. Так, из общения с бельгийским коллегой Марком Депапом — неутомимым исследователем проблем педологии — мы узнали много нового из развернувшегося диалога о педологии и методологии истории педагогики. «Добрый и скромный историк педагогики из Владимирского университета», как назвал Феликса Ароновича Марк Депап, приоткрыл для него много любопытного. Они делились находками, спорили, удивлялись и сетовали, что так долго жили в мире «стереотипов холодной войны», что история педагогики использовалась в качестве служанки идеологии. С большим интересом прояснялись различные толкования педагогических понятий, ведь методология зарубежной педагогики заметно отличается от методологии отечественной. В то время в отечественной источниковой базе было очень мало переводных работ известных зарубежных авторов. Ведь нельзя не признать, что в сталинский период под идеологическим прессингом командно-административной системы наука стала жить по постановлениям правящей партии, с диалогом было покончено. В результате международной встречи под Суздалем наметились линии взаимодействия отечественных и зарубежных ученых, задумывались совместные учебные пособия, которые, к сожалению, увидели свет уже после смерти Феликса Ароновича. Понимание происходящих в мире разносторонних культурных процессов, осознание огромной ценности, неповторимости культур представителей Запада и Востока вообще и с исследовательской точки зрения в частности явилось важным результатом

начавшегося тогда международного диалога. Надо отметить, что уже тогда наши гости сигнализировали о наметившейся тенденции в западных университетах сократить до минимума курсы истории педагогики в программах подготовки учителя. В западных университетах все было подчинено функциональному критерию. У нас же в это время курс истории педагогики занимал очень важное место в учебных планах факультетов. Это позволяло успешно решать задачу формирования педагогического мировоззрения на основе глубокого освоения богатейшего историко-педагогического наследия. Однако разработчики новых образовательных стандартов педагогического образования посчитали историю педагогики «излишеством» в образовании учителя. Феликс Аронович не дожил до того момента, когда, копируя западные образцы, постепенно историко-педагогический блок как отдельная дисциплина уже не преподавался в нашем университете.

При переходе высшей школы к многоуровневой системе подготовки «бакалавр — магистр» во Владимирском государственном университете историко-педагогический блок вошел составной частью в курс «Педагогика». Будущие бакалавры и магистранты с огромным интересом выполняют и сегодня проекты на базе изучения историко-педагогического материала по сравнительной педагогике, работают в архивах.

Международный диалог о значении истории педагогики, начавшийся в 1990-х, вылился в 1993 г. в интересное издание под названием «Зачем изучать историю педагогики?» [20]. Книга вышла на русском, английском и китайском языках. Через год после смерти Феликса Ароновича удалось встретиться с некоторыми из тех зарубежных коллег — членов международной группы историков педагогики в 1994 г. в Амстердаме. Все они очень переживали, что из жизни ушел такой замечательный ученый. Профессор Марк Депап, Пере Сола, а также его американский друг и рецензент моей монографии о Джоне Дьюи Ларри Холмс и я опубликовали статьи, посвященные светлой памяти нашего Учителя в каталанском и американском изданиях [16; 18].

Вскоре в 1996 г. в Москве в Роспедагентстве была опубликована книга «История педагогики как учебный предмет» / учебное пособие (Международный опыт) под редакцией К. И. Салимовой [6]. После смерти Феликса Ароновича мне пришлось принять его эстафету и вести лекции и семинары по истории педагогики на факультете иностранных языков, а также элективный курс «Школа и университет в поликультурном мире» После защиты докторской диссертации по педагогической американистике мною была создана Лаборатория по сравнительной педагогике при ВлГУ, членами которой стали мои бывшие и сегодняшние аспиранты. Мы сотрудничали с Ларисой Максимук из Бреста, бывшей аспиранткой Кадрии Исмаиловны, принимали участие в конференциях по сравнительной педагогике, проходивших в Белоруссии.

Безусловно, моя научная карьера состоялась благодаря моим замечательным учителям, таким как член-корреспондент РАО Ф. А. Фрадкин, академик З. А. Малькова, члены-корреспонденты РАО К. И. Салимова, Б. Л. Вульфсон, который был моим оппонентом на защите докторской диссертации. Безусловно, большое значение имело мое общение с академиком Б. М. Бим-Бадом и вторым оппонентом на защите докторской диссертации академиком А. Н. Джуринским. Опыт активного участия в издательской деятельности Лаборатории по истории зарубежной школы и педагогики, где рядом со мной были талантливые ученые как Г. Б. Корнетов, В. Г. Безрогов, О. Е. Кошелева, И. И. Огородникова, Л. Мошкова и др., оказался очень значимым для моей университетской работы [10; 17; 19].

Вообще, надо признать, что в 1990-х гг. интерес зарубежных исследователей к России был огромным. Разрабатывались совместные проекты между европейскими и российскими университетами. Так, например, в 1994 и 1996 гг. наш университет стал участником двух совместных международных проектов «Темпус-Тасис», проводились международные семинары и круглые столы, обменивались делегациями из университетов Великобритании (Эксетер), Германии (Ознабрюк), Испании (Сантандер, университет Кантабрия). Эти

проекты финансировались Советом Европы. Библиотеки пополнились ценными книгами на английском и немецком языках. Мы сотрудничали с американскими университетами (Государственный Иллинойский университет, Питсбургский университет штата Канзас), учебными заведениями во Франции и Германии (Эрлангенский университет).

Имели место стажировки за рубежом преподавателей и студентов, состоялись гостевые лекции в Дании (Королевская школа педагогических исследований, Университет Копенгагена, 1999), Великобритании (Ливерпульский университет, Лондонская политехническая школа, 1991); Университет Осло и Академия дошкольного воспитания (Норвегия, 1992), Иллинойский, Чикагский университеты, Питсбургский университет, штат Канзас (США, 1998, 2003, 2006).

Результатами работы Лаборатории по сравнительной педагогике при ВлГУ стали учебно-методические пособия, в которых представлены материалы, касающиеся педагогической американистики. В поле зрения — Ф. Паркер («отец американского прогрессивизма», 1837–1902), совершенно неизученный в России, а также американский мыслитель и реформатор в педагогике Джон Дьюи (1859–1952) и его ученики У. Килпатрик и Эллен Паркхерст. Отдельное место уделено лауреату Нобелевской премии мира Джейн Аддамс. Ее по праву считают пионером педагогических проектов в области поликультурного образования в США. Карлтон Уошберн (1889–1968) — активист прогрессивного движения в педагогике, автор «Виннетки-плана» и руководитель международных образовательных миссий поствоенного периода, также стал предметом исследования. Это во многом расширило источниковую базу педагогической американистики в России и способствовало изучению процесса восприятия педагогики М. Монтессори, Р. Штайнера, С. Френе, а также других зарубежных педагогов в нашей стране [8; 14].

В настоящее время система взглядов, создателями или яркими представителями которых они выступали, продолжает оказывать влияние на складывание современных педагогических парадигм в разных странах. Они

сегодня рассматриваются как существенный элемент источниковедческой базы педагогической компаративистики.

Проблема педагогического заимствования — педагогического трансфера или переноса — является одной из актуальнейших проблем педагогической компаративистики. Пытаясь войти в мировое сообщество, мы как никогда осознали, что игнорирование специфики культуры страны-реципиента любой зарубежной новации может стать огромной ошибкой. Следует глубоко изучить педагогическое явление иной культуры, учесть все местные условия, прежде чем переносить его на совсем иную культурную почву, где совершенно иной менталитет, иная психологическая, социально-экономическая и политическая обстановка, не говоря уже о ресурсной стороне.

До недавнего времени на базе нашего университета организовывался ряд международных семинаров по проблемам поликультурного образования, цифровой школы, инклюзивного образования с итальянским Институтом высшего образования «Мотти». Международный диалог позволял продуктивно работать над международными исследовательскими проектами в архивах крупнейших университетов Европы и США.

Важно, что работы исследователей-компаративистов XXI века лишены идеологической заданности, характерной для доперестроечного периода, а также конфронтационной риторики. Удалось сосредоточиться на объективном анализе состояния и тенденций развития образования в мире, дать характеристику баланса успехов и неудач реформ образования за рубежом и в России.

Тематика пособий Лаборатории сравнительной педагогики ВлГУ разнообразна. Среди последних изданий: «Детское движение и волонтерство: история и современность» (2023), «Семья и школа в мировом образовательном пространстве: история и современность» (2022), «Академическая школа как международный феномен» (2020), «Сравнительное образование: учебное пособие для вузов по направлению 050100 «Педагогическое образование» (2015), «Образование в современном поликультурном мире» (2014),

«Педагогическая компаративистика. Учебное пособие для студентов гуманитарных вузов» (2010), «Педагогика межнационального общения» (2009), «Диалог культур в обучении иностранному языку» (1999).

Полагаем, что и в настоящее время тематика сравнительных исследований актуальна и разнообразна: педагогическое образование в современном мире, проблемы частной школы, альтернативные школы, проблемы инклюзивного образования, цифровая школа в современном мире, поликультурное воспитание, взаимодействие семьи и школы и многие другие проблемы. Сегодня вопрос вовлеченности родителей в образование ребенка — один из приоритетных и в зарубежных странах, и в России. В США, в Великобритании и в Германии пытаются искать верные решения в достижении задачи активизации субъектов образовательного процесса с целью повышения его эффективности. Ставятся задачи повышения педагогического уровня знаний родителей в период всего обучения детей в школе; консультирование родителей по вопросам воспитания психологами школы и согласование воспитательных педагогических действий педагогов и родителей; организация социально-педагогической помощи семье, а также совместная выработка наиболее адекватных направлений совершенствования и воспитания подрастающего поколения. Очень важно продолжать исследования в этом направлении [8]. Проведенные исследования понятийного аппарата, касающегося проблемы участия родителей в обучении, показали, что, как правило, в американской и европейской педагогической литературе при разработке концепции участия родителей (*parental participation*) ученые проводят четкое различие между терминами *parental involvement* и *parental engagement*. Несмотря на то что термины *parental involvement* и *parental engagement* часто используются исследователями как взаимозаменяемые, термином *parental involvement* обычно обозначаются только те мероприятия, которые проводятся школой, такие как встречи с учителями, конференции родителей и учителей, открытые уроки, ярмарки, в которых родители принимают участие на добровольных началах, и др., а термин *parental engagement* определяет партнерство между семьями, школами и общинами



с целью повышения осведомленности родителей о преимуществах участия в обучении их детей и предоставление им навыков для этого [1]. Даже этот единичный пример доказывает, насколько важен сравнительный анализ в стремлении получить объективное понимание того или иного явления.

Очень хочется верить, что диалог, как методологическая основа, будет и далее обязательным условием в научных исследованиях XXI века, так как наука может полноценно развиваться и приносить хорошие результаты лишь в рамках диалогового межкультурного взаимодействия.

### Список литературы

1. *Антипкина И. В.* Исследования «родительской вовлеченности» в России и за рубежом // Отечественная и зарубежная педагогика. 2017. Т. 1, № 4 (41). С. 102–114.
2. *Бим-Бад Б. М.* Разыскатель истины Феликс Фрадкин // Мир образования. 1996. № 9. С. 35.
3. *Богуславский М. В.* Российское образование в диалоге педагогических цивилизаций / Научные идеи Ф. А. Фрадкина в контексте современных исследований истории и теории всемирного педагогического процесса / Материалы международной научной конференции «Историко-педагогическое знание; прошлое, настоящее, будущее (18–19 ноября 2008 года). Владимир: ВГГУ, 2008. С. 80.
4. *Вульфсон Б. Л.* Методологические основания классификации и разработки способов использования источников сравнительно-педагогических исследований / Научный доклад. М.: ИТИП, 2006. С. 4.
5. *Коллинвуд Р. Дж.* Идея истории. Автобиография/ пер. с англ. М., 1980, С. 14–15.
6. История педагогики как учебный предмет / учеб. пособие (международный опыт); под ред. К. И. Салимовой. М.: Роспедагентство, 1996.
7. *Рогачева Е. Ю.* Идеи советских педагогов в кривом зеркале буржуазных фальсификаторов (метод. разработка в помощь лектору). В соавторстве с Ф. А. Фрадкиным. Владимирская областная организация общества «Знание». Владимир, 1987. 26 с.
8. *Рогачева Е. Ю., Егорова Т. В.* Педагогическая поддержка семей в школе Великобритании // Инновационные проекты и программы в образовании 2023. № 4 (88). С. 75–80.

9. *Рогачева Е. Ю., Цветкова М. В.* Реформаторские проекты Дж. Аддамс и Дж. Дьюи / Историко-педагогическая ретроспектива теории и практики образования: монография / под ред. Г. Б. Корнетова. М.: АСОУ, Золотая буква, 2006. С. 82–116.
10. *Рогачева Е. Ю.* Становление педагогики прагматизма в США / Очерки истории школы и педагогики за рубежом (XVIII–XX вв.): экспер. учеб. пособие. В соавторстве с К. И. Салимовой и др. Ч. II. М.: Изд-во АПН СССР, 1989. С. 194–202.
11. *Рубцова Т. С.* Становление и реализация педагогических идей Фрэнсиса Уейленда Паркера в теории и практике североамериканской школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владимир, 2021.
12. *Сеченов И. М.* Избранные произведения. М., 1953. С. 228.
13. *Сола П.* Необходимость расширения границ истории педагогики / История педагогики как учебный предмет: учеб. пособие (международный опыт); под ред. К. И. Салимовой. М.: Роспедагентство, 1996. С. 72–75.
14. *Фрадкин Ф. А., Рогачева Е. Ю.* Фальсификация педагогического наследия А. С. Макаренко зарубежными педагогами. Владимир, 1988.
15. *Холмс Б.* Эволюция сравнительной педагогики // Перспективы: Вопросы образования. Париж: ЮНЕСКО. 1986. № 2. С. 7.
16. *Дераере М.* An Uncompleted Symphony // Educacio I Historia / Revista d'història de l'educacio. Barcelona. 1997–1998. No. 3. P. 139–140.
17. *Rogacheva E.* John Dewey's Educational Experiment and its Relevance for Future Teachers (from the Russian Perspective) / E. J. Rogacheva // Why Should We Teach History of Education? eds. K. Salimova, E. V. Yohanningmeier. International Academy of Self-Improvement. 1993. P. 165–175.
18. *Rogatcheva E.* Feliks Aronovich Fradkin (1933–1993). Memorial Tribute in East-West Education Memorial Tribute. 1995. P. 2–6.
19. *Rogacheva E.* Teaching the History of Education Anew History of Education as a Teaching Subject. Materials of the Working International Conference in Moscow-Suzdal. 1991.
20. Why Should We Teach History of Education? / eds. K. Salimova, E. V. Yohanningmeier. International Academy of Self-Improvement. 1993.

УДК 37.013

**ИДЕЙНО-ПОЛИТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК  
НЕОБХОДИМАЯ ЧАСТЬ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА КИТАЯ**

**Цзян Гуаньнань,**

кандидат педагогических наук,  
преподаватель Шаньдунского профессионально-технического  
университета иностранных языков,  
г. Жичжао, провинция Шаньдун, КНР  
E-mail: 89680626239@mail.ru

**Мэй Юйхань,**

кандидат педагогических наук,  
преподаватель Сучжоуского университета,  
г. Сучжоу, КНР  
E-mail: 594843081@qq.com

*Аннотация.* В настоящее время в Китае все больше внимания уделяют идейно-политическому образованию. Конечная цель образования — это воспитание нового человека, способного участвовать в построении социалистической культуры с китайскими особенностями. Перед образованием стоит глобальная задача — возвращение к общим национальным ценностям, создание механизма по пробуждению у студентов субъективности, способностей правильно выбрать ценностные ориентиры. Идейно-политическое образование необходимо интегрировать во все аспекты профессионального образования. Учебные программы должны быть построены на основе интеграции дисциплин, междисциплинарные курсы должны стать нормой. В основе обучения должны

лежать принципы разумного сочетания теории и практики. Большое внимание следует уделять обучению студентов в кампусе и социальной практике вне кампуса. Таким образом, конечная цель концепции идейно-политического образования — воспитание гуманистически грамотного человека с социальной ответственностью.

**Ключевые слова:** идейно-политическое образование, духовная интеграция, профессиональное образование, ценность рациональности, социальная реальность, китайский дух, китайские ценности

Тройной структурный путь знания для достижения ценности — научность, повествовательность и духовность. Научность — это основное требование, которое требует раскрытия принципов и способов мышления, скрытых в знаниях курса. Повествовательность должна быть сосредоточена на эмпирическом участии и ситуационной зависимости в ходе курса. Духовность требует, чтобы учащиеся приобретали скрытую духовную и культурную значимость знаний учебной программы посредством процесса конструирования смысла, такого как рефлексия, восприятие и пробуждение [1, с. 59].

Духовный рост и культивирование ценностей студентов имеют характеристики субъективности и самоанализа. Внедрение идейно-политического образования требует от единичной оценки профессионального измерения до многомерного расширения гуманистической грамотности и социальной ответственности. Чтобы усовершенствовать руководство преподавательской деятельностью и измерить эффективность обучения студентов, требуется всесторонне использовать различные методы оценки, такие как объективная оценка и тест субъективной валидности, оценка во время процесса обучения и итоговая оценка [1, с. 57].

Идейно-политическое образование — это прорыв в концепции традиционного идеологического и политического образования, расширение коллектива, расширение носителя, обогащение содержания и инновация методов. Образовательным учреждениям необходимо проявить инициативу

по изменению своего мышления в осуществлении идейно-политического образования, в полной мере использовать и обогащать ресурсы различных курсов, содействовать их органичной интеграции, включая общеобразовательные и профессиональные курсы, тем самым расширяя коннотацию, способствуя обогащению методов идейно-политического образования, и полностью осознать великую идеологическую и политическую цель воспитания всех в целом процессе.

***Концепция идейно-политического образования — это необходимость изменения образовательной философии современных университетов.***

В то время как образовательная наука и технологии привели к росту знаний и улучшению способностей человечества обучаться, под влиянием тенденции научно-технического инструментаризма постоянно подчеркивалась рациональная тенденция использования инструментов высшего образования.

Это проявляется во все более утонченной дифференциации дисциплин и специальностей, в отчуждении образовательных учреждений и ценностей, а также в огромном разделении естественных, гуманитарных и социальных наук [2]. С углублением человеческого взаимопонимания сотрудничество между специализациями и взаимопроникновение междисциплинарных дисциплин все чаще становятся нормой. Интеграция между дисциплинами, будь то в природном пространстве, в социальной сфере или в процессе исследований, разворачивается во всех направлениях. Концептуальное взаимное просвещение, методологическое взаимное использование и дисциплинарное взаимодействие между различными дисциплинами, взаимная структура и духовная интеграция все больше становятся обычной деятельностью по построению дисциплины [3, с. 159]. Идейно-политическое образование как образовательная деятельность, которая культивирует духовные убеждения, формирует и совершенствует личность и развивает этический образ жизни, охватывает и пронизывает все уровни образования и практики. Существует настоятельная необходимость интегрировать идейно-политическое образование во все аспекты

профессионального образования студентов вуза, углубиться в ресурсы идейно-политического образования различных курсов, усилить идейно-политическое образование в процессе передачи профессиональных знаний, чтобы студенты могли сознательно укреплять свое идеологическое и моральное воспитание и повышать свою политическую осведомленность в процессе изучения научных и культурных знаний.

***Идейно-политическое образование — это неизбежное развитие образования в современных и университетах.***

Курсы идейно-политического образования в университетах играют незаменимую и важную роль для студентов в формировании марксистского мировоззрения, взгляда на жизнь и ценностей, формировании правильного анализа и суждения об исторических и реалистичных позициях, о мнениях и методах, что способствует углублению их понимания и признания социализма с китайскими особенностями. Традиционные курсы идеологии и политической теории имеют относительно фиксированные учебные ресурсы, содержание и образовательные требования к преподаванию, которые отражены в явном образовании. Неявный образовательный контент, содержащийся в других курсах, также является незаменимым и важным ресурсом. Те образовательные ресурсы, которые основаны на истории дисциплин и практической деятельности, основанной на опыте, являются более осязаемыми, эмоциональными и яркими. Кроме того, с точки зрения общих потребностей общества и характера образования идейно-политическое образование является неотъемлемым смыслом всех курсов. Только когда все преподаватели и специалисты будут иметь глубокое понимание природы образования и конечной цели воспитания студентов, полностью осознают невидимые образовательные ресурсы каждого курса и создадут благоприятный механизм симбиоза, сопряжения и резонанса, мы сможем способствовать эффективному функционированию образовательного сообщества и в полной мере получить «суммарный эффект» [4].

*Учебная программа идеологического и политического мышления является неотъемлемым требованием идейно-политического образования.*

Как особая образовательная деятельность, идейно-политическое образование имеет не только большое значение для формирования общечеловеческих ценностей и мировоззрения, но и является важным средством социализации студентов. Его конечной целью является достижение социального прогресса и всестороннее развитие человеческого сообщества. Ценность идейно-политического образования выражается как индивидуальная ценность и социальная ценность. Первое проявляется в том, что идейно-политическое образование воспитывает людей через заботу о человеке и постоянно удовлетворяет духовные потребности отдельного человека, чтобы все люди достигли всестороннего развития. Последнее проявляется в использовании пропаганды и мобилизации для сбора сил, содействия консенсусу, объединения идей, снижения потребления социальной энергии и максимальной социальной интеграции, способствуя тем самым социальной стабильности и формированию порядка. Со времени реформ и открытости, с развитием глобализации и притоком различных культурных течений мысли людей становятся все более разнообразными. Как найти золотую середину в многообразии и доминирование в многообразии — это ключевой вопрос, который необходимо срочно решить. Идейно-политическое образование делает идеалы людей более твердыми, их сердца — более сильными, их дух — полным энергии, а их жизнь — более осмысленной благодаря толкованию смысла, стремлению к ценностям и духовному лидерству. Благодаря гласности и мобилизации общество станет более гармоничным, межличностные обмены будут более справедливыми, общество будет более честным, а деятельность будет более стандартизированной. Поэтому, обеспечивая инновации и развитие традиционных идеологических и политических курсов, важной задачей является постоянное использование образовательных ресурсов, пересмотр учебных программ в колледжах и университетах также является важной обязанностью

учителей. В образовательной деятельности у каждого учителя есть неизбежные обязанности, в чем и заключается миссия педагога.

***Практическая образовательная модель идейно-политического образования в вузах с точки зрения великого идеологического и политического воспитания.***

Модель «Трех возвращений» нацелена на эффективность. Она построена на комбинации обучения в классе, в кампусе и практики вне кампуса, чтобы полностью организовать время и пространство для участия всех студентов колледжа в обучении и практике, в полной мере реализовать их инициативу, энтузиазм и креативность, а также продвигать взаимодействие преподавателя и студента, обмен студентами, чтобы учащиеся могли обрести самосознание, саморазвитие и самооценку, а также могли совместно выполнять учебные задания [5].

Применение данной модели может не только эффективно пробудить субъективность студентов, но и будет постоянно стимулировать их стремление к развитию субъективности, может заставить их сознательно интегрировать внешние социальные нормы и требования в свои собственные потребности в росте и развитии, чтобы получить своего рода мотивацию для улучшения сферы и улучшения духовности и в конечном счете реализовать возвращение ценности субъективности.

Возвращение к жизненной практике. Возвращение к использованию жизненной практики заключается в том, чтобы позволить студентам вернуться к учебной материальной и культурной жизни и учебе, адаптироваться к потребностям социального развития, получить опыт работы и предпринимательской деятельности и другой жизненный контент в соответствии с их собственными потребностями, чтобы развить таланты и интегрировать их в учебу и студенческую жизнь.

Возвращение к ценностям рациональности. Под влиянием рыночной экономики и западных социальных тенденций мышления многие студенты обладают характеристиками расплывчатой идеологии и искаженной ценностной



ориентации. Ввиду этих проблем практическая составляющая идейно-политического образования в университетах с точки зрения великой мысли и политики может улучшить идеологическую и политическую грамотность студентов и научить современных студентов возвращаться к настоящим ценностям и рациональности. Студентов необходимо научить рационально определять ценности и приобретать определенные социальные ценностные ориентации и ставить идеальные цели, выбирать направление социального развития, конкретизировать цели социального развития, а также понимать и корректировать рациональность ценностей во всех аспектах жизни общества. Основная система ценностей воплощает рациональность общих ценностей общества [6, с. 28].

Возвращение к социальной реальности. Обучение современных студентов возвращению к социальной реальности заключается в том, чтобы помочь студентам понять актуальные проблемы реформ и открытости нашей страны и социалистической модернизации, адаптироваться к объективной реальности непрерывного развития и изменений, вернуться к социалистической модернизации и к объективной реальности роста студентов. Идеино-политическое образование не только фокусируется на новом мышлении и новой практике, но и придерживается принципа увязки теории с практикой. Также придается большое значение обучению студентов в кампусе и социальной практике вне кампуса, что позволяет студентам воочию ощутить развитие и изменения общества и осознать единство знаний и действий.

В Китае, помимо того, что университетские общеобразовательные курсы позволяют студентам овладеть всяческими ценными достижениями развития человеческой цивилизации, они также должны быть основаны на принципе «не забывать о происхождении, впитывать опыт чужих стран и смотреть в будущее». Цель результатов всего обучения — построение социалистической культуры с китайскими особенностями. Учебная программа построена на своих национальных исторических традициях, наследии превосходной китайской

культуры. Она способствует развитию китайского духа и китайских ценностей, в то же время использует для усвоения студентами выдающихся культурных достижений зарубежных стран. Все это совокупно обеспечивает духовное руководство для роста всех студентов.

#### Список литературы

1. Ван Цзюньжэнь. Трудность возвращения к субъективности студентов в идеологическом и политическом образовании и ее решения // Журнал Института образования Цзямуси. 2011. № 4. С. 160–161.
2. Ги Ченхун. Возвращение к общим ценностям общества и рациональности — связанная с этим дискуссия об основных ценностях социализма // Народный форум. 2010. № 4. С. 28–30.
3. Дай Руи. Механизм и стратегия развития сообщества идейно-политического образования // Исследование по идеологическому и политическому воспитанию. 2014. № 12. С. 9–12.
4. Не Инпин, Фу Аньчжоу. Мышление в отношении учебных программ и политика: новый взгляд на реформу общего образования в университетах // Наука об университетском образовании. 2018. № 5. С. 38–43.
5. Сяо Фэн. О современной интеграции естественных и гуманитарных наук: монография. Нанкин: Народное издательство Цзянсу, 2001. 255 с.
6. У Син, Ху Цзяньмин. Логика, институциональные требования и порядок действий концепции «Учебного мышления и политики» // Университетское образование. Наука. 2019. № 4 (175). С. 54–60.

УДК 378.4

**СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МЕЖДУНАРОДНОГО  
НАУЧНОГО И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА РОССИИ И  
ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН**

**Оксана Павловна Чигишева,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
старший научный сотрудник лаборатории  
сравнительного образования и истории педагогики,  
заместитель заведующего кафедрой педагогики,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: chigisheva@instrao.ru

*Аннотация.* В статье представлен обзор современных направлений международного научно-образовательного сотрудничества России с зарубежными странами, показаны изменения, происходящие в этой сфере в последнее время, охарактеризованы их причины и имеющиеся перспективы с учетом новых реалий. Проведенный анализ широкого спектра законодательных и нормативных документов, научных источников позволил максимально точно зафиксировать и отразить динамику происходящих процессов, а также представить решения, принимаемые Россией на государственном уровне, с целью достижения и сохранения лидерских позиций в науке и образовании в краткосрочной и долгосрочной перспективе в условиях нарастающей глобальной научной конкуренции. В заключение сделан вывод о необходимости выстраивания Россией исключительно взаимовыгодного и равноправного международного партнерства с другими

странами в научно-образовательном секторе, приоритетной заботе о национальных интересах страны.

**Ключевые слова:** глобальная научная конкуренция, технологический суверенитет, международное научное сотрудничество, международное образовательное сотрудничество, Россия, зарубежные страны, научная дипломатия

## **Введение**

Современная ситуация в мире и новые геополитические реалии серьезным образом трансформировали национальные и международные приоритеты Российской Федерации в области высшего образования и, как следствие, в научной и технологической сферах. Россия столкнулась со множеством вызовов, среди которых стоит особо отметить как глобальные угрозы техногенного, природно-техногенного и террористического характера, межстрановую научную и образовательную конкуренцию, так и национально-центрированные, к которым относятся санкционное давление, постпандемийные эффекты, беспрецедентная цифровизация научной и образовательной среды, изменение приоритетов при выстраивании научной дипломатии.

Российская Федерация, как и большинство других стран мира, постоянно находится в поиске адекватных ответов на эти большие вызовы [15]. В течение последних 10–15 лет в России появились совершенно новые типы высших учебных заведений (федеральные университеты, национальные исследовательские университеты, опорные и опорные многопрофильные университеты), открылся уникальный инновационный центр «Сколково», был инициирован Проект «5-100» [6] для развития ведущих российских университетов, повышения их конкурентоспособности среди ведущих мировых научно-образовательных центров, действовали государственная программа «Глобальное образование» (2014) [2] и приоритетный проект «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» (2017) [14], направленные на максимизацию привлекательности российского высшего

образования для иностранных студентов. «Оба проекта подтверждают особую актуальность международного взаимодействия в сфере образования и культуры наряду с необходимостью привлечения увлеченных, талантливых и конкурентоспособных работников в российскую экономику для ее интенсивного развития. Такой подход кажется логичным в условиях конкуренции и нарастающей глобализации, ведущих к изменению требований к квалификации академических кадров на мировом рынке труда» [16, с. 140].

Также в этот период активно реализовывались основные положения Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2014–2020 годы» [8], направленной на рост показателей академической мобильности и грантовую поддержку эффективно работающих ученых, исследовательских коллективов и организаций. С 16 марта 2013 года постоянно функционирует Совет по повышению конкурентоспособности ведущих университетов Российской Федерации среди ведущих мировых научно-образовательных центров. Его членами являются государственные деятели, ведущие российские и зарубежные ученые и эксперты. На современном этапе данные направления работы трансформируются, появляются новые векторы для научно-образовательного взаимодействия, в том числе и на международном уровне.

### **Методологическая рамка исследования**

*Целью* статьи является выявление актуальных направлений международного сотрудничества России и зарубежных стран в сфере науки и высшего образования.

Для достижения поставленной цели в процессе исследования решались следующие задачи:

1. Проанализировать законодательные и нормативные документы, регламентирующие отдельные инициативы международного взаимодействия Российской Федерации в области науки и высшего образования.

2. Выявить современные направления международного научно-образовательного сотрудничества России и зарубежных стран, оценить их перспективность.

В качестве основных методов исследования использовались анализ, синтез, генерализация и интерпретация, что позволило обобщить и представить современную ситуацию в области международного научного и образовательного сотрудничества России с зарубежными странами.

### **Результаты и обсуждение**

В последние несколько лет *акцент* делается на *достижении Российской Федерацией технологического суверенитета*, причем в кратчайшие сроки. Так, в процессе реализации Национального проекта «Наука и университеты» (2018–2024) [5], который стал своеобразным ответом на цели и задачи, которые были поставлены в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [11], решаются вопросы, связанные с развитием научной и научно-производственной кооперации, созданием передовой инфраструктуры для проведения исследований и разработок в РФ и укреплением кадрового потенциала в этой сфере.

Благодаря Проекту «5-100» (2012–2020) при финансовой поддержке государства 21 ведущий российский университет получил возможность не только заявить о себе на международном уровне, но и значительно укрепить свои позиции в мировом академическом пространстве, установить стратегически важные партнерские связи в рамках создаваемых инновационных кластеров, что способствовало социально-экономическому развитию регионов, в которых они находятся [6].

Его проектом-преемником является проект «Приоритет 2030» [9], рассчитанный на период с 2021 по 2030 год. Результаты первых двух лет его реализации свидетельствуют об успехе. Особо стоит отметить, что в нем участвует 121 университет, при этом 77 университетов представляют 50 субъектов Российской Федерации. «За два года участники получили гранты

от 200 млн до 1 млрд рублей. В основе программ развития лежат стратегические проекты. Уже на первом этапе реализации программы создаются уникальные разработки, вузы трансформируют свое образование, ведется тесное взаимодействие с регионами и бизнесом. Согласно предоставленным отчетам о реализации проекта у ряда вузов уже есть конкретные ощутимые результаты исследований и разработок, которые можно представить обществу», — подчеркивает министр науки и высшего образования РФ Валерий Фальков [1]. Активно работает дальневосточный трек программы «Приоритет 2030», в котором участвуют восемь университетов, в 2022 году получивших по 71 млн рублей [9].

Сегодня Россия взяла *курс на инновационный прорыв*. Национальный проект «Наука и университеты» (2018–2024) реализуется согласно указам Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [11] и от 21 июля 2020 года № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» [12]. Его ключевая задача — воспитание и поддержка нового поколения ученых, способных совершать великие открытия [5]. В приоритете создание научно-образовательных и научно-производственных структур мирового масштаба, российское исследовательское лидерство [10], совершенствование инфраструктуры для обучения и исследований, дружественная кадровая политика, предполагающая повышение привлекательности российской науки и образования для ведущих отечественных и зарубежных ученых, молодых исследователей, школьников и студентов, доступность российского высшего образования для всех.

В России быстрыми темпами продолжает расти количество бюджетных мест в высших учебных заведениях. В 2022 году было выделено 618 тыс. бюджетных мест, причем более 75% контрольных цифр приема распределяется в региональные университеты на основе заявок субъектов [1]. Также было

открыто более 200 новейших лабораторий по микроэлектронике, новой медицине, современному сельскому хозяйству и новой энергетике, начато строительство крупнейших установок класса «мегасайенс» и первых восьми кампусов мирового уровня.

Параллельно с этим в Российской Федерации сейчас действуют приоритетные проекты «Развитие экспортного потенциала российской системы образования» (2017–2025) [14] и «Вузы как центры пространства создания инноваций» (2017–2025) [7], которые также нацелены на укрепление конкурентоспособности российской науки и образования, повышение видимости и значимости получаемых исследовательских результатов в современном многополярном мире. Владимир Путин объявил 2022–2031 годы в России десятилетием науки и технологий, что позволит дополнительно популяризировать высшее образование и науку, привлечь талантливую молодежь после окончания университетов в аспирантуру, а затем в сферу новейших исследований и разработок [13]. Особую поддержку получает инженерное образование, в стране уже создано 30 передовых инженерных школ, в 2022 году решением председателя Правительства РФ было дополнительно выделено 30 тыс. мест по востребованным специальностям в области инженерии, математики, химии, физики, генетики.

Российское высшее образование продолжает пользоваться популярностью среди иностранных студентов. «В 2022 году число иностранных студентов в России выросло на 8,4% по отношению к 2021 году и составило 351 448 человек. Общее число иностранных студентов, получающих высшее образование в России, выросло за последние три года более чем на 36 тысяч. Так, в 2021 году в России училось 324 тысячи иностранных студентов, в 2020 году — 315 тысяч» [4]. Для обучения иностранные студенты выбирают преимущественно экономику, лечебное дело, менеджмент, рекламу, связи с общественностью и юриспруденцию. В основном в Российской Федерации учатся студенты из Казахстана, Узбекистана, Китая, Туркменистана,



Таджикистана, Индии, Египта, Беларуси, Киргизии, Южной Африки. Обучение ведется на русском и английском языках, на платной и грантовой основе.

В 2022 году межстрановая академическая мобильность российских студентов значительно снизилась, особенно это касается европейских стран, из-за роста напряжения в международной обстановке целый ряд программ международного обмена был поставлен на паузу. В основном она осуществлялась со странами Юго-Восточной Азии, Латинской Америки, странами ЕАЭС и СНГ. Внутристрановая академическая мобильность, наоборот, продемонстрировала тенденцию к росту, особенно в связи со снятием в последний год пандемийных ограничений по COVID-19.

Аналогичный тренд прослеживается и в сфере науки. Важным для Российской Федерации остается продуктивное взаимодействие со странами Центральной Азии (Казахстан, Киргизия, Таджикистан, Туркменистан) по проблемам водопользования и экологии, дальнейшее развитие российско-азербайджанского научно-технологического сотрудничества, построение Единого научно-технологического пространства Союзного государства России и Беларуси в рамках Пространства Содружества Независимых Государств, инициация множества научно-образовательных проектов на пространстве «Большой Евразии», где в качестве основного партнера рассматривается Китай.

Серьезное сотрудничество продолжается в рамках межгосударственного объединения БРИКС. Так, в апреле 2022 года Российская академия наук выступила соорганизатором Форума БРИКС-академий по большим данным с участием руководства всех академий БРИКС, а 27–28 июля 2023 года в Санкт-Петербурге был организован второй саммит Россия — Африка. «В 2022 году к избранию Общим собранием членов РАН иностранных членов РАН было выдвинуто 48 выдающихся зарубежных ученых, что даже больше, чем в допандемийном 2019 году (было 44). При этом новые иностранные члены РАН представляют 24 страны мира, включая КНР, Индию, США, ФРГ, Великобританию, Италию, Австралию, Швейцарию, Канаду. Это является

свидетельством того, что Россия была, есть и будет частью мирового научного пространства вне зависимости от той или иной политической конъюнктуры, а Российская академия наук — важнейшим институтом российской научной дипломатии» [3, с. 60].

### **Заключение**

В новой международной реальности, связанной с объективными сложностями пандемического и геополитического характера, Россия стала выстраивать новые линии научной дипломатии, образовательной и научной политики. Такие изменения в основном приходятся на период 2021–2023 годов, когда происходят трансформации международных отношений в сфере высшего образования и науки. При этом общий акцент сместился в сторону следования национальным приоритетам как в образовании, так и в науке, межстрановое образовательное и научное сотрудничество остается важным, но оно позиционируется как исключительно взаимовыгодное для всех участвующих в нем сторон.

Основными партнерами в целях научно-образовательного сотрудничества на ближайшее будущее считаются страны СНГ, страны БРИКС, Вьетнам, большое число стран Азии, Африки, Латинской Америки. В первом квартале 2023 года в России запустили новую образовательно-научную программу «Востоковедение и африканистика», которая позволит подготовить специалистов, не только хорошо знающих язык этих стран, но и глубоко владеющих экономической и геополитической проблематикой. В будущем это позволит России более эффективно выстраивать и развивать международные связи с этими странами в области научной дипломатии.

### **Список литературы**

1. Валерий Фальков: 2022 год принципиально поменял университеты и научную сферу. Министерство науки и высшего образования Российской Федерации. 14 декабря 2022

года [Электронный ресурс]. URL: <https://minobrnauki.gov.ru/press-center/news/novosti-ministerstva/62226/> (дата обращения: 01.11.2023).

2. Государственная программа «Глобальное образование». 2014 [Электронный ресурс]. URL: <https://educationglobal.ru/> (дата обращения: 02.11.2023).

3. Доклад о реализации государственной научно-технической политики в Российской Федерации и важнейших научных достижениях, полученных российскими учеными. Доклад Российской академии наук Президенту Российской Федерации и в Правительство Российской Федерации. М.: Российская академия наук, 2022. 184 с.

4. Минобрнауки опровергло сообщения о снижении числа иностранных студентов. РИА новости. 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://ria.ru/20221129/studenty-1835074346.html> (дата обращения: 02.11.2023).

5. Национальный проект «Наука и университеты». 2018–2024 [Электронный ресурс]. URL: <https://национальныепроекты.рф/projects/nauka-i-universitety?region=61> (дата обращения: 02.11.2023).

6. О проекте 5-100. 2013 [Электронный ресурс]. URL: <https://mipt.ru/science/5top100/> (дата обращения: 04.11.2023).

7. *Панасенко Е. А., Ефимов С. В., Замятин С. В.* О результатах конкурсного отбора вузов в приоритетный проект «Вузы как центры пространства создания инноваций» // Университетское управление: практика и анализ. 2018. Т. 22, № 3. С. 6–18.

8. Постановление Правительства РФ от 21.05.2013 № 424 (ред. от 23.10.2014) «О федеральной целевой программе «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2014–2020 годы и внесении изменений в федеральную целевую программу «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_146678/fb2b527f135af1ab7ccb62d4f165e7ca637efa06/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_146678/fb2b527f135af1ab7ccb62d4f165e7ca637efa06/) (дата обращения: 03.11.2023).

9. Приоритет 2030 [Электронный ресурс]. URL: <https://priority2030.ru/> (дата обращения: 01.11.2023).

10. Путин: Россия должна стать лидером в науке. News.ru [Электронный ресурс]. URL: <https://news.ru/vlast/putin-rasskazal-chto-rossiya-nuzhna-mirovomu-nauchnomu-soobshestvu/> (дата обращения: 02.11.2023).

11. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период

до 2024 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/hotlaw/federal/1195467/> (дата обращения: 02.11.2023).

12. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс]. <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 03.11.2023).

13. Указ Президента Российской Федерации от 25.04.2022 № 231 «Об объявлении в Российской Федерации десятилетия науки и технологий». Официальный интернет-портал правовой информации [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204250022?index=3&rangeSize=1> (дата обращения: 03.11.2023).

14. Утвержден паспорт приоритетного проекта «Развитие экспортного потенциала российской системы образования». Протокол от 30 мая 2017 года № 68 [Электронный ресурс]. URL: <http://government.ru/news/28013/> (дата обращения: 04.11.2023).

15. *Чигишева О. П.* Влияние глобальной научной конкуренции на показатели научной результативности современных исследователей // Россия — Италия: сотрудничество в сфере гуманитарных наук и образования в XXI веке: монография / под науч. ред. С. В. Ивановой, Д. Кароли. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2021. С. 1053–1078.

16. *Chigisheva O., Soltovets E., Bondarenko A.* Functional Foreign Language Literacy for Global Research Career Development: Analysis of Standardized Open-Ended Interview Responses // *XLinguae*. 2017. Vol. 10. Iss. 4. P. 138–153.

**РАЗДЕЛ 4**  
**«РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ**  
**ОБЪЕДИНЕНИЙ ПО ОБЩЕМУ ОБРАЗОВАНИЮ**  
**В ФОРМИРОВАНИИ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО**  
**ПРОСТРАНСТВА»**

---

УДК 37.02

**РОЛЬ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОВЕТА ПРИ МИНИСТЕРСТВЕ**  
**ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН**  
**В РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОРЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА**  
**В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ РЕСПУБЛИКИ**  
**БАШКОРТОСТАН**

**Ильдус Фанилевич Кагарманов,**  
начальник Управления национального образования  
Министерства образования и науки Республики Башкортостан,  
г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия  
E-mail: kagarmanov.if@bashkortostan.ru

*Аннотация.* В статье рассматривается роль учебно-методического совета при Министерстве образования и науки Республики Башкортостан в реализации этнорегионального компонента в общеобразовательных организациях Республики Башкортостан. Дается краткий анализ деятельности совета в условиях реализации федеральных образовательных программ общего образования в период перехода на обновленные федеральные государственные образовательные стандарты.

**Ключевые слова:** учебно-методический совет при Министерстве образования и науки, родные языки, федеральная образовательная программа, федеральный перечень учебников, этнорегиональный компонент

В России на законодательном уровне обеспечиваются условия для укрепления единства российской нации при сохранении и развитии этнокультурного разнообразия нашей страны. Согласно Конституции Российской Федерации всем народам даются гарантии на сохранение родного языка, создание условий для его изучения и развития [1]. Сохранение этнокультурного и языкового многообразия Российской Федерации является приоритетом государственной национальной политики [6].

Сохранение, изучение и развитие государственных и родных языков является одной из приоритетных задач и в системе образования Республики Башкортостан. Руководство Республики Башкортостан осознает важность и значимость изучения родных языков, сохранение этнокультурного и языкового многообразия.

Постановлением Правительства Республики Башкортостан в 2018 году принята государственная программа «Сохранение и развитие государственных языков Республики Башкортостан и языков народов Республики Башкортостан» с подпрограммами «Русский язык», «Башкирский язык», «Родные языки». Учреждены гранты главы Республики Башкортостан по сохранению и развитию государственных и родных языков с объемом финансирования 50 млн рублей ежегодно.

Разработан и утвержден план мероприятий по реализации в Республике Башкортостан в 2022–2025 годах Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года.

Практически первыми среди субъектов Российской Федерации в республике приняли Концепцию преподавания государственных и родных языков народов Республики Башкортостан. Новая Концепция является

документом, определяющим приоритетные направления сохранения и развития государственных и родных языков народов республики.

По данным мониторинга изучения родных языков и обучения на родном языке, в образовательных учреждениях региона организовано изучение 13 родных языков: русского, башкирского, татарского, чувашского, марийского, удмуртского, мордовского, украинского, немецкого, белорусского, армянского, польского, иврита. Обучение ведется на шести языках — русском, башкирском, татарском, чувашском, удмуртском, марийском.

Республика Башкортостан — многонациональный, поликультурный и полилингвальный регион. В республике последние годы успешно внедряется проект полилингвального образования. Сегодня сеть полилингвальных школ расширилась до восьми учреждений. До 2023 года функционировали четыре полилингвальные многопрофильные школы в Уфе, Стерлитамаке, Нефтекамске, в этом учебном году открыты еще четыре новые — в Учалинском, Хайбуллинском, Мишкинском районах и в городе Сибее.

Полилингвальное образование в республике реализуется с внедрением обучения наряду с русским и родного языка — башкирского, татарского, марийского. Проектируются полилингвальные школы с обучением чувашскому и удмуртскому языкам. Это совершенно новый опыт и для республики, и для страны в целом.

В проекте полилингвального образования важно обеспечить преемственность между детским садом и школой, но и необходимо более раннее внедрение языковой подготовки детей. В связи с этим в республике последние два года активно внедряется полилингвальное дошкольное образование. В Уфе успешно работает Полилингвальный детский сад № 202, а также в 50 дошкольных образовательных организациях открыты 72 полилингвальные группы. Прорабатывается вопрос создания республиканского полилингвального образовательного центра в селе Усмангали Белорецкого района

с круглогодичным пребыванием детей с организацией для них профильных смен, языковых и предметных мероприятий.

В республике принимаются обязательные и дополнительные меры и подходы, направленные на популяризацию родных языков и культур. Это и разработка новых методик, учебников, электронных образовательных технологий, альтернативных форм обучения и т. д. Работу в этом направлении курирует созданное в структуре Министерства образования и науки Республики Башкортостан Управление национального образования совместно с Институтом развития образования республики.

С 2022 года во всех общеобразовательных организациях республики введены обновленные федеральные государственные образовательные стандарты начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Обновленные ФГОС обеспечивают сохранение и развитие культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализацию права граждан РФ на изучение родного языка, возможности получения начального и основного общего образования на родном языке [7].

В целях реализации федеральных образовательных программ (ФОП) в условиях обновленных ФГОС Министерством образования и науки Республики Башкортостан проделана большая работа по обеспечению научно-методического сопровождения преподавания предметной области «Родной язык и родная литература». 13 федеральных рабочих программ по учебным предметам «Родной (башкирский) язык», «Родная (башкирская) литература», «Литературное чтение на родном (башкирском) языке», «Государственный (башкирский) язык Республики Башкортостан» были рассмотрены на заседании Учебно-методического совета при Министерстве образования и науки Республики Башкортостан, прошли федеральную экспертизу и включены в федеральные образовательные программы соответствующих уровней образования [3–5].



Учебно-методический совет при Министерстве образования и науки Республики Башкортостан (УМС) играет одну из ключевых ролей в реализации этнорегионального компонента в общеобразовательных организациях региона. Это постоянно действующий совещательный орган, целью которого является рассмотрение и оценка содержания учебников и учебных пособий (изданий), образовательных программ дошкольного образования, образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования, профессиональных образовательных программ, обеспечивающих учет региональных и этнокультурных особенностей Республики Башкортостан, реализацию прав граждан на получение образования на родном языке из числа языков народов Российской Федерации и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации и литературы народов России на родном языке [2].

УМС формируется из представителей министерства, других органов государственной власти Республики Башкортостан, научных, образовательных и общественных организаций. В состав УМС входят председатель, заместитель председателя, ответственный секретарь и члены совета. Председателем УМС является министр образования и науки Республики Башкортостан. Заседания совета проводятся по мере необходимости, но не реже четырех раз в год, в соответствии с планом его деятельности.

Задачами УМС являются анализ материалов, поступивших в министерство, учебников и разработанных в комплекте с ними учебных пособий для включения в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования; подготовка предложений о включении федеральных рабочих программ начального общего, основного общего, среднего общего образования по предметной области «Родной язык и родная литература» в ФОП; подготовка предложений о включении учебных пособий (изданий) в перечень издаваемой

за счет средств бюджета Республики Башкортостан литературы в ГУП Республики Башкортостан «Башкирское издательство «Китап» имени Зайнаб Бииевой».

Для обеспечения общеобразовательных организаций учебно-методической литературой, обеспечивающей учет региональных и этнокультурных особенностей Республики Башкортостан, ГУП РБ «Башкирское издательство «Китап» имени Зайнаб Бииевой» в 2023 году изданы 506 130 экземпляров литературы на общую сумму 64 854 800 рублей.

Рассмотренные и одобренные УМС к изданию учебные пособия направляются для рассмотрения на заседании Комиссии по книгоизданию при Правительстве Республики Башкортостан для дальнейшего их включения в перечень учебной литературы, планируемой к изданию за счет средств бюджета Республики Башкортостан.

Ежегодно в перечень учебной литературы вносятся около 80 наименований, в том числе:

- учебные пособия, рабочие тетради для дошкольников;
- учебники, учебные пособия, рабочие тетради для учащихся;
- учебные пособия для студентов;
- методические пособия для воспитателей, учителей, преподавателей;
- словари, справочная и художественная литература на башкирском и русском языках.

Все тиражи издаваемой литературы определяются на основании заявок органов управления образования муниципальных районов, городских округов, государственных образовательных организаций, а также с учетом показателей мониторинга изучения родных и государственных языков Республики Башкортостан.

С 2021 года проводится работа по рассмотрению на УМС методических рекомендаций для преподавания учебных предметов на билингвальной и полилингвальной основе в полилингвальных образовательных организациях республики.

В целях приведения в соответствие с обновленными ФГОС содержания учебно-методических комплектов по учебным предметам «Родной (башкирский) язык», «Родная (башкирская) литература», «Башкирский язык как государственный язык Республики Башкортостан» и для включения их в федеральный перечень учебников министерством совместно с Агентством по печати и массовым коммуникациям Республики Башкортостан разработан межведомственный план работы по включению учебников по башкирскому языку и литературе в федеральный перечень. В федеральный перечень учебников в 2024 году запланировано направление 19 учебно-методических комплектов, в 2025 году — 35.

Во исполнение поручения главы республики по итогам форума учителей родного языка министерством разработана и утверждена дорожная карта по разработке образовательной программы и методических рекомендаций для полилингвальных дошкольных групп. На сегодняшний день рабочей группой проведена весомая работа по разработке методических рекомендаций для педагогов по составлению технологических карт занятий и создания календарно-тематического планирования для включения в формируемую часть образовательной программы. Итогом работы должно стать рассмотрение методических рекомендаций на заседании УМС и тиражирование материалов для распространения в полилингвальные дошкольные учреждения региона.

Внимание к этнорегиональному компоненту в образовании дает возможность решить актуальные вопросы формирования личности не только как представителя своего народа, своей культуры, но и формирования общегражданской позиции каждого россиянина. Именно это является огромным ресурсом для процветания нашей общей Родины.

#### Список литературы

1. Конституция Российской Федерации: [принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 1 июля 2020 г.] [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения: 31.10.2023).

2. Приказ от 27 января 2020 г. № 56 «Об утверждении положения об Учебно-методическом совете при Министерстве образования и науки Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. URL: <http://npa.bashkortostan.ru> (дата обращения: 31.10.2023).

3. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 372 «Об утверждении федеральной образовательной программы начального общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130044> (дата обращения: 31.10.2023).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 370 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307140040> (дата обращения: 31.10.2023).

5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 18.05.2023 № 371 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202307130017> (дата обращения: 31.10.2023).

6. Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 (ред. от 06.12.2018) «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года» [Электронный ресурс]. URL: <http://npa.bashkortostan.ru> (дата обращения: 31.10.2023).

7. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 31.10.2023).

УДК 37:005.6(470-43)

**РЕГИОНАЛЬНОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ  
В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

**Андрей Анатольевич Кашаев,**

кандидат педагогических наук,

доцент, ректор,

ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования»,

г. Рязань, Россия

E-mail: [riro@ryazan.gov.ru](mailto:riro@ryazan.gov.ru)

*Аннотация.* Статья посвящена формированию единого пространства российской школьной системы и возможностям профильных региональных учебно-методических объединений (РУМО) в повышении эффективности данного процесса. Необходимость активной вовлеченности РУМО в гармонизацию и взаимодополнение содержания деятельности на региональном, муниципальном и школьном уровнях управления обусловлена целями и задачами национальной политики в области общего образования.

*Ключевые слова:* единое образовательное пространство, общее образование, региональное учебно-методическое объединение

**Введение**

Современный этап развития отечественной школьной системы характеризуется реализацией эффективных механизмов формирования единства как важнейшего условия обеспечения качества ее образовательных результатов. На это же направлено внедрение обновленных ФГОС начального, основного и среднего общего образования, соответствующих им основных

образовательных программ, примерных рабочих программ по предметам, мотивирующего мониторинга деятельности исполнительных органов субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования. На активизацию внутрисистемных интеграционных процессов современной российской школы и получение качественного образования в значительной степени призван повлиять федеральный проект «Школа Минпросвещения России» [5].

В условиях приложения усилий со стороны всех уровней управления образованием по обеспечению эффективного формирования единства отечественного образовательного пространства роль региональных учебно-методических объединений в системе общего образования трудно переоценить. РУМО обладает не только значительным научно-методическим и организационным потенциалом, но и объективной возможностью укрепления межструктурных горизонтальных и межуровневых вертикальных связей.

В этой связи **актуальность** данного исследования состоит в необходимости определения потенциала регионального учебно-методического объединения как субъекта единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров России в процессе формирования единого образовательного пространства в современной системе общего образования.

РУМО, действующие во всех субъектах нашей страны, были организованы в 2014–2015 годах на основе утвержденного Министерством образования и науки Российской Федерации Типового положения «в целях участия педагогических, научных работников, представителей работодателей в разработке федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, примерных основных общеобразовательных программ, координации действий организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам... в обеспечении качества и развития содержания общего образования» [9].

В 2018 году в «Типовое положение об учебно-методических объединениях в системе общего образования» были внесены изменения, учитывающие и юридически закрепившие фактические выявленные полномочия соответствующих разноуровневых субъектов управленческой деятельности по внесению предложений, рассмотрению, разработке, принятию, реализации и сопровождению образовательных стандартов, программ и иных документов [10]. При этом целевые установки деятельности РУМО не претерпели изменений.

Вместе с тем задачи, стоящие перед российской системой общего образования, не могут не затрагивать образ и содержание деятельности учебно-методических объединений. В своей лекции «О развитии суверенной национальной системы образования», состоявшейся 25 января 2023 года в Московском государственном областном педагогическом университете, министр просвещения РФ С. С. Кравцов, раскрывая основные векторы развития отечественного образования, обозначил в качестве первого «единое образовательное пространство» [7]. «Одно из ключевых направлений развития системы образования страны — формирование единого образовательного пространства», указано в письме Департамента государственной политики и управления в сфере общего образования Минпросвещения России руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования, от 22 мая 2023 года [8].

Однако сегодня не в полной мере раскрыты возможности регионального учебно-методического объединения в системе общего образования по повышению эффективности процесса формирования единого образовательного пространства на основе ряда методологических подходов. При этом некоторые направления деятельности РУМО нуждаются в дополнении.

В этой связи имеет место ряд *противоречий* между: необходимостью вовлечения регионального учебно-методического объединения в систему общего образования в процесс формирования единого образовательного пространства современной российской школы и недостаточным методологическим обоснованием механизмов участия РУМО в данном формировании; потребностью в уточнении ряда задач РУМО на современном этапе развития интеграционных процессов в системе общего образования и сохранением первоначальных подходов к миссии рассматриваемого типа объединений; наличием ряда федеральных методических рекомендаций, направленных на формирование единого образовательного пространства, и отсутствием всеобщей практики разработки РУМО региональных рекомендаций, составленных на основе обозначенных федеральных и с учетом научно-методических и управленческих потребностей субъекта РФ и муниципалитетов.

Данные противоречия определили *проблему* исследования: каковы основные условия эффективного вовлечения регионального учебно-методического объединения в систему общего образования в процесс формирования единого образовательного пространства современной российской школы.

*Целью* исследования является выявление организационно-педагогических условий эффективного вовлечения РУМО в процесс формирования единого образовательного пространства российской школьной системы.

*Гипотеза* исследования состоит в том, что вовлечение РУМО в формирование единого образовательного пространства системы общего образования будет эффективным, если данное объединение:

- действует с учетом принципов системности, гармонизации и взаимодополнения;
- является субъектом реализации универсального целостного управленческого цикла формирования единого образовательного пространства современной школы;



– является участником Единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (ЕФС НМС) в части разработки региональных методических рекомендаций по выполнению основных задач формирования единства в пространстве школьного образования на основе соответствующих федеральных рекомендаций и с учетом потребностей регионального и муниципального уровня управления образованием.

### **Обзор научной литературы по проблеме**

Исследованию принципов гармонизации и взаимодополнения, которыми должны руководствоваться управленческие команды различного уровня, посвящены работы Я. П. Демидова и Н. Ю. Сандаковой [1; 11]. Триадное взаимодействие в нелинейных системах и принцип дополнения — предмет исследований О. М. Железняковой [2].

Методологии и технологии развития единого образовательного пространства современной школы раскрыты в научном исследовании А.А. Кашаева и А.А. Петренко [4]. Монография раскрывает теорию и практику управленческой деятельности по формированию единого образовательного пространства современной школы в логике методологических подходов, используемых на региональном, муниципальном и школьном уровнях.

Большой интерес представляют публикации материалов руководителей Минпросвещения России, посвященные вопросам формирования единства в области школьного образования, в частности, С. С. Кравцова и М. А. Костенко [7; 6].

### **Материал и методы исследования**

Для достижения цели и проверки гипотезы использовался комплекс методов: *теоретические методы* (анализ и синтез, сопоставление и обобщение, аналогия), *эмпирические методы* (изучение документов и деятельности региональных учебно-методических объединений в системе общего образования, региональных органов управления образованием).

Доказательство гипотезы было проведено на основе использования *системного и синергетического подходов*.

### **Результаты исследования, обсуждение**

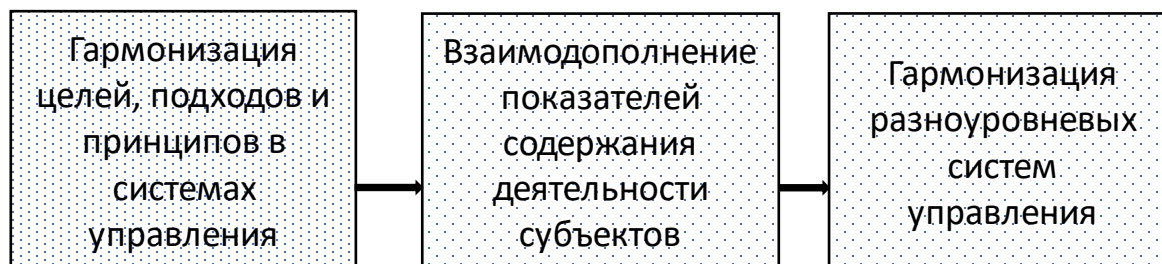
Формирование единого образовательного пространства современной школы является процессом комплексным, искомый эффект от которого во многом зависит от деятельности ряда управленческих как отраслевых федеральных, региональных и муниципальных структур, так и от общественно-профессиональных объединений, участвующих в управлении. Все они сегодня являются его основными участниками, а большинство из них и субъектами Единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, что объективно не может не входить в определенный эффектообразующий резонанс по отношению к предмету настоящего исследования, особенно если брать во внимание его нелинейный характер.

Однако необходимо учитывать ряд методологических позиций, без которых добиться гармонизации деятельности субъектов, объективно участвующих в процессе формирования рассматриваемого здесь единства, было бы крайне проблематично.

На основе исследований Я. П. Демидова, Н. Ю. Сандаковой и др. был определен вектор применения управленческих принципов, в частности гармонизации и взаимодополнения в формировании единого методического пространства общего образования, который в целом применим и к формированию образовательного пространства на любом уровне управления, включая федеральный (рис. 1).

Гармонизация систем управления и деятельности тех субъектов, которые их представляют, возможна тогда, когда на первом этапе гармонизированы цели, управленческие подходы и принципы. При этом на втором этапе показатели содержания деятельности субъектов взаимодополняются, что раскрывает потенциал управления субъектов более высокого уровня по отношению к базовым и потенциал исполнения базовых субъектов по отношению

к вышестоящим. Данное взаимодействие управленческих субъектов разного уровня имеет характер диалектического единства [4, с. 86–87].



*Рисунок 1. Вектор применения управленческих принципов гармонизации и взаимодополнения в формировании единого методического пространства общего образования [3, с. 25]*

Рассмотрим на примере РУМО как субъекта регионального уровня управления содержание первого этапа обозначенного выше вектора. Региональное образовательное пространство рассматривается здесь, с одной стороны, как отдельная сущность, а с другой — как неотъемлемая часть идентичного пространства страны.

Главные цели, которые сегодня стоят перед региональной системой образования, а также перед региональным учебно-методическим объединением в системе общего образования, тождественны, поскольку их источники едины и актуальны для всех уровней управления, в частности: Указы Президента Российской Федерации, основные документы Национального проекта «Образование» и т. д.

Среди подходов, имеющих значение при формировании единого образовательного пространства для всех административных уровней, можно выделить системный, комплексный, интеграционный, процессный, социализирующий и др.

Помимо руководства принципами гармонизации и взаимодополнения, особое значение для субъектов управления имеет принцип системности. Рассмотрим его, исходя из темы настоящего исследования.

Система, целевой направленностью которой является тот или иной результат, представляет собой целостную сущность взаимосвязанных компонентов, для которых определены выполняемые ими задачи и алгоритмы. В связи с этим возникает потребность ее построения, развития и совершенствования на основе соответствующих моделей.

В основу системного моделирования может быть положен универсальный целостный управленческий цикл формирования единого образовательного пространства современной школы (рис. 2). Данный цикл имеет универсальный характер. Он применим для гармонизированных разноуровневых систем управления.

Компонентами цикла являются логично выстроенные этапы. За основу в исследовании был взят управленческий цикл реализации механизмов управления качеством образования, предложенный ФГБУ «Федеральный институт оценки качества образования», дополненный и творчески переработанный в части формулировок.

Его реализация региональным учебно-методическим объединением в системе общего образования может осуществляться двумя образами. С одной стороны, весь универсальный целостный управленческий цикл может быть взят РУМО за основу, поскольку объединение имеет цели, задачи, возможность определить собственные показатели мониторинга исходного состояния системы и эффективности принятых мер, провести анализ первого мониторинга на основе данных показателей, разработать программу действий, реализовать ее. Затем на основе анализа результатов второго мониторинга определить, насколько принятые меры были эффективны и выполнение каких задач необходимо для последующего управленческого цикла.



*Рисунок 2. Универсальный целостный управленческий цикл формирования единого образовательного пространства современной школы [4, с. 69–70]*

Данный пример свидетельствует о возможной гармонизации деятельности РУМО и других активных участников разноуровневого управленческого пространства на основе существенного принципа системности.

С другой стороны, РУМО как субъект региональной системы управления участвует в реализации одного или нескольких этапов универсального целостного управленческого цикла. Например, в Рязанской области при создании региональной управленческой модели формирования единого образовательного пространства было определено, что учебно-методическое объединение разрабатывает адресные методические рекомендации на соответствующем этапе, будучи вовлеченным в систему реализации образовательной политики.

Другие гармонизированные принципы, используемые на всех управленческих уровнях регионального образовательного пространства, также

могут быть взяты за основу региональным УМО как для осуществления собственной работы и выполнения внутривидовых задач, так и для достижения общезначимых целей.

Как утверждает Я. П. Демидов, рассматривая принцип гармонизации, необходим учет всей информации: институциональных ограничений, объема, структуры потребностей и так далее. «И это все необходимо выражать через показатели... Таким образом, полнота оценочных показателей и одновременно конечность их числа образуют еще один важный компонент метрологии принципа» [1, с. 3].

При этом для формирования единого образовательного пространства, в том числе современной школы, необходима не только общность подходов, алгоритмов и правил, целей и принципов работы, их гармонизация, но и эффективное развитие сетевых горизонтальных, а также вертикальных управленческих связей, соответственно на одном или на разных уровнях, где взаимодействие субъектов обусловлено необходимостью достижения ими определенных дополняющих друг друга показателей содержания деятельности.

В качестве примера можно рассмотреть такого рода показатели условий по выполнению на региональном уровне управления одной из множества задач, способствующих формированию единого пространства общего образования (табл. 1).

Здесь показатели для трех уровней управления составлены с учетом принципа взаимодополнения: более высокий уровень (федеральный на уровне рекомендаций и региональный) с их помощью призван обеспечить большую ресурсность базовому — муниципальному, как, в свою очередь, муниципальный — школьному. Одновременно, отдавая должное потенциалу исполнения базовых уровней управления, последние обеспечивают более высоким уровням, обладающим потенциалом управления, выполнение ряда показателей. Таким образом, имеет место создание условий для развития вертикальных связей, которые усиливают формирование пространственного единства. Сегодня в пространстве общего образования особую актуальность имеет задача

достижения содержательной корреляции показателей для разных уровней управления — региона, муниципалитета и общеобразовательной организации.

Таблица 1

**Показатели создания условий формирования системы управления качеством образования на региональном, муниципальном и школьном уровнях в едином пространстве общего образования (на примере решения задачи по направлению 1.12) [4, с. 113–115]**

№ п/п	Задача	Показатели		
		Региональный уровень	Муниципальный уровень	Школьный уровень
1.12	Обеспечивать эффективную работу методических служб в общеобразовательных организациях	– наличие региональных / принимаемых к использованию федеральных методических рекомендаций по обеспечению эффективной работы методических служб в общеобразовательных организациях;	– наличие муниципальных / принимаемых к использованию региональных / федеральных методических рекомендаций по обеспечению эффективной работы методических служб в общеобразовательных организациях;	– наличие принимаемых муниципальных / региональных / федеральных методических рекомендаций по обеспечению эффективной работы методических служб в общеобразовательных организациях;
		– наличие учитывающей потребности муниципальных и школьных управленческих команд	– наличие учитывающей потребности школьных управленческих команд муниципальной	– наличие учитывающей методические рекомендации школьной системы мониторинга

		<p>региональной системы методической поддержки обеспечения эффективной работы методических служб в общеобразовательных организациях; – наличие учитывающей методические рекомендации региональной системы мониторинга эффективности работы методических служб в общеобразовательных организациях; – наличие региональных / принимаемых к использованию федеральных критериев эффективности работы методических служб</p>	<p>системы методической поддержки обеспечения эффективной работы методических служб в общеобразовательных организациях; – наличие учитывающей методические рекомендации муниципальной системы мониторинга эффективности работы методических служб в общеобразовательных организациях; – наличие муниципальных / принимаемых к использованию региональных / федеральных критериев эффективности работы методических служб в общеобразовательных организациях;</p>	<p>эффективности работы методической службы; – наличие принимаемых к использованию региональных / федеральных критериев эффективности методических служб в общеобразовательных организациях; – наличие Положения о школьной методической службе, разработанного с учетом принимаемых к использованию методических рекомендаций</p>
--	--	--	--	--



		<p>служб в общеобразовательных организациях; – доля общеобразовательных организаций в регионе, сформировавших с учетом методических рекомендаций комплекс условий выполнения задачи 1.12, от общего числа общеобразовательных организаций в регионе, %</p>	<p>– доля общеобразовательных организаций в муниципалитете, сформировавших с учетом методических рекомендаций комплекс условий выполнения задачи 1.12, от общего числа общеобразовательных организаций в муниципалитете, %</p>	
--	--	--	--	--

Как видно из таблицы, одним из важнейших показателей для всех уровней управления является наличие методических рекомендаций по выполнению задачи. В свете рассмотрения процесса формирования единого пространства общего образования очевидно, что чем выше уровень разработки методических рекомендаций, тем шире охват ими образовательного пространства. Так, рекомендации федерального уровня обеспечивают условия формирования единого федерального пространства, регионального уровня — способствуют развитию единого регионального пространства, а муниципальные рекомендации содействуют единству в муниципалитете. При этом, если мы говорим о всеобщей задаче обеспечения единства, регионам, муниципалитетам и школам целесообразно руководствоваться методическими рекомендациями федерального уровня, которые должны быть положены в основу возможных

аналогичных документов регионального и муниципального уровней с учетом соответствующих потребностей.

В подготовке региональных методических рекомендаций по выполнению задач трех уровней управления на основе федеральных особая роль принадлежит региональному учебно-методическому объединению в системе общего образования. Именно РУМО, как субъект ЕФС НМС, в силу своих направлений работы, определенных Типовым положением, находится ближе к осуществлению данной миссии.

Сегодня, понимая важность развития единства в системе общего образования как отдельного региона, так и всего государства, целесообразно дополнить Положение соответствующим направлением работы.

В настоящее время в Рязанской области создаются условия для вовлечения объединения в рассматриваемое здесь направление работы: создана и апробирована на экспертных площадках федерального и регионального уровней с участием руководителей общеобразовательных организаций научно обоснованная методология и технология формирования единства системы школьного образования, вносятся соответствующие коррективы в региональные документы.

### **Заключение**

РУМО обладает большим потенциалом в управленческой системе формирования единого образовательного пространства современной школы не только в отдельном регионе, но и в стране в целом. В рамках проведенного исследования была подтверждена гипотеза.

Если региональное учебно-методическое объединение в системе общего образования действует с учетом принципов системности, гармонизации и взаимодополнения, является субъектом реализации универсального целостного управленческого цикла формирования единого образовательного пространства современной школы; является участником ЕФС НМС в части разработки региональных методических рекомендаций по выполнению основных задач формирования единства в пространстве школьного образования на основе

соответствующих федеральных рекомендаций и с учетом потребностей регионального и муниципального уровня управления образованием, вовлечение РУМО в формирование единого образовательного пространства системы общего образования будет эффективным.

### Список литературы

1. Демидов Я. П. Принцип гармонизации в управлении: метрологический аспект // Менеджмент в России и за рубежом. 2013. № 3. С. 3–9.
2. Железнякова О. М. Проблема взаимодополнительности в содержании педагогического образования // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 4 (53). С. 32–37.
3. Кашаев А. А. Гармонизация и взаимодополнение как принципы формирования единого методического пространства региональной системы общего образования // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 3 [Электронный ресурс]. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_54158639\\_51707894.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_54158639_51707894.pdf) (дата обращения: 05.11.2023).
4. Кашаев А. А., Петренко А. А. Методология и технология развития единого образовательного пространства современной школы. М.: Издательство «КноРус», 2024. 528 с.
5. Концепция проекта «Школа Минпросвещения России» [Электронный ресурс]. URL: <https://smp.edu.ru/concept> (дата обращения: 04.11.2023).
6. Костенко М. А. Школа со знаком качества // Вестник образования. Электронный периодический журнал. 2022. Апрель [Электронный ресурс]. URL: <https://vestnik.edu.ru/main-topic/maksim-kostenko-shkola-so-znakom-kachestva> (дата обращения: 04.11.2023).
7. Лекция министра просвещения Российской Федерации Сергея Кравцова «О развитии суверенной национальной системы образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.gov.ru/press/6476/lekcija-ministra-prosvescheniya-rossiyskoj-federacii-sergeya-kravcova-o-razvitii-suverennoy-nacionalnoy-sistemy-obrazovaniya/> (дата обращения: 04.11.2023).
8. Письмо Департамента государственной политики и управления в сфере общего образования Минпросвещения России руководителям органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющих государственное управление в сфере образования «О направлении информации» от 22 мая 2023 года № 03-870 [Электронный ресурс]. URL: [https://artemokrug.gosuslugi.ru/netcat\\_files/610/3060/Pis\\_mo\\_Minprosa\\_22.05.2023\\_03\\_870\\_raz\\_yasneniya.pdf](https://artemokrug.gosuslugi.ru/netcat_files/610/3060/Pis_mo_Minprosa_22.05.2023_03_870_raz_yasneniya.pdf) (дата обращения: 02.11.2023).

9. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 15 октября 2014 года № 1322 «Об утверждении Типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования [Электронный ресурс]. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70718286/> (дата обращения: 02.11.2023).

10. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27 ноября 2018 года № 247 «Об утверждении Типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования (с изменениями на 30 сентября 2022 года) [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/552045770> (дата обращения: 03.11.2023).

11. *Сандакова Н. Ю.* Концептуальные положения социально-экономического развития региона на основе процессов гармонизации каналов коммуникационного обмена информацией и ресурсами // Вестник Забайкальского государственного университета. 2015. № 9 (124). С. 129–137.

УДК 378.048.2

**РЕГИОНАЛЬНОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ  
В СИСТЕМЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И РУКОВОДЯЩИХ РАБОТНИКОВ ИРКУТСКОЙ  
ОБЛАСТИ**

**Наталья Владимировна Пономарева,**  
кандидат филологических наук, ректор,  
ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»,  
г. Иркутск, Россия  
E-mail: n.ponomareva@iro38.ru

**Евгения Александровна Шестакова,**  
проректор,  
ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»,  
г. Иркутск, Россия  
E-mail: e.shestakova@iro38.ru

**Наталья Михайловна Валюшина,**  
кандидат педагогических наук,  
заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин,  
ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области»,  
г. Иркутск, Россия  
E-mail: n.valyushina@iro38.ru

*Аннотация.* В статье рассматриваются основные направления деятельности регионального учебно-методического объединения по общему образованию как субъекта региональной системы научно-методического

сопровождения педагогических работников и управленческих кадров. Авторы описывают способы обеспечения научно-методического сопровождения деятельности педагогов и руководящих работников региона, основанные на специфике области и особенностях региональной политики в сфере образования.

**Ключевые слова:** Региональное учебно-методическое объединение по общему образованию, региональная система научно-методического сопровождения, качество образования, кластерный подход, обновленные ФГОС

В течение последних лет в стране запущен целый ряд масштабных преобразований и федеральных инициатив (введение обновленных ФГОС, работа со ШНОР, развитие функциональной грамотности, система идеологического воспитания и т. д.), способствующих повышению качества образования, а также определены условия их реализации, где ключевым является внедрение единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров (далее — ЕФСНМС) и ее регионального сегмента, обеспечивающих задачу использования командного подхода для поиска и реализации решений повышения качества образования ресурсом региональной системы научно-методического сопровождения (далее — РСНМС), учитывающих контекстные данные конкретных образовательных организаций и муниципальных образований, значимо влияющие на образовательные результаты.

В настоящее время РСНМС Иркутской области в целом сформирована (в том числе создана нормативно-правовая база) и включает субъекты трех уровней: регионального (Министерство образования Иркутской области, Институт развития образования, центр непрерывного повышения профессионального мастерства, региональное учебно-методическое объединение по общему образованию, региональные профессиональные сообщества и др.), муниципального (муниципальные органы управления образованием, муниципальные методические службы, образовательные организации и др.),

институционального (управленческие и педагогические команды, методические советы и др.). Координацию функционирования РСНМС осуществляет ЦНППМ — Центр непрерывного повышения профессионального мастерства, созданный на базе Института.

ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области» (далее — Институт), как региональный оператор РСНМС и непосредственный участник системы, обеспечивает сегодня эффективное пересечение различных субъектов РСНМС по организационному, содержательному и процессуальному сопровождению деятельности по реализации мероприятий в определенных направлениях через:

- системный подход;
- лично ориентированный подход — ориентацию на личность педагогического работника, а также запрос управленческих кадров как субъектов непрерывного образования;
- ресурсный подход и построение связей между ресурсами участников системы и персональной траекторией профессионального развития педагогов и управленческих кадров;
- реализацию научной составляющей методической поддержки работников образования и связи между научными исследованиями и реальной педагогической практикой;
- активное сетевое взаимодействие между субъектами научно-методической деятельности, обеспечивающее синергетический эффект от объединения и использования ресурсов партнеров для разработки, апробации и внедрения инновационных моделей повышения квалификации и профессиональной переподготовки;
- совместное планирование и принятие решений на федеральном, региональном и муниципальном уровнях, то есть постановку задач и их выполнение на основе составления единого плана работы, согласованного

и эффективного использования имеющихся кадровых, финансовых и инфраструктурных ресурсов;

– ориентацию и оперативное реагирование на профессиональные дефициты и запросы педагогических работников в условиях быстрого развития общества и системы образования;

– координацию и интеграцию деятельности методических служб разного уровня.

Решение задачи продуктивной реализации образовательной политики требует особой фокусировки на осмыслении, разработке и реализации регионального сценария развития практик, учитывающего весь комплекс действий и стратегических документов федерального уровня, определяющих ключевые положения обновления и развития региональных образовательных систем, направления модернизации. Результативным сценарным решением для института как регионального оператора большинства проектов и программ стало решение адаптировать уже действующий управленческий механизм по реализации стратегических целей и задач, при этом дополнив и качественно обновив стратегии и практики, его составляющие.

Стратегии предполагают развитие и реализацию трех основных линий, отражающих, на наш взгляд, наиболее важные взаимосвязанные аспекты управленческих механизмов, обеспечивающих реализацию любых нововведений в региональную систему образования, как то:

1) создание культуры работы с изменениями, трансформациями, обеспечивающей осознанный выбор;

2) разработка региональной образовательной политики;

3) развитие региональной образовательной практики.

Эти стратегические линии задают векторы мышления и действия, направленного на обновление методологии, содержания и процесса реализации образовательной политики посредством РСНМС, не только развитие практик, но и — в более широком смысле — обновление системы регионального образования. И принципиально важно удерживать последовательность



и взаимосвязь процессов, обеспечивающих действительные нововведения на каждом уровне и каждым субъектом РСНМС при решении ключевых аспектов.

Каждый аспект при этом направлен на решение определенной комплексной задачи:

- 1) разработку региональной образовательной политики (построение единого научно-методического пространства как условия качественной реализации основных направлений образовательной политики);
- 2) развитие региональной образовательной практики (совершенствование содержания и технологий непрерывного повышения профессионализма педагогов для получения реальных изменений в вопросах повышения качества образования и создания единого образовательного пространства);
- 3) создание культуры работы с изменениями/трансформациями (консолидация ресурсов и координация деятельности субъектов РСНМС для достижения результатов).

Все вместе они являются методикой сборки практик и концептом структурирования работы по модернизации существующих в системе регионального образования структур и форм научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров в целях развития кадрового потенциала системы образования Иркутской области для решения важных задач государственной образовательной политики.

Немаловажную роль в решении этих стратегических задач играет один из субъектов РСНМС — Региональное учебно-методическое объединение по общему образованию Иркутской области (далее — РУМО), которое было создано в 2015 году в целях участия педагогических, научных работников в разработке и обсуждении федеральных государственных образовательных стандартов общего образования и примерных основных общеобразовательных программ, координации действий организаций, осуществляющих

образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, в обеспечении качества и развития образования Иркутской области.

В состав РУМО Иркутской области входят представители Министерства образования региона (8%), высшей школы (10,5%), муниципальных органов управления образованием и муниципальных методических служб (5,6%), Института развития образования (23,6%), общеобразовательных организаций региона (52,6%), 26,3% из которых являются членами профессиональных педагогических объединений учителей. В составе РУМО — представители десяти городов и районов области.

Такая широкая представленность педагогического сообщества в объединении позволяет обеспечивать непосредственное общение педагогов, методистов, представителей вузов и организаций ДПО, а также руководящих работников региона в обсуждаемых на заседаниях вопросах. Это важно, поскольку каждая категория участников повышает свою осведомленность в области образовательной политики по направлениям, которые в том числе не связаны с ее непосредственной деятельностью. Также все члены РУМО имеют возможность влиять на принятие решений, значимых для области.

Рассмотрим деятельность РУМО в региональной системе научно-методического сопровождения на примере задачи введения обновленных ФГОС.

Работа по реализации системы стратегических целей по введению обновленных ФГОС с использованием ресурса ЕФСНМС построена с учетом декомпозиции задач на каждый уровень региональной системы образования, через формирование функциональных задач субъектам РСНМС с учетом актуального состояния процесса введения обновленных ФГОС и основных задач реализации дорожных карт и планов научно-методической работы в конкретный период в муниципальных образованиях.

Для обеспечения реализации государственной образовательной политики в части введения обновленных ФГОС в Иркутской области была сформирована единая система стратегических целей для всех субъектов РСНМС, направленных на развитие кадрового потенциала, развитие механизмов поддержки

и реализации нововведений, развитие цифровой образовательной среды путем конструирования собственных региональных эффективных стратегий и практик. Она была основана на региональном опыте реализации проектов, программ, мероприятий федерального и регионального уровней, на прикладных исследованиях, являющихся прозрачным механизмом мониторинга и оценки эффективности консолидированных действий региональной управленческой команды.

Функциональные задачи, решаемые субъектами РСНМС при введении обновленных ФГОС, определены следующим образом:

- создание организационно-правового, кадрового, ресурсного обеспечения построения единой, непрерывной и вариативной системы адресного научно-методического сопровождения профессионального мастерства педагогических работников и управленческих кадров на всех уровнях для качественного решения задачи введения обновленных ФГОС;

- консолидация ресурсов и координация деятельности субъектов РСНМС с целью создания вариативной, избыточной, мотивирующей образовательной среды, способной удовлетворить разнообразие профессиональных запросов и профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров при реализации обновленных ФГОС;

- совершенствование содержания и технологий непрерывного повышения профессионального мастерства в сфере профессионального педагогического образования на основе комплексного анализа профессиональных дефицитов педагогических работников и управленческих кадров с учетом глобальных вызовов и задач развития региональной системы образования;

- реализация и совершенствование механизмов формирования и сопровождения индивидуальных образовательных маршрутов педагогических и управленческих кадров как основного инструмента непрерывного повышения профессионального мастерства, обеспечивающего его индивидуализацию;

- разработка и реализация механизмов сетевого взаимодействия между субъектами системы;
- развитие системы «горизонтального обучения», развитие практик повышения квалификации в рамках деятельности профессиональных педагогических сообществ, развитие практик обмена опытом, развитие института наставничества педагогических работников и управленческих кадров;
- информационное сопровождение, а также продвижение основных задач по введению обновленных ФГОС с использованием ресурса ЕФСНМС с вовлечением экспертов и широкой общественности.

Практически все эти задачи решаются членами РУМО. Так, в повестку заседаний РУМО было внесено обсуждение таких региональных проектов, как «Система мониторинга и развития профессиональных компетенций руководителей образовательных организаций как инструмент управления качеством образования», «Профессиональное развитие педагога как ресурс обеспечения качества образования в Иркутской области», «Автоматизированная информационно-аналитическая система разработки индивидуальных образовательных маршрутов “ИОМ-ОФИС.38”» и др.

Разработка концептуальных для регионального образования документов также осуществляется в соответствии с основными задачами РУМО. Так, в частности, под руководством РУМО были разработаны проекты региональных дорожных карт реализации концепций учебных предметов (предметных областей), а также обсуждалась дорожная карта внедрения обновленных ФГОС. Регулярно члены РУМО привлекаются для экспертизы федеральных документов (проектов обновленных ФГОС, рабочих программ учебных предметов и др.).

Реализуя задачи разработки и реализации механизмов сетевого взаимодействия между субъектами РСНМС, а также развития практик обмена опытом, для обеспечения научно-методического сопровождения педагогических и руководящих работников по вопросам обновленных ФГОС РУМО предложило использовать в регионе кластерный подход, что позволило объединить усилия и ресурсы как муниципалитетов, так и образовательных организаций для

решения профессиональных проблем. В регионе сегодня созданы четыре кластера, их деятельность направлена на обеспечение межмуниципального взаимодействия с целью минимизации ресурсных дефицитов систем образования на местах.

В каждом кластере действует методический совет, который способствует координации действий муниципальных органов управления образованием, муниципальных методических служб, общеобразовательных организаций по реализации концепций учебных предметов, введения обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов с учетом особенностей муниципальных систем образования. Ежегодно один из муниципалитетов председательствует в методическом совете своего кластера под руководством председателя, избираемого сроком на один год, в течение которого тот осуществляет общее руководство процессом межмуниципального сотрудничества в городах и районах, входящих в кластер. Организация работы основана на учете интересов каждого муниципалитета и предусматривает как очный, так и дистанционный формат взаимодействия в соответствии с особенностями кластера.

В качестве примера приведем работу северного кластера. Города и районы, входящие в его состав, удалены от областного центра на расстояние от 800 до 1500 км и расположены достаточно далеко друг от друга. Это не позволяет педагогам при каждой необходимости организовывать очные мероприятия, привлекая специалистов высокого уровня для непосредственного профессионального общения. Такую возможность предоставляет межмуниципальное сотрудничество онлайн, которое ежегодно планирует методический совет кластера. При такой организации учителя могут профессионально общаться со специалистами высшей школы и коллегами, чьи обучающиеся демонстрируют высокие результаты образования. Кроме того, постоянно создаются условия для трансляции педагогического и управленческого опыта, взаимообмена педагогическими идеями

и методическими наработками. Для школ, расположенных в труднодоступных районах, предусмотрена видеопрезентация опыта.

И совсем иначе спланирована, например, деятельность другого кластера: здесь совет разработал специфические механизмы наращивания ресурсоемкости методической системы кластера, так как расстояние между муниципалитетами позволяет постоянно организовывать очные встречи и стажировки на базе как сельских, так и городских школ. Так, одним из значимых мероприятий в 2023 году стал методический дайвинг «Глобальные компетенции как специфический ценностно-интегративный компонент функциональной грамотности». Он проводился для учителей-предметников на базе сетевого университета неформального повышения квалификации педагогических работников г. Черемхово. При этом тьюторами выступали представители разных муниципалитетов кластера.

При консультационной поддержке членов РУМО в кластерах разработаны муниципальные планы введения и реализации ФГОС общего образования. Информационная поддержка педагогических и руководящих работников осуществляется через сайт Института развития образования, где расположен раздел, содержащий нормативные и методические материалы по вопросам реализации стандартов.

Являясь одним из наиболее важных направлений государственной политики в сфере образования, внедрение и реализация обновленных ФГОС занимает действительно важное место в деятельности РУМО. Под руководством объединения в 2021/22 учебном году проведена апробация примерных рабочих программ по учебным предметам. В ходе апробации педагогическими работниками области проведена экспертная оценка и применение в учебном процессе 34 Примерных рабочих программ (по 13 предметам начального общего образования, 21 предмету основного общего образования) и Типового комплекта методических документов, прошедших рассмотрение и утверждение Федеральным учебно-методическим объединением по общему образованию в сентябре 2021 года. В апробации приняли участие 2142 педагогических

работника. Это позволило спрогнозировать возможные профессиональные затруднения учителей и определить соответствующие направления методической работы.

Отдельные вопросы содержания, особенностей введения, реализации обновленных ФГОС регулярно включаются в повестку заседаний РУМО. По инициативе его членов были организованы встречи сотрудников Министерства образования Иркутской области — членов РУМО с руководителями муниципальных органов управления образованием и муниципальных методических служб региона по вопросам перехода на обновленные стандарты общего образования.

По запросам муниципальных методических служб члены РУМО, в том числе сотрудники ГАУ ДПО ИРО и руководители профессиональных педагогических сообществ, регулярно проводят консультации для руководителей общеобразовательных организаций и их заместителей как по вопросам разработки основной образовательной программы школы в целом, так и по формированию учебного плана в частности. Очные и онлайн-консультации проводятся и для районов, испытывающих затруднения в обеспечении информационно-методического сопровождения школ.

В своей деятельности по научно-методическому сопровождению педагогических и управленческих работников РУМО, наряду с государственной и региональной политикой в сфере образования, руководствуется результатами исследований уровня компетентности педагогов, итогами внешних оценочных процедур школьников, проводимых как на федеральном, так и на региональном уровне. Указанные результаты регулярно представляются на заседаниях объединения. По решению РУМО вопросы формирования и развития функциональной грамотности, введения обновленных ФГОС в регионе включаются в повестку каждого заседания. Для рассмотрения приглашаются специалисты разного уровня — муниципальные и школьные координаторы, ответственные за реализацию мероприятий. Это позволяет распространить

положительный опыт образовательных организаций в данном направлении на всю область.

Деятельность РУМО Иркутской области неоднократно была представлена на межрегиональном и федеральном уровнях. Одним из важных для области мероприятий в 2022 году стала Всероссийская стажировка управленческих команд ИРО/ИПК/ЦНППИМ субъектов Российской Федерации, в рамках которой состоялось мероприятие «Региональное учебно-методическое объединение: региональная модель устойчивого партнерства, или Как построить деятельность РУМО в интересах региона и федерации», получившее высокую оценку представителей разных регионов РФ.

Таким образом, реализуя стратегические задачи образовательной политики, региональное учебно-методическое объединение по общему образованию Иркутской области является сегодня одним из ключевых субъектов региональной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, конструируя собственные эффективные стратегии в пространстве решения актуальных задач образования.



УДК 37.075

**РЕГИОНАЛЬНОЕ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ —  
ИНСТРУМЕНТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ РЕГИОНА**

**Ирина Васильевна Соловьева,**

кандидат экономических наук, доцент, ректор,  
ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования,  
повышения квалификации и переподготовки работников образования»,  
г. Ставрополь, Россия  
E-mail: skiro2012@yandex.ru

**Наталья Борисовна Ромаева,**

доктор педагогических наук, профессор, проректор,  
ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования,  
повышения квалификации и переподготовки работников образования»,  
г. Ставрополь, Россия  
E-mail: skiro2012@yandex.ru

*Аннотация.* В статье раскрыты особенности деятельности регионального учебно-методического объединения по созданию единого образовательного пространства (на примере Ставропольского края), показана роль регионального учебно-методического объединения в реализации стратегических задач образовательной политики региона.

*Ключевые слова:* региональное учебно-методическое объединение, образовательная политика, единое образовательное пространство

Региональное учебно-методическое объединение (РУМО) в системе общего образования Ставропольского края было создано в 2016 году на базе ГБУ ДПО

«Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования» (СКИРО ПК и ПРО) в целях участия педагогических, научных работников, представителей работодателей в обсуждении федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, федеральных основных общеобразовательных программ, координации действий организаций, осуществляющих образовательную деятельность по основным общеобразовательным программам, в обеспечении качества и развития содержания общего образования.

Первоначально секции были созданы по предметным областям. В состав всех секций входили представители от каждого из 33 муниципалитетов, и количество членов РУМО достигало нескольких сотен, что делало его громоздким и слабоуправляемым.

В 2020 году Региональное учебно-методическое объединение в системе общего образования было преобразовано и созданы секции по направлениям деятельности (в соответствии с приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 27.11.2018 № 247 «Об утверждении типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования») [4]:

- секция по направлению деятельности в части федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, примерных основных общеобразовательных программ и концепций учебных предметов (предметных областей);
- секция по направлению деятельности в части государственной аккредитации образовательной деятельности, государственного контроля (надзора) в сфере образования;
- секция по направлению деятельности в части профессионального совершенствования деятельности педагогических работников.

Существенно изменился состав РУМО: общее количество членов — 20, в том числе представитель Министерства образования Ставропольского края, представители СКИРО ПК и ПРО, представители учреждений высшего

образования, представители муниципального округа, представители управленческого корпуса образовательных организаций Ставропольского края. Изменился и качественный состав: в него входят четыре доктора наук, восемь кандидатов наук.

Основными направлениями деятельности регионального учебно-методического объединения являются:

- инициирование и координация профессионально-общественного обсуждения проектов федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

- инициирование и координация проведения мероприятий научно-методического характера по вопросам обобщения, концептуализации и представления передового педагогического опыта введения и реализации ФГОС общего образования;

- обеспечение научно-методического и учебно-методического сопровождения федеральных основных образовательных программ;

- участие в рассмотрении и обсуждении концепций учебных предметов (предметных областей);

- подготовка предложений в Министерство образования Ставропольского края, Минпросвещения России по внесению изменений в концепции;

- обеспечение научно-методического сопровождения разработки и реализации концепций учебных предметов (предметных областей);

- анализ результатов мониторинга реализации федеральных государственных образовательных стандартов общего образования;

- организация проведения профессионально-общественного экспертного оценивания разработанных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников общего образования по актуальным вопросам общего образования;

– инициирование и координация профессионально-общественного обсуждения проектов профессиональных стандартов, а также результатов их введения.

РУМО в системе общего образования Ставропольского края является действенным инструментом реализации образовательной политики, о чем свидетельствует тематика заседаний за последние три года.

Так, в образовательной политике Ставропольского края, как и страны в целом, особое внимание в настоящее время обращено на проблемы *введения и реализации Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования*.

Соответственно, важнейшим направлением деятельности Министерства образования Ставропольского края стала организация работы по созданию *единого образовательного пространства* и введению обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО (2022) и ФГОС СОО (2023). Указанные направления нашли свое отражение в работе регионального УМО в ходе обсуждения следующих вопросов:

– опыт реализации обновленных ФГОС НОО, ООО в Ставропольском крае: проблемы и перспективы (декабрь 2022 года);

– организационно-методическое сопровождение педагогических и руководящих кадров в условиях введения ФГОС СОО (март 2023 года);

– требования к рабочей программе по учебному предмету в соответствии с обновленными ФГОС (март 2023 года);

– введение федеральных основных образовательных программ: управленческий аспект (июль 2023 года);

– организационно-методическое сопровождение руководящих и педагогических кадров в условиях реализации обновленных ФГОС общего образования: результаты и перспективы (декабрь 2023 года).

Так, в 2022 году был проанализирован профиль Ставропольского края по результатам федерального мониторинга, согласно которому 100% 1-х и 5-х классов общеобразовательных организаций перешли на обновленные ФГОС

и 100% учителей, работающих в классах, прошли повышение квалификации как в СКИРО ПК и ПРО, так и в Академии Минпросвещения.

82% учителей 1-х классов и 52% учителей основной школы создали рабочие программы, используя электронный конструктор программ на портале Единого содержания общего образования edsoo.ru, чему предшествовала большая консультационная работа СКИРО ПК и ПРО.

Были представлены результаты обучения по дополнительным профессиональным программам по тематике обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО:

– «Актуальные аспекты предметно-методической подготовки учителя музыки в условиях обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО» (72 час.);

– «Актуальные аспекты предметно-методической подготовки учителя иностранного языка в условиях обновленного ФГОС ООО и ФГОС СОО» (72 час.);

– «Актуальные аспекты предметно-методической подготовки учителя физической культуры в условиях обновленного ФГОС ООО» (72 час.);

– «Реализация содержания предмета «Русский язык» в соответствии с требованиями обновленного ФГОС НОО» (72 час.) и др.

В 2023 году эта работа продолжилась, и в марте 2023 года на заседании РУМО в соответствии с приказом Министерства просвещения РФ от 12.08.2022 № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования» был представлен План-график мероприятий по введению обновленных федеральных государственных образовательных стандартов среднего общего образования на территории Ставропольского края на 2023 год, в котором анонсированы мероприятия: организация на официальном сайте СКИРО ПК и ПРО форума педагогического профессионального сообщества Ставропольского края по проблемам организационно-методического сопровождения введения ФГОС СОО; предстоящий мониторинг готовности муниципальных образовательных

систем к введению обновленного ФГОС СОО; проведение методических семинаров/вебинаров для различных целевых групп в 2023 году («Методическое сопровождение деятельности учителя математики и информатики в условиях введения обновленных ФГОС ООО и СОО» и др.), реализация дополнительных профессиональных программ и др.

Крайне важным был вопрос «Об организации работы по функциональной грамотности в Ставропольском крае в 2021/22 учебном году» (март 2022 года). Основной акцент в докладе был сделан на еженедельные мероприятия Института — в частности, на методические семинары по формированию и оценке математической, читательской и естественно-научной грамотности в соответствии с графиком СКИРО ПК и ПРО по следующим направлениям: формирование финансовой грамотности на уроках географии, педагогический инструментальный формирования финансовой грамотности, приоритетные задачи по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся на 2021/22 учебный год, формирование функциональной грамотности обучающихся в условиях сельской школы. С февраля 2022 года проводились мероприятия по представлению опыта работы по формированию и оценке функциональной грамотности обучающихся образовательных организаций Ставропольского края.

Подготовка педагогических работников к реализации адаптированных программ основного общего образования обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями обновленного ФГОС ООО обсуждалась на заседании РУМО в октябре 2022 года, где были определены основные направления научно-методического сопровождения педагогических работников по подготовке к реализации адаптированных программ основного общего образования обучающихся с ОВЗ в соответствии с требованиями обновленного ФГОС ООО, которые реализуется СКИРО ПК и ПРО: организационно-методическое (организация повышения квалификации, организация профессиональной переподготовки); информационно-методическое (организация сетевого сообщества педагогов Ставропольского края, разработка методических

рекомендаций); аналитико-исследовательское и экспертное (мониторинговые исследования, экспертиза рабочих программ); психолого-педагогическое (выявление затруднений учителей в работе с детьми с ОВЗ, формирование психологической компетентности, профилактика эмоционального выгорания).

В июне 2021 года был представлен, получил одобрение и рекомендован к использованию передовой педагогический *опыт* МБОУ СОШ № 45, г. Ставрополя по теме «Индивидуальные проекты в соответствии с требованиями ФГОС СОО: особенности организации, реализации и оценивания».

С 2021 года особую значимость приобрело *создание единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров*. В июне 2022 года на заседании РУМО обсуждались «Анализ результатов исследования предметных и методических компетенций учителей Ставропольского края» и «Аналитический отчет по результатам обобщения и анализа результатов апробации модели», были даны рекомендации муниципальным/городским округам для организации работы в указанном направлении.

Вопрос «О реализации проекта «Школа Минпросвещения России» в Ставропольском крае в 2022/23 учебном году» вызвал большой резонанс у руководящих работников, так как для реализации данного проекта в Ставропольском крае в 2022 году были включены 19 образовательных организаций (общее количество участников — 643), в 2023 году запланировано участие 30 образовательных организаций (общее количество участников — 1343), в 2024 году — 635 образовательных организаций Ставропольского края.

Министерство образования Ставропольского края ведет целенаправленную *работу с малокомплектными школами*, в связи с чем было проведено заседание РУМО (декабрь 2022 года), посвященное работе с малокомплектными школами, функционирующими в зоне риска снижения образовательных результатов (23 школы). В ходе обсуждения указанного вопроса выяснилось, что одной

из основных проблем малокомплектных школ, функционирующих на территории Ставропольского края, является состав педагогических кадров, фактически осуществляющих реализацию образовательных программ не в соответствии с профилем своей профессиональной подготовки. Также были представлены результаты работы со школами в 2022 году: обучение по программам дополнительного профессионального образования прошли 633 учителя-предметника из этих школ, проведено девять выездных мероприятий «Педагогический десант», осуществлена диагностика профессиональных компетенций работников общеобразовательных организаций (218 учителей-предметников, 25 руководителей ОО), обеспечена экспертиза программных документов (100%-ный охват школ) и индивидуальное консультирование с управленческими командами школ.

Для педагогической общественности, для правильной организации работы образовательных организаций крайне важно знать состояние и проблемы образования в своем регионе. Для этого на заседаниях РУМО обсуждались *результаты мониторингов, оценочных процедур*.

Мониторинговые исследования являются основой для принятия управленческих решений на различных уровнях образования. Регулярно на заседаниях РУМО представляются результаты региональных мониторингов, обсуждаются выводы и рекомендации по совершенствованию образовательной деятельности в крае.

Так, в декабре 2022 года обсуждались результаты мониторинга качества дошкольного образования в Ставропольском крае, целью которого был сбор, обработка, систематизация и анализ данных о состоянии дошкольного образования с последующим обоснованием **рекомендаций** для принятия управленческих решений по совершенствованию качества дошкольного образования.

Всегда в поле зрения органов исполнительной власти региона находятся вопросы *качества образования*. Результаты оценки механизмов управления качеством образования органов местного самоуправления муниципальных



и городских округов Ставропольского края в 2022 году стали предметом обсуждения на заседании РУМО в декабре 2022 года. Мониторинг муниципальных механизмов управления качеством образования в Ставропольском крае проводился СКИРО ПК и ПРО, который был назначен Министерством образования Ставропольского края организацией-оператором. Оценке подвергались механизмы управления качеством образования и механизмы управления качеством образовательной деятельности с учетом конкретных направлений и треков.

На уровне региона по результатам мониторинга был проведен рейтинг как по совокупному результату, так и в контексте каждого отдельного направления. По результатам проведенной экспертизы даны адресные рекомендации с обоснованием результатов по всем направлениям. Результаты мониторинга были размещены в личных кабинетах руководителей отделов управления образованием муниципальных и городских округов края.

Особую значимость приобрело рассмотрение этого вопроса на РУМО, так как муниципалитеты смогли увидеть целостную картину результатов мониторинга региона (а не только собственного муниципалитета), увидеть слабые места в сравнении с другими и обозначить задачи на будущее.

Релевантным направлением образовательной политики Министерства образования Ставропольского края является *обеспечение научно-методического сопровождения реализации концепций учебных предметов (предметных областей)*. На заседания РУМО рассматривались следующие вопросы:

– «О выполнении мероприятий по реализации концепций преподавания учебных предметов «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности», предметной области «Технология»: проблемы и пути их решения (март 2022 года), где были проанализированы мероприятия для достижения качественных показателей реализации концепции; отмечено, что основополагающим механизмом для совершенствования плана концепции являются стартовые диагностики для учителей по выявлению затруднений

в преподавании учебных предметов «Физическая культура», «Основы безопасности жизнедеятельности», предметной области «Технология»;

– «Методическое сопровождение подготовки обучающихся к предметным олимпиадам с учетом требований Концепции развития географического образования в Российской Федерации» (июнь 2022 года), где были определены проблемные зоны и даны соответствующие рекомендации муниципальным методистам.

*Профессионально-общественное обсуждение проектов профессиональных стандартов, а также особенностей и результатов их введения неоднократно были предметом заседаний РУМО:*

– «Внедрение профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации (управление дошкольной образовательной организацией и общеобразовательной организацией)»: проблемы, эффективные решения» (июнь 2022 года), где были раскрыты новые трудовые функции, закреплены обязанности, которые связаны с сетевым взаимодействием, цифровой образовательной средой, социальным партнерством, имиджем образовательной организации, изменены требования к образованию руководителя (четыре варианта), уточнены требования к опыту работы прописаны особые условия, которые необходимо соблюсти, чтобы кандидат мог претендовать на должность руководителя образовательной организации;

– «Особенности введения профессионального стандарта «Педагог-дефектолог» (октябрь 2023 года): были даны рекомендации руководителям образовательных организаций по работе с кадрами и разъяснены требования к данной категории педагогических работников.

*Организация проведения профессионально-общественного экспертного оценивания разработанных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников общего образования по актуальным вопросам общего образования.*

С 2020 года было принято решение о рекомендации РУМО дополнительных профессиональных программ для размещения на едином портале Федерального

реестра программ дополнительного профессионального педагогического образования. И это дало очень хороший результат: Ставропольский край стабильно находится в лидерах в Российской Федерации по количеству ДПП, размещенных в реестре — 50 ДПП в настоящее время. К размещению были рекомендованы и успешно прошли профессионально-общественную экспертизу актуальные программы по следующим тематикам: «Формирование интегративных компонентов функциональной грамотности младших школьников» (36 час.); «Защита детей от информации, причиняющей вред их здоровью и (или) развитию» (72 часа) и др.

Большая работа ведется по разработке и утверждению на РУМО *Методических рекомендаций для руководящих и педагогических работников образовательных организаций Ставропольского края по организации образовательной деятельности на предстоящий учебный год* [1–3]. Ежегодно на июньском заседании такие рекомендации заранее рассылаются членам РУМО, проходят экспертизу, дорабатываются при необходимости, утверждаются открытым голосованием и размещаются на сайте СКИРО ПК и ПРО.

Также прошли утверждение на РУМО и были направлены для работы в муниципалитеты:

- учебно-методический комплект «История Ставрополя. 5–10 классы» (далее — УМК);
- примерная программа по изучению правил дорожной безопасности в общеобразовательных организациях (составлена для обучающихся 1–11-х классов);
- дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа социально-гуманитарной направленности «Юная смена ГИБДД», составленная для обучающихся 9–10 лет;

– перечень итоговых лабораторных и практических работ по учебным предметам «Биология», «Химия», «Физика» и «География», рекомендуемых для оценивания в Ставропольском крае.

В декабре 2021 года был заслушан вопрос «О результатах деятельности методических объединений и профессиональных сообществ педагогов» Апанасенковского муниципального округа, в ходе которого выступающий поделился опытом организации деятельности методического объединения Апанасенковского муниципального округа, рассказал об основных принципах, задачах и ориентирах работы, которые на протяжении нескольких лет позволяют округу демонстрировать высокие результаты методической службы на уровне региона. Для совершенствования методик и повышения эффективности работы с педагогами объединение на регулярной основе использует материалы, размещенные на официальном сайте СКИРО ПК и ПРО. Территориям было рекомендовано использовать этот опыт в деятельности муниципальных методических объединений.

Особо следует отметить, что в последние годы значимым новшеством РУМО стали форматы проведения **открытых заседаний** и использования видеоконференц-связи для подключения территорий. Это позволяет информацию о работе РУМО делать доступной и оперативно использовать ее в работе муниципальных органов управления образованием, образовательных организаций.

Таким образом, анализируя деятельность РУМО в системе общего образования Ставропольского края за последние годы (2020–2023 годы) можно с уверенностью констатировать, что региональное учебно-методическое объединение является действенным, эффективным проводником и *инструментом реализации образовательной политики региона по следующим актуальным направлениям:*

– реализация обновленных ФГОС начального, основного и среднего общего образования;

- создание единой системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров;
- методическое сопровождение малокомплектных школ, функционирующих в зоне риска снижения образовательных результатов;
- оценка механизмов управления качеством образования органов местного самоуправления муниципальных и городских округов Ставропольского края;
- оценка результатов региональных мониторингов, рекомендации по совершенствованию образовательной деятельности в крае;
- реализация проекта «Школа Минпросвещения России»;
- обеспечение научно-методического сопровождения реализации концепций учебных предметов (предметных областей);
- профессионально-общественное обсуждение проектов профессиональных стандартов, а также особенностей и результатов их введения;
- организация проведения профессионально-общественного экспертного оценивания разработанных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников общего образования по актуальным вопросам общего образования.

### Список литературы

1. Методические рекомендации для руководящих и педагогических работников образовательных организаций Ставропольского края по организации образовательной деятельности в 2021–2022 учебный год. Ставрополь: СКИРО ПК И ПРО, 2023. 329 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://staviropk.ru/attachments/article/846/met%20rek%2021-22.pdf> (дата обращения: 25.10.2023).
2. Методические рекомендации для руководящих и педагогических работников образовательных организаций Ставропольского края по организации образовательной деятельности в 2022–2023 учебном году. Ставрополь: СКИРО ПК И ПРО, 2022. 374 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://staviropk.ru/attachments/article/1752/met\\_rek\\_22-23.pdf](https://staviropk.ru/attachments/article/1752/met_rek_22-23.pdf) (дата обращения: 25.10.2023).
3. Методические рекомендации для руководящих и педагогических работников образовательных организаций Ставропольского края по организации образовательной

деятельности в 2023–2024 учебном году. Ставрополь: СКИРО ПК И ПРО, 2023. 322 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://staviropk.ru/attachments/article/846/met\\_rek\\_23-24.pdf](https://staviropk.ru/attachments/article/846/met_rek_23-24.pdf) (дата обращения: 25.10.2023).

4. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27.11.2018 года № 247 (ред. от 30.09.2022) «Об утверждении типового положения об учебно-методических объединениях в системе общего образования» [Электронный ресурс]. URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_316711/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_316711/) (дата обращения: 25.10.2023).

УДК 376.744

**О СОСТОЯНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ ИЗ ЧИСЛА  
КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА, СИБИРИ  
И ДАЛЬНЕГО ВОСТОКА РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
В ЧАСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ РОДНЫХ ЯЗЫКОВ И РОДНОЙ  
ЛИТЕРАТУРЫ  
(ПО МАТЕРИАЛАМ МОНИТОРИНГА)**

**Софья Александровна Урун,**  
кандидат культурологии,  
доцент кафедры этнокультурологии,  
директор института народов Севера,  
РГПУ им. А. И. Герцена,  
г. Санкт-Петербург, Россия  
E-mail: nkult@yandex.ru

*Аннотация.* Статья содержит результаты мониторинга, выполненного РГПУ им. А. И. Герцена на основе данных аналитических справок о состоянии качества образования лиц из числа коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации (в части преподавания родных языков и родной литературы), представленных по запросу Министерства просвещения 23 субъектами Российской Федерации.

*Ключевые слова:* мониторинг, качество образования, коренные малочисленные народы Севера, среднее общее образование, родной язык и литература

По поручению Министерства просвещения в 2021 году РГПУ им. А. И. Герцена провел мониторинг состояния качества образования лиц из числа коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации в части преподавания родных языков и родной литературы.

Основанием для этой деятельности стали Поручения Президента Российской Федерации по итогам заседания Совета при Президенте Российской Федерации по межнациональным отношениям от 29 ноября 2019 № Пр-71, где в пункте 7а) указывается необходимость анализа практики изучения языков коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока Российской Федерации в качестве родного языка в системе общего образования и определения необходимого количества соответствующих педагогических работников.

В субъекты Российской Федерации была направлена форма аналитической справки, которая заполнялась созданными с этой целью при органах управления образованием рабочими группами. Аналитическая справка, разработанная специалистами Министерства просвещения, содержит несколько разделов, включающих общую информацию о лицах из числа коренных малочисленных народов Севера, анализ состояния общего образования, получаемого представителями коренных малочисленных народов Севера, анализ состояния подготовки, повышения квалификации и системы дополнительного профессионального образования педагогов родного языка и литературы коренных малочисленных народов Севера, анализ состояния дополнительного образования детей по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера, анализ состояния существующей системы выявления и развития таланта обучающихся по родным языкам и литературе коренных малочисленных народов Севера, анализ состояния существующей системы образования по родным языкам (родной литературе) в системе профессионального и высшего образования в субъекте Российской Федерации, а также общие выводы и предложения.



РГПУ им. А. И. Герцена обеспечил методическое, информационное и аналитическое сопровождение работы субъектов Российской Федерации по формированию аналитических справок, которые в итоге представили 23 региона Севера, Сибири и Дальнего Востока: Амурская область (66 стр.), Забайкальский край (43 стр.), Иркутская область (52 стр.), Камчатский край (481 стр.), Кемеровская область (167 стр.), Красноярский край (137 стр.), Мурманская область (50 стр.), Ненецкий автономный округ (123 стр.), Приморский край (108 стр.), Республика Алтай (101 стр.), Республика Карелия (43 стр.), Республика Коми (41 стр.), Республика Саха (Якутия) (197 стр.), Республика Хакасия (51 стр.), Республика Тыва (22 стр.), Сахалинская область (205 стр.), Свердловская область (27 стр.), Томская область (36 стр.), Тюменская область (23 стр.), Хабаровский край (216 стр.), Ханты-Мансийский автономный округ (154 стр.), Чукотский автономный округ (196 стр.), Ямало-Ненецкий автономный округ (436 стр.).

Развернутая информация была направлена Хабаровским и Камчатским краем, Ямало-Ненецким автономным округом, Республикой Саха (Якутия). Сложность заполнения зависела от количества коренных народов, проживающих в регионе, и объема той работы, которая ведется в области поддержки родных языков, литературы и культуры. Названные регионы — наиболее сложные для анализа состояния качества образования, их рабочие группы внесли большой вклад в сбор и обработку необходимых материалов.

Для проведения анализа состояния качества среднего общего образования лиц из числа КМНС мы рассмотрели такие данные, как контингент обучающихся, количество педагогов, имеющих подготовку по родному языку, образовательные программы, применяемые для реализации образовательных программ по родному языку и литературе, используемые учебные издания, а также кадровые потребности регионов.

Формулируя выводы по ситуации с начальным общим, основным общим и средним общим образованием, региональные составители аналитических

справок отмечают следующие проблемы, влияющие на качество преподавания родного языка и литературы.

### **1. Выбор законными представителями обучающихся русского языка в качестве родного**

Изучение родных языков в общеобразовательных организациях в местах традиционного проживания коренных малочисленных народов Севера организуется в соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», с учетом пожеланий родителей учащихся. По данным аналитической справки Камчатского края, в Карагинском муниципальном районе численность обучающихся по программам начального, основного и среднего общего образования лиц из числа КМНС (коряки) — 208 человек, из них только 28 человек выбрали изучение родного языка (14%), что позволяет сделать вывод о существовании низкой потребности родителей изучении родного языка.

В рамках одного субъекта Российской Федерации ситуация по районам может кардинально отличаться. Так, в Среднепахачинской средней школе Камчатского края 93% учащихся из числа КМНС выбрали изучение корякского языка. В МКОУ «Вывенская средняя школа» опыт ведения родного корякского языка был, но многие родители — представители КМНС отказывались от занятий по корякскому языку по личным причинам. В целом в Камчатском крае 14 муниципальных образований, родные языки коренных народов изучаются в 6 муниципальных образованиях.

По результатам сводных данных по регионам можно сделать вывод о том, что менее половины обучающихся выбирают для изучения родной язык. Это связано с отсутствием возможности изучения родного языка, с отсутствием преподавателя родного языка, разработанных образовательных программ и учебников, внесенных в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования.

Кроме того, вследствие постепенного исчезновения языков коренных народов из повседневной жизни обучающиеся северных школ родным языком считают русский. Например, по данным аналитической справки Мурманской области, из 1599 представителей саамского народа саамский язык назвали родным 279 человек, русский язык — 1312 человек, язык коми — 6, другой — 1, не указали родного языка — 1.

В Кемеровской области также отсутствует запрос обучающихся и родителей на изучение шорского и телеутского языков как родных. Законные представители с учетом мнения обучающихся выбирают в качестве изучения как родного русский язык.

В Якутии, где проживает 5 коренных малочисленных народа, ситуация с их языками складывается по-разному. Обучающиеся из числа эвенков числятся в 31 образовательной организации, где реализуются программы по эвенкийскому языку. Всего количество обучающихся из числа эвенков, охваченных начальным, основным и средним общим образованием, составляет 3067, из них эвенкийский язык изучают 1409. В 17 образовательных организациях, в которых преподается эвенкийский язык, работают 28 учителей родного языка.

Обучающиеся из числа эвенов числятся в 30 образовательных организациях. Всего количество обучающихся из числа эвенов, охваченных начальным, основным и средним общим образованием, составляет 1424, из них эвенский язык изучают 892. В 17 образовательных организациях, в которых преподается эвенский язык, работают 40 учителей родного языка.

В республике функционируют 2 муниципальных образовательные организации, реализующие программы начального, основного и среднего общего образования для обучающихся из числа долган. Общее количество школьников долган — 271, из них 105 изучают родной долганский язык по образовательной программе Н. А. Илларионовой. Остальные 52 обучающихся долган и 199 эвенков числятся в МБОУ «Саскылахская СОШ». В данной общеобразовательной организации программы по изучению

долганского и эвенкийского языков не реализуются, школьники изучают русский и якутский языки. Учебных пособий, учебников по изучению эвенкийского языка, учителей, знающих язык, нет.

Обучающиеся из числа юкагиров числятся в 7 образовательных организациях, реализующих программы начального, основного и среднего общего образования. Всего количество обучающихся из числа юкагиров составляет 119 детей, из них юкагирский язык изучают 80. В 3 образовательных организациях, где преподается юкагирский язык, работают 5 учителей родного языка.

Реализация учебных программ по эвенкийскому, юкагирскому, долганскому, эвенскому языкам осуществляется по авторским программам учителей.

В республике функционируют 2 муниципальных образовательные организации, реализующие программы начального, основного и среднего общего образования для обучающихся из числа чукчей. Общее количество чукчей составляет 8 обучающихся. Учебных пособий, учебников по изучению чукотского языка, учителей, знающих чукотский язык, в школах нет. В обеих организациях образовательные программы по изучению чукотского языка не реализуются. Обучающиеся изучают русский и якутский языки.

Анализ состояния преподавания родных языков в Республике Саха (Якутия) показал, что численность детей, изучающих родные языки, составляет 2486, что равно 50,8% от общего количества детей, отнесенных к коренным малочисленным народам Севера. Из них 105 долган; 0 чукчей; 1409 эвенков; 892 эвена; 80 юкагиров. Только в 36 образовательных организациях реализуется преподавание родных языков КМНС.

В общеобразовательных учреждениях Забайкальского края на начало 2020/21 учебного года обучалось 145 школьников из числа коренных малочисленных народов Севера. Доля изучающих в рамках элективных курсов и предметов родной язык (эвенкийский) и родную литературу (эвенкийскую) составила 47 (32, 41%).

Для желающих изучать родной язык в регионах организованы занятия по программам внеурочной деятельности и факультативов. Так, на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Ловозерская средняя общеобразовательная школа» реализуется образовательная программа «Еннькил» — «Родной язык» в объеме 3 часа в неделю. Посещают занятия 33 ребенка, учащиеся 1–4-х классов. В целях выявления и поддержки талантливых детей, изучающих и говорящих на родном языке, с 2018 года в Мурманской области проводится региональный отборочный этап Конкурса художественного слова на саамском языке «Пэрьмусс лӓгкэй» («Лучший чтец»), формируется опыт проведения литературных часов «Саамские сказки и легенды», культурной программы «Все о саамах», трансляции саамских сказок и диафильмов, стихотворений саамских поэтов, видеоэкскурсий «Саамская колыбель», посвященных культуре и быту саамов.

В Кемеровской области в системе общего образования языки шорцев и телеутов изучаются в рамках внеурочной деятельности, факультативных курсов, дополнительного образования. В данном регионе одна из самых сложных ситуаций с учебниками: отсутствует линейка учебников по родному (шорскому, телеутскому) языку и родной литературе. В 2020 году было издано учебное пособие для 1-го класса по шорскому языку для общеобразовательных организаций, в разработке учебник по шорскому языку для 2-го класса.

В Ханты-Мансийском автономном округе мансийский язык и литературу изучают с 1-го по 9-й класс, хантыйский язык и литературу — с 1-го по 11-й класс. Обучение детей родному языку и родной литературе реализуется за счет этнокультурного компонента основной образовательной программы, в ходе проведения национальных праздников, изучения народных сказок, игр, обычаев народов Севера, а также в рамках внеурочной деятельности (1–9-й классы), дополнительного образования (10–11-й классы). Для обучающихся проводятся региональные олимпиады, конкурсы по родным языкам (хантыйскому, мансийскому). Отдельных часов для изучения программ родного языка и

литературы не предусмотрено. Как отмечают составители аналитической справки, этого недостаточно для успешного усвоения знаний по родному языку и литературе.

В Республике Коми, где в школах обучаются 83 ребенка-ненца, нет разработанных программ обучения и учебников по ненецкому языку. Учителя используют аудиоприложения, рабочие тетради, контрольные измерительные материалы для проведения итоговой аттестации, сборники олимпиадных заданий по ненецкому языку. Как показывает отчет республики, для этих обучающихся в рамках дополнительного образования созданы кружки, способствующие сохранению национальных традиций: «Природа и творчество», «Край, в котором я живу», фольклорный кружок «Авко» (изучение национальных песен и плясок).

В Иркутской области эвенкийский язык изучается в рамках внеурочной деятельности. Ведется факультативный курс «Язык и национальная культура эвенков» (5–7-й классы).

В Забайкальском крае общеобразовательные организации организуют внеклассную работу, используя ресурсы районных Центров традиционной эвенкийской культуры. Внеурочная деятельность включает изучение устного народного творчества, обычаев и быта, истории и культуры эвенкийского народа. Занятия проводятся также на базе этнографического музея, Центра досуга, Воскресной школы «Планета Эвенкия».

На Сахалине ввиду отсутствия завершенной линии УМК изучение родного (нивхского) языка (сахалинский диалект) организовано во внеурочной деятельности для 1–4-го классов 3–4 часа в неделю.

В Камчатском крае в школах введен во внеурочную деятельность начальных классов (1–4-й классы) курс «История и быт народов Севера». Имеется необходимый УМК, создана материально-техническая база. МКОУ «СОШ № 1 пгт Палана», где ведется такой кружок, является победителем регионального конкурсного отбора проектов общеобразовательных организаций, реализующих программы национальных языков коренных малочисленных народов Севера

с двумя проектами — «Кабинет родного языка как этнокультурный ресурс школы» и «Формирование искусственной языковой среды при изучении родного языка посредством внеурочной деятельности». В Камчатском крае для 283 обучающихся коряков и ительменов реализован проект «Пришкольные лагеря языкового и культурного погружения «Мой родной язык» в 7 образовательных организациях Олюторского и Тигильского муниципальных районов.

Достаточно эффективно налажена работа в Республике Карелия, где ведется планомерная работа по разработке УМК по вепсскому языку для общеобразовательных школ, совершенствуется система профессиональной подготовки и повышения квалификации преподавателей вепсского языка, разработана линейка учебников по вепсскому языку с 1-го по 7-й класс. Для 194 школьников-вепсов, проживающих в республике, проводятся профильные конкурсы, такие как дистанционный республиканский конкурс «Экскурсия-квест по учебной литературе на вепском языке», республиканская олимпиада школьников по карельскому, вепсскому и финскому языкам.

## **2. Дисперсность расселения КМНС**

В целом необходимо отметить, что проблемы изучения родного языка в школе зачастую связаны с дисперсностью расселения представителей одного народа.

Например, эвенки Сахалина рассредоточены по всему региону, 47 представителей этого народа учатся в 28 школах разных муниципальных образований (по 1–4 человека в каждой из школ). Дети нивхов учатся в 52 разных школах по несколько человек в каждой (только в двух школах — по 84 и 101 человеку, и именно в них дети выбрали для изучения родной язык — 24 и 79 человек соответственно). Дети ороков учатся в 15 школах. На Камчатке эвены учатся в 17 школах, алеуты — в 5, коряки — в 22, чукчи — в 35, ительмены — в 20.

Эта ситуация влияет на организацию учебного процесса. В поселках, где преобладает по количеству один из нескольких коренных народов, в школах

предлагают изучение языка этого народа. На Алтае коренные малочисленные народы имеют возможность изучать только алтайский язык, на Камчатке эвены и чукчи изучают корякский язык, в ХМАО дети лесных ненцев посещают занятия внеурочной деятельности по хантыйскому языку, так как не все владеют ненецким языком, а хантыйский язык знают от родителей.

В Красноярском крае 266 эвенков проживают в Таймырском (Долгано-Ненецком) муниципальном районе и 3583 — в Эвенкийском муниципальном районе. На Таймыре 5 детей эвенков, обучающиеся в школах района, не изучают эвенкийский язык из-за отсутствия педагога. Энецкий язык 12 детей изучают во внеурочной деятельности. В Эвенкии в 13 из 22 общеобразовательных учреждений начального, основного, среднего образования преподается родной (эвенкийский) язык и родная (эвенкийская) литература. Родной (кетский) язык и родная (кетская) литература не ведутся по причине отсутствия педагогических кадров.

В камчатском поселке Палана учатся 264 ребенка, из них коряков — 247, ительменов — 9, эвенов — 4, чукчей — 4. Родной язык и родная литература в школе преподаются с 1-го по 6-й класс только для одного этноса — коряков. Как отмечают составители аналитической справки, обучение эвенов, ительменов, чукчей затруднено в связи с отсутствием специалистов, малым количеством учащихся данных национальностей, отсутствием потребности в изучении родных языков и родной литературы народов Севера у родителей обучающихся. Образовательная организация готова проводить обучение иных этносов — ительменов, эвенов, чукчей — по индивидуальному образовательному маршруту при наличии специалистов. При этом во всех общеобразовательных организациях проводятся мероприятия по ознакомлению обучающихся с жизнью и бытом народов Севера.

Родные (корякский, ительменский, эвенский, чукотский) языки изучаются только на территориях компактного проживания коренных малочисленных народов Севера. Но даже при достаточно высоком количестве обучающихся из числа КМНС в некоторых районах школы не вводят родной язык и литературу



в основные образовательные программы. Например, на Камчатке в Карагинском муниципальном районе численность обучающихся по программам дошкольного, начального, основного и среднего общего образования лиц из числа КМНС (коряки) составляет 313, при этом преподавание родных языков и родной литературы осуществляется только в двух из девяти образовательных организациях: МБДОУ «Детский сад» с. Тымлат, МБОУ «Карагинская основная школа». В Мильковском муниципальном районе получают начальное, основное и среднее образование 319 детей из числа КМНС (ительмены, камчадалы, коряки, эвены, чукчи). В образовательных организациях этого района не реализуются отдельные образовательные программы, направленные на изучение родных языков и литературы КМНС.

Из 429 чукчей, обучающихся в школах Камчатки, только 31 человек выбрал для изучения родной язык (с. Аянка), 197 выбрали корякский.

Родные языки и родная литература в 8 муниципальных образованиях Камчатского края не изучаются, что составители справки объясняют отсутствием запроса родителей в изучении родного языка, отсутствием локации коренных малочисленных народов в этих районах, низкой численностью обучающихся из числа КМНС (1%), коммуникацией обучающихся на русском языке.

В тех районах, где родной язык изучается, ученики достигают больших успехов. В МКОУ «Хаилинская средняя школа» и в МКОУ «Ачайваямская средняя школа» преподавание по родному языку (корякскому) и родной литературе ведется с 1-го по 9-й класс. Учащиеся регулярно побеждают в окружных конкурсах, таких как «Язык моих предков», «Мургин лымн,ыль», «Лучшие чтецы поэтов Корякского округа», Конкурс по переводу сказок с русского языка на корякский. Ученики Седанкинской школы — победители окружных конкурсов «Лучшая творческая работа на родном языке», «Сохранение корякского языка и этнокультурных ценностей как основа знаний традиционных видов деятельности коренных народов Севера Камчатки».

Отметим, что в МКОУ «Аянкинская средняя школа» изучается два родных языка — эвенский и чукотский.

Регионы реагируют на этнокультурные потребности населения. Так, в 2021/22 учебном году планируется введение изучения корякского языка в МКОУ «Тиличикская средняя школа» (Камчатка).

Позитивный пример представила в аналитических материалах Свердловская область. Количество детей манси здесь крайне мало, компактно манси (137 человек) проживают лишь в одном селе — Полуночное. В 2020/21 учебном году численность школьников манси составляла 9 человек. В соответствии с образовательной программой в МАОУ СОШ №3 организовано изучение мансийского языка и мансийской литературы, разработаны рабочие программы курса внеурочной деятельности по ФГОС «Мансийский язык» и «Мансийская литература». Для реализации курса мансийского языка и мансийской литературы в школу трудоустроен по совместительству учитель мансийского языка Д. В. Герасимова. Учебниками, учебными пособиями, методической, справочной и художественной литературой этнокультурной направленности обучающиеся и педагоги школы обеспечены в рамках договора о сотрудничестве между Институтом развития образования Свердловской области и Обско-угорским институтом прикладных исследований и разработок. Для осуществления непрерывного изучения родного мансийского языка детьми манси школа осуществляет сотрудничество с педагогами-лингвистами Томского государственного университета по формированию и развитию языковых компетенций учеников по мансийскому языку в условиях многоязычия. Для организации занятий используются дистанционные технологии.

### **3. Отсутствие УМК, линейки учебников и образовательных программ, применяемых для реализации учебных программ по родному языку и литературе в образовательных организациях общего образования**

В аналитических справках регионы Севера, Сибири и Дальнего Востока отмечают среди прочих проблем отсутствие образовательных программ по родным языкам и литературе и в целом отсутствие учебно-методических

комплексов. Так, в справке Камчатского края отмечается, что образовательные организации испытывают потребность в УМК, отвечающих современным требованиям, в программах и учебниках, включенных в федеральный реестр примерных программ и в федеральный перечень учебников. Составители справки отмечают необходимость обеспечить учебно-образовательный процесс методической, художественной литературой и пособиями по родному языку. При изучении языков КМНС, как в качестве учебного предмета, так и во внеурочной деятельности, используются: по корякскому языку — программы и пособия «Чавчываелыел» (В. Р. Дедык, 2019); по чукотскому языку — рабочие программы «Чукотский язык» (И. В. Куликова, 2017); по эвенскому языку — рабочие программы, учебники и пособия под редакцией А. А. Бурыкина. Отсутствуют авторские программы, применяемые для реализации образовательных программ по родной литературе.

В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» преподавание и изучение родного языка из числа языков народов Российской Федерации осуществляются в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами в рамках имеющих государственную аккредитацию образовательных программ. То есть изучение родных языков может быть организовано только на основе федеральных рабочих программ по родным языкам и родной литературе, включенных в федеральный реестр образовательных программ. Но на сегодня далеко не все языки включены в реестр. Разработаны программы только по 10 языкам коренных малочисленных народов, остальные языки изучаются на факультативах или в кружках.

Большинство регионов указывают также на проблему отсутствия линейки учебников по родным языкам и литературе. Если учебники есть, то они не включены в федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования. В Красноярском крае с 2-го по 4-й класс осуществляется изучение родного

(тофаларского) языка. Для реализации программ используются учебные пособия, не прошедшие экспертизу и не включенные в федеральный перечень учебников (1994, 2005 года издания). Для реализации программ по предмету «Родная (тофаларская) литература» необходима разработка УМК.

Составители аналитической справки Иркутской области отмечают отсутствие учебников по эвенкийскому, тофаларскому языкам в федеральном перечне учебников.

Основной проблемой, затрудняющей организацию изучения в общеобразовательных организациях родных языков и родной литературы коренных этносов Сахалина, является, по мнению составителей аналитической справки, отсутствие законченных линий учебно-методического комплекса по нивхскому языку (сахалинский и амурский диалекты), а также отсутствие учебных пособий по уйльтинскому языку.

В аналитической справке Ямала указано, что учебники по родному (ненецкому) языку, включенные в федеральный перечень учебников и допущенные к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ, имеются только для 1–4-х классов. Последнее поступление учебников по родному (ненецкому) языку и родной (ненецкой) литературе для 5–9-х классов было в 2005 году. Учебники на родном хантыйском языке (сургутский диалект) отсутствуют в Федеральном перечне учебников. Селькупы Ямала обеспечены учебниками по селькупскому языку с 1-го по -й класс, но используются учебные пособия, не включенные в федеральный перечень. Также регион отмечает необходимость приобретения учебных пособий (рабочих тетрадей) и методической литературы для учителя родного (ненецкого) языка на лесном диалекте.

Регионы также отмечают отсутствие современных учебно-методических пособий для изучения родного языка и литературы. На Камчатке в качестве проблемы учителя родного языка указывают отсутствие наглядных пособий по предмету (таблицы и плакаты, дидактический и раздаточный материал),

интерактивных программ, наглядных пособий на цифровых и бумажных носителях, отсутствие учебников для старших классов.

Решение указанных проблем возможно только во взаимодействии школы и вуза, совместной деятельности учителя родного языка и ученого лингвиста в сфере совершенствования лингводидактики, разработки примерных образовательных программ и учебно-методических комплексов.

#### **4. Проблемы организационного характера**

Северные регионы в аналитических справках отмечают недостаточное материально-техническое обеспечение образовательного процесса. Так, в ряде субъектов Российской Федерации школы испытывают недостаток учебных изданий по родным языкам и литературе. В Среднепахачинской средней школе Камчатки, где 93% учащихся выбрали изучение корякского языка, дети нуждаются в новом учебном пособии по литературному чтению на корякском языке, в методических рекомендациях и в программе по литературному чтению на корякском языке, разработанных В. Р. Дедык.

К проблемам организационного характера можно отнести перегруженность основной общеобразовательной программы. Например, в Пенжинском районе Камчатки загруженность основной общеобразовательной программы и учебного плана приводит к тому, что национальный язык выносится во внеурочную деятельность.

Отсутствие в образовательных программах часов на родной язык и родную литературу также относится к числу проблем организационного характера. Изучение родных языков и литературы народов Российской Федерации, государственных языков республик Российской Федерации организовывается с 1-го по 11-й класс в рамках предметных областей «Родной язык и литературное чтение на родном языке» и «Родной язык и родная литература». Согласно Приказу Минпросвещения России от 16.11.2022 № 993 «Об утверждении федеральной образовательной программы основного общего образования», школам предлагаются разные варианты учебных планов. Планы отличаются

количеством часов, выделенных на родной язык и литературу, и не всегда администрация учебного заведения выбирает максимальное количество часов. Это обусловлено тем, что часы могут быть необходимы для дополнительной подготовки к ЕГЭ, для проведения внеурочной деятельности. Важность изучения родных языков не осознается как руководством школы, так и родителями — участниками образовательного процесса. Родители могут выбирать изучаемый язык, и иногда выбор падает, например, на изучение государственного языка республики как более функционального для дальнейшей карьеры ребенка.

Во всех субъектах Российской Федерации, участвовавших в мониторинге, в той или иной форме родной язык изучается. Гораздо хуже ситуация с преподаванием родной литературы. Например, в Карелии программы по литературе интегрированы в курс родного (вепсского) языка, часов на литературу не выделяется. На Камчатке в одной из школ знакомство обучающихся с литературой КМНС происходит посредством включения в рабочую программу по предмету «Литература» уроков по изучению литературы родного края. Учебники по родной литературе созданы только для эвенов, эвенков, нганасан, хантов, манси, ненцев, селькупов, долган, энцев, чукчей, юкагиров, коряков, вепсов. Из них с 1-го по 9-й класс только по ненецкой, эвенкийской, эвенской, корякской литературам, остальные для начальной школы. Ни один учебник не внесен в федеральный перечень.

## **5. Отсутствие языковой среды**

Ряд регионов отметил в аналитических справках такой фактор, влияющий на качество обучения родному языку, как отсутствие языковой среды в сельских поселениях и семьях обучающихся. Как отмечают составители аналитической справки по Камчатскому краю, людей, которые говорят на родном языке, становится все меньше, в основном это учителя и специалисты. Появились целые поколения, не говорящие на родном языке. Несмотря на положительные изменения в этнической самоидентификации, практика показывает, что в современных семьях не говорят на родном языке.

Иркутская область также отмечает отсутствие естественной языковой среды на эвенкийском языке: родной (эвенкийский) язык воспринимается детьми как иностранный, поэтому нужна адаптированная методика обучения (обучение этническому языку как неродному).

В Забайкальском крае проблема низкой мотивации школьников к изучению эвенкийского языка обусловлена тем, что в семье взрослые не общаются на родном языке, родители не владеют эвенкийской грамотой. Культура родного народа передается на уровне традиций и обрядов, в связи с чем общеобразовательным организациям рекомендовано провести образовательную акцию «Родной язык живет в родной семье».

Даже в Ямало-Ненецком автономном округе, где проживают компактно более 35 тыс. ненцев, по данным составителей аналитической справки, у детей наблюдается низкий уровень владения родным языком: малый словарный запас, отсутствие навыков произношения специфических звуков, неправильное употребление грамматических форм и синтаксических конструкций, отсутствие навыков связного высказывания.

Такая ситуация наблюдается в большинстве районов проживания коренных малочисленных народов. На сегодняшний день мы можем говорить о живом бытовании языка только в отношении ненецкого, долганского, эвенского, чукотского. В отдельных поселках сохраняется языковая среда у эвенков, хантов, манси.

## **6. Трудности преподавания младописьменных языков**

Ряд языков народов Российской Федерации в силу их малочисленности не имеет разработанных литературных норм и письменность обрел сравнительно недавно. В Сахалинской области уйльтинский язык относится к младописьменным, учебные пособия отсутствуют. В образовательном процессе используется книга, не имеющая статус учебного пособия и называемая «Уилтадаирису («Говорим по-уйльтински», 2008 год).

В Красноярском крае (Тюхтетский муниципальный округ) изучение родного чулымского языка в школах не организовано, практически отсутствуют издания на чулымском языке, в том числе учебные пособия по родному чулымскому языку и родной чулымской литературе. Отсутствуют авторские коллективы по разработке учебных пособий.

### **7. Большое количество диалектов родных языков**

Каждый из языков народов Севера, как правило, существует в виде нескольких диалектов. Например, существует 3 группы диалектов хантыйского языка, 2 диалекта ненецкого языка, 3 наречия и 15 диалектов имеет эвенкийский язык, выделено несколько саамских языков и т. д. Зачастую носители разных диалектов одного языка даже не понимают друг друга. Это отражается на организации учебного процесса. В аналитической справке Ханты-Мансийского автономного округа отмечается, что в хантыйском языке функционирует 2 диалекта: шурьшкарский и казымский. Линейка учебников создана для 1–4-х классов на шурьшкарском диалекте, учебники для 5–7-х классов — на казымском диалекте. Таким образом, труд разработчиков учебников осложняет необходимость учитывать существование разных диалектов, чтобы дети могли изучать «материнский язык».

### **8. Вопросы кадрового обеспечения**

Кадровый вопрос не стоит в регионах остро. Большинство субъектов Российской Федерации заявили об отсутствии дефицита кадров учителей родного языка и литературы, хотя некоторые регионы отмечают, что возраст педагогов старше 50 лет. Наблюдается корреляция дефицита с численностью представителей этноса. Ненцы, эвенки, эвены, чукчи — крупные северные народы (15–50 тыс. человек) — наиболее нуждаются в учителях родных языков. В Ханты-Мансийском автономном округе дефицит педагогов составляет 3 человека, в Забайкальском крае — 4, в Ямало-Ненецком автономном округе — 6, в Республике Саха (Якутия) — 7, в Красноярском крае — 9, в Чукотском автономном округе — 10. Хабаровский край указал на избыток учителей ульчского языка: при потребности в 3 учителях в регионе работают 8 учителей.



При этом некоторые регионы отмечают, что преподаватели не имеют профильного образования. Например, в Карагинском районе Камчатки доля общеобразовательных учреждений, укомплектованных педагогическими кадрами, имеющими профильное образование, составляет 20%, есть потребность в педагогических кадрах, имеющих специализацию по родным языкам (родной литературе). Кроме того, составителя справки от Камчатского края отмечают, что педагоги, имеющие специальное образование, не владеют национальным языком в свободной разговорной форме. Иркутская область в своей аналитической справке констатирует, что в образовательных организациях общего образования недостаточно квалифицированных кадров, которые могут обучать родному (эвенкийскому, тофаларскому) языку и родной литературе.

Забайкальский край отмечает, что кадровые условия преподавания родных языков и родной литературы в регионе обеспечены не в полной мере. Учитель родного (эвенкийского) языка и литературы должен быть в каждом общеобразовательном учреждении, где обучаются школьники эвенкийской национальности, но обеспечить минимальную ставку (18 часов) в условиях школы при малой численности школьников-эвенков невозможно.

Аналитическая справка показала, что подготовка педагогических кадров с высшим образованием по родным языкам (родной литературе) в регионах осуществляется только в Карелии, Кемеровской области, Республике Саха (Якутия). Основным центром подготовки кадров по родным языкам и литературе остается Институт народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена.

## **9. Положительные примеры**

Согласно аналитической справке, представленной Ямало-Ненецким автономным округом, в этом регионе созданы оптимальные условия для изучения родного языка и литературы: разработаны новые учебники, проводятся стажировки и семинары для учителей родного языка, межрегиональная олимпиада по краеведению и родным языкам для обучающихся. Учебники рассчитаны на детей, владеющих ненецким

языком. Обеспечивается преемственность между начальным уровнем образования и основным. Разработана линейка учебников по ненецкому языку, но для реализации комплексной работы по обучению родному языку отсутствуют учебники для 10–11-х классов современного формата, обеспечивающих реализацию ФГОС. Педагоги активно участвуют в апробации учебников родных языков, внедряют их в учебный процесс. Развита и система дополнительного образования по родному языку. В Пуровском районе реализуется программа дополнительного образования с использованием родного языка (ненецкого) «Вадако» (слово), в Красноселькупском районе программами внеурочной деятельности и дополнительного образования по краеведению, родному языку, родной литературе (селькупский) охвачено 44 обучающихся в трех кружках.

На Ямале большое количество кочующего населения, в связи с чем сохраняется интернатная система обучения. Так, по данным аналитической справки, в 2020/21 учебном году в 13 школах Тазовского района обучались 1307 детей коренных малочисленных народов Севера, из них в 4 школах-интернатах обучались 1205 учащихся. В школах-интернатах организовано изучение родных языков на добровольной основе по выбору родителей. Родные языки изучают 772 обучающихся, из которых 722 (718 — дети КМНС) — ненецкий язык и 50 (49 — дети КМНС) — селькупский. Сравнительный анализ за 3 года показал рост количества детей, изучающих родной язык. Всего родные языки изучают 767 детей из числа КМНС. Обучение ненецкому и селькупскому языкам осуществляют 7 педагогов.

Позитивным примером для других регионов может являться внедрение в ямальских школах инновационных форм обучения родному языку. С 2018 по 2020 год школы-интернаты приняли участие в апробации электронных форм учебных пособий по изучению родных языков (ненецкого и селькупского) с 1-го по 9-й класс. В 2021 году проходит апробация учебных пособий по родной литературе с 2-го по 4-й класс. Все школы-интернаты используют в работе электронные версии учебников по изучению родного языка.

В школах-интернатах выявлена потребность в учебной литературе, проводится работа по приобретению учебных пособий нового поколения по изучению родных языков. Насущной проблемой Ямала является нехватка педагогов родного языка и литературы в школах-интернатах.

Для решения обозначенных проблем субъектам Российской Федерации была предоставлена возможность внести предложения по повышению качества начального общего, основного общего и среднего общего образования, получаемого представителями коренных малочисленных народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

Систематизируя внесенные предложения, мы выделили несколько блоков:

### **1. Учебно-методический**

Среди общих выводов регионы констатируют наличие потребности в разработке учебников, учебно-методических пособий по родному языку (включая электронные формы учебников по родным языкам), пособий по методике преподавания родных языков коренных малочисленных народов Севера, образовательных программ по родному языку и родной литературе. В числе необходимых мер специалисты называют необходимость разработки линейки учебников по родным языкам для образовательных программ начального общего, основного общего образования и включение их в федеральный перечень учебников. В качестве эффективных мер предлагаются разработка и внедрение в образовательный процесс словарей, прошедших обязательную профессиональную экспертизу; единые подходы к критериям и методикам оценивания обучающихся по родному языку; дифференциация содержания учебного предмета «Родной язык».

Среди предложений регионов — использование инновационных технологий для разработки методической продукции: интерактивных программ, наглядных пособий на цифровых носителях, создание и реализация отдельных этнических программ воспитания, учитывающих традиционный образ жизни и

традиционные виды хозяйственной деятельности коренных малочисленных народов Севера.

Признавая проблемы с методическим обеспечением преподавания родной литературы, составители аналитических справок предлагают разработать больше учебных пособий по литературе, при формировании бюджета предусмотреть расходы на издание и распространение детской литературы на языках коренных малочисленных народов Севера, оказывать поддержку специалистам в области создания детской литературы на родных языках. При издании художественной литературы на родных языках предлагается сделать особый акцент на издании литературы для детей дошкольного возраста.

Проблему разного уровня владения родным языком поднял Ямал, который предложил рассмотреть возможность разработки на региональном уровне специального учебно-методического пособия для обучающихся, не владеющих родным (ненецким) языком либо с начальным (низким) уровнем владения родным языком, для реализации дифференцированного подхода в обучении родным языкам.

Все регионы заявили о том, что у них есть авторские коллективы для подготовки учебно-методического комплекса по родному языку и родной литературе. В ряде регионов в настоящее время ведется работа по разработке данного комплекса.

## **2. Организационный**

На основании анализа сформированных регионами справок можно сделать вывод, что многие проблемы образования коренных малочисленных народов можно решить принятием мер организационного характера. Так, поступили предложения по включению в основную часть учебного плана «Родной язык» и «Родную литературу», организации обучения представителей коренных малочисленных народов на базе ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена», обеспечению образовательных организаций художественной литературой на родном языке с целью формирования читательской грамотности и приобщения к литературе на родном

языке. Якутия предлагает разработать образец единой образовательной программы по родному языку и литературе, а также оказывать меры поддержки по разработке рабочих программ по родным языкам коренных малочисленных народов Севера. Камчатка предлагает организовать работу образовательных организаций по привлечению педагогических кадров, имеющих специализацию по родным языкам (родной литературе), организовать переподготовку педагогов по родным языкам и литературе, наполнить краевой закон о родных языках мероприятиями, предусмотреть расходы на научные, исследовательские, методические, экспертные и аналитические работы в области развития родных языков и национальной культуры, организовать регулярное обсуждение лучших муниципальных практик преподавания родных языков и предмета этнокультурной направленности, обеспечить учебно-образовательный процесс методической, художественной литературой и пособиями по родному языку. О необходимости приобретения необходимого количества учебников по родному (ненецкому) языку и литературе, включенных в федеральный перечень учебников, заявил и Ямал.

Многие этносы проживают на территории нескольких субъектов РФ. И если в одном из субъектов учебники по родному языку разработаны, не всегда соседний регион имеет возможность использовать эти учебники. Поэтому среди предложений мы встречаем приобретение современных изданий учебников по родной литературе. Учитывая проблемы изучения детьми языка коренных народов, но не родного, регионы предлагают расширить спектр образовательных услуг, предлагая для изучения 2-й и 3-й язык КМНС. Красноярский край считает необходимым сформировать систему оценки качества преподавания родных языков.

Ямало-Ненецкий автономный округ видит необходимость разработки комплекса управленческих мер по обеспечению обучения (переподготовки) педагогических работников для преподавания родных языков: провести образовательную сессию и серию вебинаров по программе на научно-методической

поддержки школ-интернатов с целью обновления основных образовательных программ и повышения качества образовательных результатов учащихся; организовать обучение педагогов на базе школ-интернатов, показавших эффективную подготовку детей по родным языкам и литературе; организовать сетевое взаимодействие учителей родных языков, направленное на повышение качества общего образования и дополнительного образования детей по родным языкам и литературе.

Несколько регионов заявили о потребности решить вопрос об увеличении пропускной способности сети Интернет в общеобразовательных учреждениях с целью дальнейшего развития технологий дистанционного обучения, которые позволяют решать проблемы обеспечения доступности качественного образования, повышения квалификации педагогических кадров, улучшения качества обучения в условиях отдаленности и труднодоступности населенных пунктов регионов Севера, Сибири Дальнего Востока Дальнего Востока. Оснащение образовательных организаций, в которых обучаются дети из числа КМНС, учебным оборудованием также одно из предложений регионов.

Регионы с большой долей кочующего населения (Ямал, Якутия) выдвинули предложения о развитии кочевого образования по программам дошкольного образования.

Отдельная группа предложений по повышению качества образования — организация и проведение муниципальных, региональных и всероссийских конкурсов и олимпиад по родному языку среди обучающихся образовательных учреждений; проведение конкурсов педагогического мастерства, мастер-классов, практических семинаров по обмену опытом среди учителей родных языков, а также среди обучающихся; разработка региональной концепции этноязыкового образования.

### **3. Мотивационный**

Ряд предложений касается создания условий для развития интереса школьников к изучению родного языка и литературы, усиления информационно-профориентационной работы с обучающимися и их родителями по изучению

профессиональной сферы применения родных языков и дальнейшей ориентации на поступление в вузы на целевое обучение. В образовательных учреждениях предлагается организовать работу с родителями (законными представителями) по повышению их мотивации в изучении родного языка, продолжить работу по объединению усилий семьи, социума, образовательных организаций для формирования у обучающихся и их родителей позитивного отношения и осознанного стремления к изучению и сохранению родного языка, родной литературы. Создание в образовательных организациях этнических мини-музеев следует продолжать, обновляя их интересными объектами, отражающими культуру коренных народов.

Сахалинская область для повышения мотивации к изучению родного языка предлагает официально ввести термин «исторически родной язык», так как для большинства воспитанников и обучающихся, а также населения из числа коренных этносов Сахалина молодого и среднего поколения национальный язык объективно не является родным, что значительно снижает их личную мотивацию к изучению исторически родного языка.

#### **4. Проектный**

Один из подходов для решения задач повышения качества образования коренных малочисленных народов, прозвучавший во многих аналитических справках, — проектный. Ханты-Мансийский автономный округ предлагает реализовать проект «Стойбищная школа-сад» не только на территории национальных стойбищ, но и в тех поселениях, которые испытывают дефицит кадров, труднодоступны, нуждаются в совершенствовании методической базы. Планируемые проекты Ямала — конкурс проектов среди обучающихся «Мой язык — мое богатство», Ежегодная акция «Готовимся к школе» с увеличением охвата предшкольной подготовкой детей коренных малочисленных народов Севера. С целью повышения мотивации к изучению родного языка регион инициирует реализацию небольших разновозрастных социальных проектов, регулярных тематических активностей, в частности для общественности

в национальных селах. Среди предложений Ямала — разработка на региональном и муниципальном уровнях системы стимулов (премии/гранты, награды общественного признания, широкая информационная поддержка) для выявления и пропаганды деятельности «языковых активистов», в том числе в сельских территориях и малых городах; формирование общественного, образовательного, культурного, производственного заказа на информационный контент на родном языке.

Регионы планируют также разработать проекты по развитию детского творчества для популяризации родных языков, искусства и культуры коренных малочисленных народов Севера среди молодежи и подрастающего поколения. Обучение родному языку предлагается осуществлять методом языкового погружения через создание летних этноязыковых лагерей, где школьники могут изучать родной язык и культуру углубленно. В этом же ряду — создание на базе образовательных организаций клубов знатоков родного языка из числа жителей населенного пункта. Инновационные проекты — это создание и развитие онлайн-ресурсов для изучения родных языков народов Севера, Сибири и Дальнего Востока.

## **5. Кадровый**

Несомненно, качество образования коренных малочисленных народов в области родного языка и литературы во многом зависит от наличия квалифицированных кадров. В аналитических справках сформулированы предложения по организации семинаров по методике преподавания родного языка, программ повышения квалификации (профессиональной подготовки) по востребованным направлениям личностного развития и развития профессионального мастерства преподавателей, реализующих программы по родному языку и литературе, на базе РГПУ им. А. И. Герцена. Предлагается развитие сетевого взаимодействия учителей родных языков, направленного на повышение качества общего образования и дополнительного образования детей по родному языку и литературе, непрерывное повышение уровня профессионального мастерства на конференциях и семинарах по обмену



опытом. На базе региональных институтов развития образования предлагается организовать постоянно действующий координационный совет из методистов и учителей родного языка по вопросам улучшения методики преподавания родных языков и помощи учителям родного языка.

Важным фактором регионы считают продолжение работы по целевому обучению учителей родного языка в Институте народов Севера РГПУ им. А. И. Герцена. Работа по организации подготовки учителей родного языка на договорной основе должна вестись органами местного самоуправления совместно с представителями КМНС из муниципальных образований с обязательным условием отработки по полученной специальности не менее 5 лет в образовательных организациях региона, направившего целевика на обучение. Ямал выдвинул предложение о получении высшего образования практикующими педагогами, для чего необходимо оказать содействие в обучении в РГПУ им. А. И. Герцена учителям школ-интернатов со средним профессиональным образованием по направлению преподавания родного языка и родной литературы. Округ планирует активизировать деятельность по обновлению кадров молодыми специалистами — учителями родного (ненецкого) языка в рамках регионального проекта «Новый учитель Ямала».

Также регионы обращают внимание на необходимость строительства, капитального ремонта жилья в поселках для педагогов и сотрудников общеобразовательных учреждений, ремонта образовательных организаций.

По мнению составителей аналитической справки Забайкальского края, способствовать решению кадровой проблемы могут определение мер дополнительной социально-экономической поддержки педагогов при переезде в места традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности КМНС. На региональном уровне не определены перечень и объемы финансирования мер дополнительной социально-экономической поддержки (установление доплат к оплате труда, выплата «подъемных», улучшение жилищных условий при переезде на работу в места компактного

проживания КМНС и т. д.) преподавателей в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности КМНС, в связи с чем эти вопросы решаются работодателем в индивидуальном порядке. Так, в Тунгиро-Олекминском районе Положением «Об оплате труда работникам образовательных организаций Тунгиро-Олекминского района» предусмотрена выплата 20% к окладу молодому специалисту, оплата проезда и багажа к месту работы, единовременная выплата на обустройство.

На основании анализа сформированных регионами справок можно сделать вывод о том, что многие проблемы образования коренных малочисленных народов можно решить принятием мер организационного характера. Совместные усилия руководства субъектов Российской Федерации, региональных органов управления образованием, ученых-лингвистов, учителей и родительского сообщества являются условием повышения качества образования и мотивации детей к изучению родных языков и родной литературы в местах компактного проживания коренных малочисленных народов Севера.

УДК 373.51

**РЕГИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА  
СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ  
РЕГИОНАЛЬНЫХ РЫНКОВ ТРУДА**

**Ирина Юрьевна Черникова,**

кандидат педагогических наук, доцент,  
директор Института непрерывного образования,  
ФГАОУ ВО «Пермский национальный  
исследовательский политехнический университет»,  
г. Пермь, Россия  
E-mail: icher08@list.ru

*Аннотация.* Рассмотрены вопросы эффективного управления системой профильного образования в регионе с учетом изменения кадрового потенциала. Определены критерии качества профильной подготовки старшеклассников в рамках ФГОС среднего общего образования. Проанализированы организационно-педагогические условия обучения старшеклассников в условиях действенной профилизации с учетом изменения региональных рынков труда.

*Ключевые слова:* ФГОС среднего общего образования, профильная подготовка старшеклассников, критерии качества образования, организационно-педагогические условия, региональные рынки труда

Современная российская старшая школа реализует ФГОС, регулирующие нормативно-правовые, методические и содержательно-технологические элементы среднего общего образования. В регионах России профильная и

предпрофильная подготовка детей и подростков в общеобразовательных организациях реализуется в разнообразных формах и социально-педагогических проявлениях. Учитывая технологические инициативы российской экономики в условиях цифровой трансформации, целесообразно в регионах осуществлять профильную подготовку школьников с ориентацией на изменение рынков труда. Значимым для развития экономики отдельных регионов является подготовка специалистов для развивающегося высокотехнологического промышленного сектора.

Происходящие преобразования социально-экономической сферы общества требуют на сегодняшний день от молодых специалистов высокой компетентности, квалификации и ориентации на цифровые технологии. Соответствовать высокому уровню требований возможно только в том случае, если образовательные учреждения приложат все усилия и создадут условия, при которых выпускник школы будет сориентирован, а точнее сказать, подготовлен к выбору профессии, если профильное образование плюс психолого-педагогическое сопровождение старшеклассника позволят выбрать ту сферу деятельности, конкретную профессию, в которой личность станет успешным и эффективным специалистом в ближайшее время, после окончания высшего учебного заведения. В интересах современного информационного общества в условиях развивающейся региональной экономики важно осознавать, в какой степени согласуются рынок труда и среднее общее образование, высшее образование и среднее профессиональное образование и что необходимо осуществить на первой ступени профилизации образования, а именно, в средней общеобразовательной школе.

Профильная подготовка школьников с ориентацией на региональные рынки труда позволит будущим специалистам раскрыть свой личностный, образовательный и социальный потенциал наилучшим образом, качественно трудоустроиться на предприятиях технологически специализированного сектора [2; 6; 10]. С культурологической позиции развитие социально-

профессиональных лидерских качеств у молодежи позволит сформировать в регионе обновленное технологически ориентированное гражданское общество.

Методологической основой формирования организационных моделей профильной подготовки обучающихся, формирования у старшеклассников профессионального самоопределения стали научные работы В. А. Адольфа, В. А. Болотова, Г. И. Егоровой, С. С. Кравцова, Н. В. Немовой, И. М. Осмоловской, А. А. Пинского, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой, А. Я. Юдовской и др.

В отечественной педагогической науке представлены различные организационные модели эффективной профильной подготовки старшеклассников. Педагогический инструментарий обучения старших школьников в рамках ФГОС с ориентацией на региональные рынки труда включает сетевой, интеграционный, средовой и национально-региональный компоненты [1; 4; 9], что позволяет создавать в регионе результативное организационно-методическое и технологическое обеспечение системы среднего общего образования в контекстных условиях, а также осуществлять эффективные способы предпрофессионального наставничества, сетевого образовательного процесса старшеклассников, способствовать развитию профессионального самоопределения школьников [3; 5; 8].

Формирование в регионе продуктивного социального партнерства (профильной школы, технического вуза, регионального предприятия, техникума) в условиях профильного образования, ориентированного на изменение региональных рынков труда, позволяет разрабатывать многокомпонентные компетентностные организационно-педагогические модели обучения старшеклассников в рамках ФГОС, позволяющие достигать школьникам и студентам высокого практического результата, формировать личностные качества для успешной деятельности в специализированной области.

Организационно-педагогические условия обеспечения эффективной профильной подготовки старшеклассников в Пермском крае отражают тенденции технического, естественно-научного направлений общего и профессионального образования в интеграции с элементами развивающейся цифровой экономики:

1) высокое качество и повсеместная доступность высокоорганизованного профильного обучения, ориентированного на региональные рынки труда (преимущественно инженерно-технического сектора цифровой экономики);

2) массовый характер естественно-научного, математического, инженерно-технологического образования в ряде общеобразовательных организаций и стремление выпускников профильных школ не только поступить, но и качественно обучаться в инженерно-техническом вузе региона с целью дальнейшего трудоустройства на рынках труда в соответствии с профилем полученного образования;

3) вариативность сетевых образовательных программ для системы среднего общего образования с учетом личностных и предпрофессиональных возможностей, способностей старшеклассников.

В Пермском крае с 2018 года по настоящее время поэтапно (с 18 до 27%) увеличивалась доля обучающихся, выбирающих предметы информационно-технического и естественно-научного циклов в качестве экзаменов по выбору в рамках ОГЭ и ЕГЭ. Растет число выпускников профильных школ, участвовавших в образовательных программах в сетевом взаимодействии вузами и сузами, региональными предприятиями (ежегодный прирост в среднем составил 14%). Более 4500 старшеклассников в рамках проектных мероприятий проходят профессиональные пробы, мастер-классы у социальных партнеров — вузов и региональных предприятий. Школьники выполняют проектно-исследовательские работы, участвуют в сетевых проектах, посещают экскурсии на предприятиях промышленно-технологического сектора. Такие социально-образовательные инициативы позволяют школьникам ориентироваться в мире профессий будущего, включаться в социально-профессиональные отношения,

которые, несомненно, активизируют их творческую познавательную активность, прививают уважение к профессии, формируют к ней устойчивый интерес.

Следует отметить, что социально-профессиональное взаимодействие старшеклассников и педагогов, осуществляющих образовательный процесс на уровне среднего общего образования (учителя профильных предметов, наставники, научные консультанты, представители социальных партнеров), обеспечивает устойчивое развитие самой образовательной системы среднего общего образования [7; 9].

Реализация различных моделей обучения старшеклассников в рамках ФГОС с учетом территориальных особенностей региона (областной крупный город, малый город, моногород, сельское поселение и др.) дала возможность выявить критериальные факторы, которые позволяют активизировать, развивать систему профильной подготовки школьников с учетом изменения региональных рынков труда, которые заключаются в следующем:

1) поэтапное социально-профессиональное наставничество, обеспечивающее сопровождение школьников в условиях профильной подготовки с ориентацией на рынки труда, способствующее формированию профессионально ориентированной социально-культурной образовательной среды;

2) актуальное технологическое и научно-методическое обеспечение профильной подготовки старшеклассников, формируемое в условиях сотрудничества профильной школы, технического вуза и высокотехнологических региональных предприятий;

3) инновационное и социально значимое сетевое взаимодействие субъектов системы среднего общего образования, высшего образования, социально-экономического сектора.

Следует отметить, что средовые факторы оказывают положительное воздействие на систему развития профилизации, осуществляемую в индивидуальных и контекстных условиях, что, несомненно, усиливает

интеграционные связи сетевых партнеров не только на организационном уровне, но и в методическом и материально-техническом аспектах.

Развитие организационных форм профилизации общего образования позитивно влияет на качество подготовки выпускников, освоивших программы среднего общего образования, способствует профессиональной ориентации молодежи. Трансляция в детско-взрослом коллективе положительного социального и профессионального опыта, ответственного в гражданском плане образа мысли и жизненных целей активных членов трудовых коллективов предприятий — флагманов региональной цифровой экономики, позволит осуществлять преемственность культур, будет способствовать формированию высокоорганизованной профильно-профессиональной культурно-образовательной среды.

Определено, что эффективное управление профильной подготовкой старшеклассников следует разрабатывать и реализовать посредством вариативных моделей управления, обладающих значимым потенциалом для формирования высокоорганизованной системной работы по подготовке обучающегося к продолжению образования и получению профессии в промышленной, сельскохозяйственной сфере высоких цифровых инженерных технологий и цифровом социально-культурном поле.

Важна и роль педагога в развитии сетевого партнерства профильной школы, технического вуза и регионального предприятия. В Пермском крае организована высокоэффективная сетевая подготовка учителей приоритетных профильных предметов (математика, физика, химия, биология, информатика), являющихся значимыми дисциплинами для будущей подготовки специалистов инженерно-технологической сферы региональной экономики.

Повышение квалификации преподавателей и специалистов системы общего и высшего образования по технологическому, естественно-научному и математическому направлениям осуществлялось посредством реализации программы дополнительного профессионального образования, которая была подготовлена и апробирована в период 2022–2023 годах. Обучение слушателей



осуществлялось в рамках дистанционной школы Института непрерывного образования ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет». Согласно предложенному в программе принципу модульности обучение слушателей по вышеназванным предметным направлениям проводилось по обязательным инвариантным модулям программы и вариативной составляющей (каждый слушатель мог выбрать от 2 до 4 вариативных модулей).

Повышение квалификации осуществлялось в очном и дистанционном режимах по следующей схеме:

- около 30% рабочего времени слушатель знакомился с учебными материалами в офлайн-режиме (в этой части курсовой подготовки в основном использовались видеолекции, презентационные материалы, текстовые разработки лектория по предметному направлению);

- около 35% рабочего времени слушатели в режиме видеоконференции (ВКС) или в формате потокового видео работали с практическими заданиями (в индивидуальном и групповом режиме, который предполагал возможность общения для 9–11 человек в рамках системы онлайн-взаимодействия);

- 20% рабочего времени отводилось на индивидуальную подготовку итогового творческого задания по профильному предмету с возможностью общения с консультантом (в режиме предварительной договоренности в рамках ВКС), при этом слушатели курсов, имевшие подобные творческие задания, могли общаться между собой посредством установленной консультантом связи;

- 15% времени отводилось на самостоятельную работу, при этом преподаватель модуля курсовой подготовки обозначал временные промежутки для консультаций.

С целью повышения качества профильной подготовки старшеклассников в рамках реализации ФГОС среднего общего образования в Пермском крае проведены следующие организационно-методические мероприятия:

- 1) согласование программ дополнительного образования, программ внеурочной деятельности с научно-методическими подразделениями вуза и представителями регионального предприятия;
- 2) создание профильных специализированных классов или учебных групп (например, «Математик-инженер — специалист по адаптивным технологиям» или «Биомеханик в медицинской сфере») с учетом специфики профессий будущего и изменений региональных рынков труда;
- 3) создание на базе технического университета непрерывной подготовки (переподготовки) преподавателей профильных классов или учебных групп;
- 4) проведение методических семинаров и вебинаров для обмена опытом работы с одаренными детьми между учителями старших классов общеобразовательных организаций и преподавателями вузов;
- 5) организация кустовых центров профильной подготовки по профильным предметам для одаренных детей с целью привития им интереса к продолжению образования в регионе по наукоемкой специальности;
- 6) формирование образовательных площадок для углубленного изучения предметов и осуществления исследовательской деятельности при вузах (например, «Юные политехники», дистанционный инженерный клуб);
- 7) привлечение преподавателей вузов для научного руководства подготовкой проектных работ старшеклассников;
- 8) организация специализированных летних лагерей для одаренных детей с привлечением школьных учителей и вузовских преподавателей;
- 9) проведение предметных практик и профильных стажировок кафедрами вузов с целью профессиональной ориентации старшеклассников;
- 10) организация сотрудничества технического вуза и профильной школы для научно-практических конференций учащихся старших классов;
- 11) создание сайтов, образовательных порталов и форумов для развития коммуникативных навыков (овладение научным языком, приемами аргументации, освоение этических норм научного сообщества) в пространстве школа — вуз — одаренный ребенок;

12) составление портфолио выпускника, в котором отражены его успехи в учебной, научной и творческой деятельности (участие в научно-практических конференциях, победы в олимпиадах различного уровня, творческих конкурсах, научные публикации, патенты на изобретения, спортивные достижения, результаты общественно-политической деятельности);

13) формирование вузовскими преподавателями специализированных электронных ресурсов для облегчения доступа старшеклассников к новейшей научной литературе;

14) организация взаимодействия между школьными учителями и преподавателями вузов с целью разработки персональных учебных планов учащихся, учитывающих индивидуальные особенности одаренных детей;

15) осуществление подготовки преподавателями вуза методических пособий и рекомендаций для работы в профильных классах с ориентацией на региональные рынки труда;

16) организация психологического сопровождения образовательного процесса старшеклассников;

17) проведение пилотных исследований рынка труда для определения спроса на специалистов в области технической химии, прикладной физики, биотехнологии, а также поиск возможных «заказчиков», готовых инвестировать средства в образование одаренных детей в перспективе их последующего трудоустройства в регионе.

Специфика дополнительного профессионального образования учителей, преподавателей и специалистов системы среднего общего и высшего образования должна учитывать изменения кадрового потенциала региона, актуальность рабочих программ, сформированных на основе ФГОС среднего общего образования.

Особое место в педагогических исследованиях на современном этапе необходимо отводить вопросам функционирования профильной школы

в условиях цифровой экономики и определения ее роли для развития единой системы российского образования.

### Список литературы

1. *Дарханова Т. М.* Модель управления процессом профессиональной ориентации старшеклассников // Традиции и инновации в начальном и дошкольном образовании: Сборник научных статей / Отв. ред. Р. Б. Дондокова. Улан-Удэ: Бурятский государственный университет, 2019. С. 30–35.
2. *Елецких Е. В., Сабынина О. И.* Особенности организации профильного обучения в соответствии с ФГОС СОО. Практика организации профильного обучения в условиях моногорода // Педагогический поиск. 2021. № 7. С. 1–7.
3. *Железная А. Б.* Психологические качества школьников в контексте будущих профессиональных предпочтений // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019. Т. 8, № 4-1. С. 223–232.
4. *Загвязинский В. И.* О системном подходе к реформированию отечественного образования // Педагогика. 2016. № 1. С. 12–18.
5. *Касьянова Т. И., Мальцев А. В., Шкурин Д. В.* Профессиональное самоопределение старшеклассников как общественная проблема // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 7. С. 168–187.
6. *Кривых С. В., Шепель С. М.* Социальные практики и профессиональные пробы как средства социально-профессиональной адаптации обучающихся // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 5 (78). С. 189–191.
7. *Осипова О. П., Шклярова О. А.* Ресурс самоменеджмента в повышении профессиональной жизнеспособности и развитии управленческой культуры педагогических работников // Проблемы современного образования. 2020. № 5. С. 202–213.
8. *Фролова С. Л.* Способы организации в школе дополнительного профильного образования обучающихся // Профильная школа. 2021. Т. 9, № 6. С. 37–41.
9. *Черникова И. Ю.* Организация социально-педагогического сопровождения учащихся профильной школы в условиях моногорода // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2022. № 2 (65). С. 43–51.
10. *Янькин Д. В.* Условия формирования профессионального самоопределения школьников в системе регионального рынка труда // Сибирский учитель. 2020. № 3 (130). С. 5–15.

**РАЗДЕЛ 5**  
**«ИССЛЕДОВАНИЯ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ»**

---

**УДК: 378.4**

**НОВЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В СИСТЕМЕ ЭСТЕТИЧЕСКОГО  
ВОСПИТАНИЯ В КИТАЕ НА РУБЕЖЕ XX — ПЕРВОЙ ЧЕТВЕРТИ  
XXI ВВ.**

**Ван Ци,**  
аспирант,  
ФГБОУ ВО «Московский педагогический  
государственный университет»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: 2374408287@qq.com

**Ван Цзянье,**  
аспирант,  
кафедра семиотики и общей теории искусства,  
ФГБОУ ВО «Московский государственный университет  
имени М. В. Ломоносова»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: jianye.wan@bk.ru

***Аннотация.*** В статье анализируются вопросы обновления и модернизации системы художественного образования в Китае в условиях цифровой трансформации с опорой на традиционные эстетические ценности, которые веками складывались в китайском обществе и формировали нравственный и культурный облик личности посредством конфуцианских и буддистских

ценностей, идеалов даосизма, традиционных философских учений. Оценивается роль обучения в период пандемии на последующее становление цифровой парадигмы педагогики искусства. В качестве наиболее актуальной задачи современного художественного образования рассматривается необходимость нахождения баланса между традицией и инновациями, между традиционными и цифровыми видами искусства.

**Ключевые слова:** Китай, эстетическое воспитание, художественное образование, традиционные нравственные ценности, цифровая трансформация общества, цифровые виды искусства, аксиологический подход

Основной тенденцией в развитии китайского общества на рубеже XX — первой четверти XXI вв. стал процесс цифровой трансформации, который охватил все сферы производства и жизнедеятельности в социуме, включая и область образования. Построение цифровой экономики в КНР сопровождается широкомасштабным внедрением информационно-коммуникационных и цифровых технологий на всех уровнях и ступенях непрерывного образования. Инновационные процессы в обществе привели к необходимости реформирования и обновления системы художественного образования в КНР, в рамках которой к началу XXI века накопилось достаточно большое количество противоречий, в том числе связанных с цифровизацией образования, издавна наблюдающимся несовершенством системы оценивания результатов обучения по творческим дисциплинам в средней школе [4] и т. д.

Оказалось, что цифровая трансформация имеет не только плюсы, заключающиеся в преимуществах цифровых технологий и появлении новых видов цифрового искусства (графический дизайн, визуальный и коммуникативный дизайн, расширение возможностей выставочной деятельности посредством дистанционного взаимодействия, развитие визуального космического искусства [2] и т. д.), но и минусы, связанные с особенностями психологического воздействия тотальной цифровизации на развитие личности, в том числе на возникновение процессов отчуждения,

разобщенности, явлений излишней «массовизации» и популяризации искусства средствами цифровых технологий, отказа от кинетических и иных видов искусства, а также снижения творческой активности обучающихся, вовлеченных в сферу современного искусства.

При этом основную опасность исследователи видят в возможности утраты традиционных национальных ценностей и эстетических идеалов, которые складывались в ходе многовековой истории развития изящных искусств и декоративных прикладных промыслов в Китае. Эти тенденции отмечает ряд современных китайских и зарубежных исследователей, подчеркивающих актуальность и необходимость укрепления и развития эстетических ценностей обучающихся средствами преподавания художественных дисциплин — от уровня дошкольного образования до уровня начального, среднего и высшего образования [1; 3; 7] и др. Кроме того, некоторые авторы говорят о необходимости коренного реформирования образовательной системы и обновления существующих моделей художественного образования в новую цифровую эру на основе инновационных методов и опоре на традиционные эстетические ценности [6; 9], а также о важности разработки основ философии эстетического образования [5]. На первый план в эпоху цифровизации художественного образования, утраты идеалов и ценностей и трансформации идейного содержания массового искусства выходит сохранение национальной системы ценностей, национальной культуры, общепринятых эстетических норм и морали, рассматриваемых с позиций традиционной философской системы учений саньцзяо (даосизм, конфуцианство, буддизм).

Особое значение вопросы эстетического воспитания обрели в период вынужденного локдауна во время пандемии и в постковидный период [8]. В этот период искусство и дизайн получили новые возможности для представления широкой аудитории с помощью цифровых и дистанционных технологий, что, безусловно, сыграло прогрессивную роль для формирования и развития эстетических ценностей обучающихся, а также для изменения позиции

многих педагогов по отношению к цифровым технологиям и дальнейшей цифровизации процесса обучения, которая несет в себе не только обновление технологической и методической основы процесса обучения, но напрямую влияет на ценностные смыслы образования, науки, культуры, искусства.

В настоящее время, принимая во внимание уроки пандемии, в художественном образовании Китая необходимо согласование разнонаправленных, противостоящих друг другу тенденций (традиции — инновации, традиционное искусство — цифровое искусство) в рамках единого педагогического подхода, основанного на аксиологических принципах и эстетических идеях традиционных учений, с тем чтобы все виды искусства — как новые, так и традиционные — развивались параллельно, не подавляя и не уничтожая друг друга, и вносили собственный культурный вклад в эстетическое и нравственное развитие личности в условиях художественного образования.

#### Список литературы

1. Ван Диан. Развитие китайского эстетического воспитания в художественном образовании // Исследования в области изобразительного искусства. 2019. Вып. 4. С. 10–15 [на китайском языке].
2. Ван Ци. Эстетические характеристики визуального космического искусства (Подготовка учителей ИЗО в школе) // Материалы XV Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. URL: <https://scienceforum.ru/2023/article/2018033645> (дата обращения: 23.12.2023).
3. Гу Ифань. Теория эстетического воспитания в современном Китае: традиции и инновации // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2019. № 9 (142). С. 89–93.
4. Кун Вэньцай. Дискуссия о новой модели оценки художественного творчества учеников средней школы // Китайское художественное образование. 1995. № 9 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.cnki.com.cn/Article/CJFDTotal-SJYY199509010.htm> (дата обращения: 23.12.2023).
5. Лиан Д. Необходимость создания философии художественного образования. Фуцоу, 2013. 213 с. [на китайском языке].



6. *Ли Жуню*. Реформа модели художественного образования и эпистемологическая методология научной системы. Ханчжоу, 2018. 483 с. [на китайском языке].
7. *Лю Гаосян*. Пути совершенствования художественно-эстетического образования младших школьников средствами изобразительного искусства в Китае // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2018. № 2. С. 110–116.
8. *Chen S.* New Trends in Fine Arts Education in the Post-epidemic and the Implications for China-Guangzho // SHS Web of Conferences 157. 02011 (2023) [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202315> (дата обращения: 20.10.2023).
9. *Dou X.* The problems and reform of art and design education in colleges and universities in China // Creative Education. 2015. Iss. 6 (20): 61505. doi: 10.4236/ce.2015.620227.

УДК: 781.8

## РАЗНООБРАЗИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ ФОРМ И ИХ ФУНКЦИИ В ПЕРИОД ПРАВЛЕНИЯ ДИНАСТИИ СЕВЕРНАЯ ВЭЙ

Ван Чунхуа,

аспирант,

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет

имени М. В. Ломоносова»,

г. Москва, Россия

E-mail: 601345967@qq.com

**Аннотация.** В статье на материале современных историко-музыкальных исследований анализируются исторически сложившиеся музыкальные формы в период правления династии Северная Вэй. Рассматриваются социальные функции музыки Древнего Китая, в том числе функции, которые выполняли дворцовая, народная, ритуальная, «ученая» (классическая) и другие формы музыкального выражения. Подчеркивается необходимость и актуальность исследования древней музыки как основы для становления национальной музыкальной традиции Китая. В процессе исследования автор опирается на ряд методологических подходов и методов, включая следующие: аксиологический, системный, междисциплинарный подход, сравнительно-исторический метод, методы музыкальной историографии.

**Ключевые слова:** музыка Древнего Китая, династия Северная Вэй, музыкальные формы, социальные функции музыки, дворцовая музыка, ритуальная музыка, народная музыка

Музыкальная культура Китая складывалась в течение многих веков начиная с древнейшего периода — IV—I века до н. э. [7]. Каждый исторический период

в развитии китайского общества характеризуется собственной спецификой развития различных этапов музыкально-исторического процесса.

Объектом настоящего исследования послужила музыкальная культура правления династии Северная Вэй (Тоба Вэй) (386–534 годы н. э.). Этот период в истории феодального Китая характеризуется значительным скачкообразным развитием культуры и искусств в условиях межнационального взаимодействия различных народов и народностей, населявших территорию Северного Китая, а также мигрировавших туда из других областей и соседних государств. Все это оказало влияние на становление музыкальных форм, стилей и жанров, выполнявших различные типичные для своего назначения функции. Мы рассматриваем в качестве основных музыкальных форм данного периода дворцовую музыку, ритуальную (обрядовую) музыку, народную музыку, «ученую», или классическую, музыку. Следует отметить, что между этими музыкальными формами нет строго очерченных границ и они, хотя и выполняют разные социальные функции, во многом переплетаются и взаимодействуют друг с другом, отличаясь главным образом в выражении субъектов музыкального взаимодействия, места взаимодействия, а также, соответственно, специфическими жанрами и стилями, присущими каждому типу музыки.

Исследователи (главным образом китайские) придерживаются разных принципов систематизации музыкальных форм и функций, в том числе музыки периода правления династии Северная Вэй [8]. В основном они опираются на принципы социально-культурного и аксиологического подходов, исходя из того, что издревле музыка в Китае была частью становления государственности и одним из компонентов проявления социальных функций общества [5].

Профессор Ли Ху (Пекинский педагогический университет) считает, что в эпоху Северной Вэй становление музыкальных форм прошло три периода в своем развитии, связанные с межнациональными связями и межкультурным взаимодействием многонационального населения: это этап моноэтнической

музыки в ранний период правления династии Северная Вэй, этап интеграции и ассимиляции музыкальных культур в период политического и экономического расцвета в эпоху правления императора Сяовэнь (467–499 годы), который внес большой вклад в урегулирование межнациональных конфликтов и процветание династии, и, наконец, этап интеграции многонациональной музыки периода Северной Вэй в китайскую национальную музыку [2]. С данной точкой зрения согласуется мнение о том, что в начальный период становления династии Северная Вэй, в эпоху многочисленных военных конфликтов, захваченные пленные пели песни на своих родных языках, но постепенно, с течением времени и ассимиляцией культур, народные песни стали исполняться на китайском языке [4].

Многие исследователи рассматривали вопрос о происхождении дворцовой (придворной) музыки периода Северная Вэй, то есть музыки знати и официальной музыки, исполнявшейся при дворе, однако точки зрения по данному вопросу довольно противоречивы, поскольку форма выражения дворцовой музыки являлась проявлением интеграции других музыкальных форм, в частности дворцовой музыки предшествовавшей династии; дворцовой музыки периода становления династии Северная Вэй и народной музыки, элементы которой обязательно присутствовали в дворцовой музыке и оказывали влияние на все музыкальные формы [1]. При этом особенностью дворцовой музыки периода Северная Вэй была организация при дворе централизованного управления музыкой, то есть отбором музыкального содержания и формами музыкального выражения, а также выбором музыкальных инструментов со стороны специально назначенного для этих целей чиновничества, за которым последовало реформирование музыкальных учреждений [3].

По мнению профессора Цю Цзюронга, основой для становления дворцовой музыки в эпоху Северная Вэй стали четыре источника: традиционная династическая музыка Центральных равнин, традиционная народная музыка Центральных равнин, традиционная музыка народности Сяньбэй и местная этническая музыка национальных меньшинств [6].

Таким образом, классификации системы музыкальных форм и функций музыки в период правления династии Северная Вэй достаточно разнообразны и показывают, что множество музыкальных стилей и межкультурное взаимодействие в этот период стало важным шагом в истории развития китайской музыки в целом и впоследствии способствовало развитию песенной и танцевальной культуры в эпоху феодальной раздробленности в годы правления династий Суй (581–617 годы) и Тан (618–907 годы), выполняя тем самым связующую роль в формировании китайской национальной музыкальной традиции и самобытной музыкальной культуры.

#### Список литературы

1. *Ли Фаньюань, Ли Юмэй.* Исследование придворной музыки династии Северная Вэй // Китайское музыковедение. 1998. № 2 [на китайском языке].
2. *Ли Ху.* Концептуальные основы музыки Муронг Сяньбэй // Исследования по истории Китая. 2000. № 2 [на китайском языке].
3. *Лю Хуайрун.* Исследование эволюции официальной канцелярии правительства династий Вэй и Цзинь // Фронт социальных наук. 2002. № 5 [на китайском языке].
4. *Сяо Дифэй.* Литературная история Юэфу в шести династиях Хань и Вэй. Пекин: Издательство Народной литературы, 2011 [на китайском языке].
5. *У Дашунь.* Изучение музыкальной культуры и певческой риторики Северной и Южной Кореи Вэй Цзинь: дис. ... докт. наук. Университет Янчжоу, 2005. [на китайском языке].
6. *Цю Цзюронг.* Придворная музыка и танцы этнических меньшинств в династиях Вэй, Цзинь, Южная и Северная // Цай Мэйбяо: Празднование 80-летия академических работ г-на Ван Чжунхана. Издательство Университета Ляонин, 1993. С. 329. [на китайском языке].
7. *Шэнь Лян Кан.* Из истории традиционной китайской музыки камерно-вокального направления // Международный научно-исследовательский журнал. 2021. № 12 (114). Часть 5. С. 114–118. doi: <https://doi.org/10.23670/IRJ.2021.114.12.178>.
8. *Jing Zhang.* Influence of Guzheng Music Art, Music Theory thoughts of Han and Wei Dynasty on Later Generations // 2018 2nd International Conference on Social Sciences, Arts and Humanities (SSAH 2018). [Электронный ресурс]. URL: [https://webofproceedings.org/proceedings\\_series/ESSP/SSAH%202018/SSAH\\_0611123.pdf](https://webofproceedings.org/proceedings_series/ESSP/SSAH%202018/SSAH_0611123.pdf) (дата обращения: 23.12.2023).

УДК 374.7

## КОРОТКИЕ ВЕРТИКАЛЬНЫЕ ВИДЕО В КУЛЬТУРНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РПЦ

**София Владимировна Вержбицкая,**

магистрант Института журналистики, коммуникации и медиаобразования,

ФГБОУ ВО «Московский педагогический

государственный университет»,

г. Москва, Россия

E-mail: sofia\_ver@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена характеристике новых технологических возможностей, применяемых в культурно-просветительской деятельности представителей РПЦ в социальных медиа. Показаны возможности повышения эффективности культурно-просветительской деятельности за счет популярного формата коротких вертикальных видео. Раскрыты преимущества этого формата, охарактеризованы возможные жанры просветительского медиаконтента православной тематики.

**Ключевые слова:** медиаобразование, социальные сети, интернет, религиозные организации, православие

### **Введение**

С развитием интернет и социальных медиа миссионерская и культурно-просветительская деятельность Русской православной церкви (РПЦ), которая «всегда являлась важной составляющей в духовной жизни российского общества» [11, с. 176], все шире включает формы, методы и приемы, характерные для образовательных медиатехнологий [2; 3]. В настоящее время РПЦ уделяет серьезное внимание анализу своих интернет-коммуникаций и

уточнению стратегий взаимодействия с интернет-пользователями [1], что «открывает перспективы для проповеди среди невоцерковленных людей, а также помогает нести слово Божие в самые удаленные уголки мира» [6, с. 242]. Нам представляется важной научно-педагогической задачей обобщение накопленного опыта культурно-просветительской деятельности представителей РПЦ в сети Интернет и определение особенностей такой деятельности, связанной с технологическими возможностями и ограничениями интернет-платформ.

В педагогической литературе широко представлен анализ лучших образцов культурно-просветительской деятельности в контексте миссионерского служения и подвижничества представителей РПЦ, в том числе в региональном аспекте (Д. П. Волков, Л. К. Гостиева, В. О. Гусакова, Л. А. Дашкевич, Л. В. Дзанагова, О. В. Клевцова, Е. В. Малек, В. Е. Малек, Е. С. Матвеева, О. А. Матюхина, А. В. Штепа и др.). Исследователи обращают пристальное внимание на расширение присутствия РПЦ в сети Интернет (М. Е. Ковалев, В. Ленюк, М. М. Майзель, Н. Э. Останин, А. М. Русакевич, О. С. Сахно, И. К. Шиповалов и др.), однако изучение интернет-коммуникаций представителей РПЦ пока в основном носит описательный характер.

Понятие «культурно-просветительская деятельность» применительно к РПЦ в педагогическом дискурсе в настоящее время не конкретизировано. Из контекста употребления понятия можно сделать вывод о том, что культурно-просветительская деятельность рассматривается в качестве составной части миссионерского служения представителей РПЦ как синоним религиозного просвещения. В своем исследовании культурно-просветительскую деятельность представителей РПЦ в сети Интернет мы понимаем как коммуникации с населением, направленные на информирование общества о деятельности Церкви, на трансляцию, сохранение и воспроизводство ценностей православия [3; 7; 8], осуществляемые посредством социальных сетей, видеохостингов, мессенджеров и других интернет-платформ.

## **Методология и методы**

В 2021–2023 годах мы провели исследование особенностей публикаций представителей РПЦ в социальных медиа; для исследования на двух интернет-площадках отобраны 236 публикаций, направленные на формирование семейных ценностей. На основе междисциплинарного подхода проведен анализ форм, жанров, тематики, содержательных и стилевых особенностей, влияющих на эффективность культурно-просветительской деятельности в интернете. Применены качественные и количественные методы исследования, разработан авторский инструментарий, введены индексы лояльности, вовлеченности, виральности, позволяющие провести сравнительный анализ эффективности коммуникации в социальных медиа.

## **Результаты, обсуждение**

В результате исследования выявлено, что представители РПЦ ведут поиск оптимальных способов медиакоммуникаций, обеспечивающих возможности трансляции ценностей населению без отклонений от религиозных норм, устоев и традиций. В культурно-просветительской деятельности в социальных медиа представители РПЦ активно используют образовательные медиатехнологии, особенно видеоформаты во всем их жанровом разнообразии, в том числе современные форматы и жанры.

Кроме традиционных горизонтальных длинных видео, в социальных медиа не так давно получили развитие короткие вертикальные видео. Главная специфическая характеристика коротких вертикальных видео отражена в названии этого типа медиаобразовательных технологий: они отличаются малой продолжительностью. В зависимости от площадки их длительность может составлять до 1 или 3 минут. Можно сказать, что это очень короткое медиавысказывание. Краткость как технологическая особенность формата привлекает аудиторию, но накладывает ощутимые ограничения на жанры контента (особенно это затрагивает познавательный контент), заставляет авторов пересмотреть традиционные подходы к содержанию и формам взаимодействия с аудиторией.



Свое начало короткие вертикальные видео берут из приложения Musical.ly, завоевали популярность в TikTok -формате, а сейчас представлены в виде Shorts и VK-клипов.

Привлекательность этого формата для авторов контента объясняется в первую очередь тем, что технические требования к коротким вертикальным видео значительно ниже, чем к стандартным. Запись может осуществляться на обычный мобильный телефон, часто не применяется монтаж. Можно установить виртуальный фон, запись звука может не быть идеально чистой (часто используются готовые музыкальные композиции), не нужно выстраивать сложные световые схемы и долго продумывать сценарий видеоролика. Таким образом, короткие вертикальные видео — это относительно малозатратный контент, что ускоряет и упрощает работу по его созданию, позволяет блогерам экспериментировать с форматами, содержанием, без риска безрезультатной траты ресурсов.

Для пользователей преимущества коротких вертикальных видео также очевидны. На одном и том же экране компьютера или мобильного устройства лента коротких вертикальных видео отображает и предлагает пользователю больше различных тематических аккаунтов, чем стандартная лента горизонтальных видео. Кроме того, сама скорость просмотра вертикальных видео выше. Условно говоря, за 10 минут можно посмотреть одно стандартное видео или 10 коротких вертикальных. Следовательно, за один и тот же отрезок времени пользователь получит больше разносторонней информации, с большей вероятностью заинтересуется контентом, подпишется на канал.

Сейчас представители РПЦ активно применяют короткие вертикальные видео на всех площадках. Формат коротких вертикальных видео позволяет быстро (буквально день в день) создавать контент по актуальной новостной повестке. Видеоролики, в которых представители РПЦ высказывают свою позицию о ключевых событиях в стране и в мире, пользуются большой популярностью, способствуют привлечению и удержанию интереса

пользователей. Кроме того, короткий формат православные блогеры используют для ответов на вопросы, для донесения информации, которая не требует развернутых ответов, и все чаще это не отрывки из больших горизонтальных видео, а контент, специально созданный в этом формате.

На канале «Акафист» выходят короткие видео, содержащие вопросы с ответами «да»/«нет», а в рубрике «Кивком не отделаешься» священник отвечает на вопросы чуть подробнее. На канале «С попом обо всем!» протоиерей Кирилл Иванов в коротких вертикальных видео обращается к мусульманам: разбирает тезисы ислама, отвечает на вопросы. Многие матушки (жены священников) и православные прихожанки в своих аккаунтах рассказывают и показывают в коротких вертикальных видео, как можно нарядиться в храм, дают советы о том, как христианке одеваться в обычной жизни.

В культурно-просветительской деятельности религиозных организаций в рамках коротких вертикальных видео могут быть реализованы (с некоторыми изменениями) стандартные жанры медиакommunikации — такие как интервью, видеодневник, трансляция, подкаст [10; 12; 13]. В своем исследовании социальных медиа православных организаций мы выделяем особый жанр контента — цифровую проповедь. Остановимся на нем особо в связи с его значением для культурно-просветительской деятельности представителей РПЦ.

Понятием «цифровая проповедь» мы объединяем видеозаписи проповедей на богослужении, документальные записи внутрицерковных культурно-просветительских мероприятий (например, беседы батюшки с молодежью), комментарии представителей церкви к актуальным событиям в мире, просветительские рассказы и чрезвычайно популярные у аудитории ответы священников на вопросы паствы (аудитория задает вопросы на сайте или в комментариях). От других жанров медиакommunikаций цифровую проповедь отличает назидательный характер. Участники коммуникации в цифровой проповеди находятся в иерархических отношениях; священник занимает активную позицию, находится в особом статусе носителя знаний, выступает от имени религиозной организации, транслирует систему христианских

ценностей. Темой культурно-просветительской деятельности в жанре цифровой проповеди может стать Священное Писание, различные стороны православной жизни и вероисповедания, дискуссия с другими религиями и конфессиями и др. В формате коротких вертикальных видео цифровая проповедь может быть успешно реализована с учетом накладываемых форматом ограничений по времени. Познавательный контент непросто оформить в короткие форматы YouTube Shorts и VK-клипов, однако в РПЦ уже имеются успешные примеры решения этой задачи. Канал «ПРАВМИР» вырезает для Shorts самые яркие и важные отрывки из больших видео, и заинтересованные пользователи в дальнейшем могут найти оригиналы. Священник Павел Островский специально записывает видео в формате Shorts.

В качестве примера хотелось бы также привести канал «Духовное развитие с Русской Иконописной Школой РИШ». В их Shorts есть рубрика с ответами на вопросы. В целом это распространенный жанр, но РИШ нашла для него необычную современную форму. Все видеоролики в этой рубрике начинаются с подводки от юноши, что привлекает молодую аудиторию, так как ассоциировать себя с ровесником проще, чем со священником. Юноша начинает речь с фразы «Я спросил у знакомого священника», как бы настраивая зрителя на то, что ему будут предложены не сухие сведения, а интересная и важная для молодежи информация. На канале опубликована серия подобных коротких вертикальных видео, вызывающих большой интерес подписчиков.

В то же время технологические особенности, характерные для коротких вертикальных видео, стимулируют возникновение новых видеожанров. В этом формате появились и быстро завоевали популярность аудитории следующие жанры: скетчи — юмористические сценки; тренды — видео, записанные, как правило, под одну музыку с другими пользователями и содержащие общую для подобных видео сюжетную канву или включающие одинаковые действия.

В процессе развития своих социальных медиа представители РПЦ формируют аудиторию, лояльную не только православию в целом, но и лично

автору канала — священнику, проповеднику, а в его лице — всей религиозной организации. У зрителя и автора контента формируются парасоциальные отношения, у зрителя складывается впечатление, будто он давно знает автора лично. Таким образом, православие начинает ассоциироваться со знакомым и понятным лицом, которое со временем может стать близким, «значимым другим» [9]. Через проводника, в роли которого выступает представитель РПЦ в социальной сети, неопитам часто прощезнакомиться с Библией. Кроме того, виртуальное знакомство с конкретным христианином может помочь с выбором храма, куда человек придет впервые. Для нового прихожанина возможность заочно познакомиться с храмом прежде, чем прийти на службу, ценна тем, что смягчает погружение в незнакомую, непривычную среду. Современное российское общество еще несет в себе наследие атеистического советского прошлого, а в больших городах слабы горизонтальные связи между людьми: люди не знают своих соседей, редко ходят друг к другу в гости. Повседневная христианская жизнь может быть скрыта от внешнего наблюдателя, и неопиты могут не замечать рядом единомышленников. Социальные сети помогают людям увидеть больше людей со схожими взглядами, что погружает верующих в виртуальное сообщество православных и укрепляет их на христианском пути.

В своем исследовании мы ввели количественные параметры, позволяющие проводить оценку и сопоставление успешности медиакоммуникаций, — индекс вовлеченности и индекс лояльности. Сравнительный анализ с применением данных индексов показывает, что традиционный по форме видеоконтент (продолжительностью более часа) существенно уступает коротким видео — и стандартным, и вертикальным — по индексу лояльности. Это объясняется особенностями восприятия интернет-контента и технологическими особенностями интерфейса социальных сетей. Во-первых, длинные видеозаписи пользователи часто смотрят фрагментарно, отвлекаются на другие дела и могут забыть поставить лайк; существенно выше вероятность получить лайк за короткое видео. Во-вторых, интерфейс коротких вертикальных видео Shorts специально рассчитан на то, чтобы зрители не забыли поставить лайк:

соответствующая кнопка размещена непосредственно под большим пальцем правой руки (ведущей для большинства людей).

### **Заключение**

У современной интернет-аудитории в социальных медиа набирают популярность короткие вертикальные видео. Их роль постепенно возрастает в практике культурно-просветительской деятельности РПЦ. Несмотря на специфические ограничения коротких видео, можно сделать вывод о перспективности создания просветительского контента в формате влогов, трендов, скетчей с учетом современных тенденций развития образовательных медиатехнологий.

### **Список литературы**

1. *Абулгазиева А. Г.* Современные коммуникативные подходы к информационной деятельности Русской Православной Церкви // Актуальные вопросы науки и практики: сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Уфа, 5 июня 2020 года. Уфа: Вестник науки, 2020. С. 366–372.
2. *Афанасьева М. А.* Особенности коммуникации в глобальном религиозном сознании // Коммуникативные стратегии информационного общества: Труды XIV Международной научно-теоретической конференции, Санкт-Петербург, 17–18 ноября 2022 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2022. С. 40–42.
3. *Белякова Т. М.* Интернет-технологии в информационной политике Русской православной церкви // Вопросы политологии. 2021. Т. 11. № 12 (76). С. 3519–3525.
4. *Богданова О. А., Соколов А. С.* Религиозные СМИ в ситуации конвергенции: инструменты медиааналитики и формирование стратегий православного медиа «Фома» в социальных сетях // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2020. № 4. С. 78–83.
5. *Гусакова В. О.* Педагогический потенциал традиций православной культуры в духовно-нравственном воспитании школьников: дис. ... докт. пед. наук. СПб. 2023. 539 с.
6. *Ковалев М. Е.* Миссия в социальных сетях: актуальное состояние, проблемы и перспективы // Труды Белгородской православной духовной семинарии (с миссионерской направленностью). 2023. № 16. С. 242–253.

7. Концепция миссионерской деятельности РПЦ // Отдел внешних церковных связей Московского Патриархата РПЦ [Электронный ресурс]. URL: <https://mospat.ru/ru/documents/87585-metodologiya-pravoslavnoy-missii/> (дата обращения: 01.11.2023).
8. *Ленок В.* Канонические границы православной миссии в интернете: постановка вопросов // Праксис. 2020. № 3 (5). С. 191–213. doi: 10.31802/PRAxis.2020.5.3.015.
9. *Литвиненко Е. Ю.* Значимые другие в контексте социализации молодежи в современном мире // Мир науки. Социология, филология, культурология. 2022. Т. 13, № 1. С. 1–12. doi: 10.15862/50SCSK122.
10. *Майзель М. М.* Информационные технологии в сфере социального служения русской православной церкви // Инженерные кадры — будущее инновационной экономики России. 2022. № 1. С. 923–927.
11. *Матвеева Е. С.* Миссионерская и просветительская деятельность Русской Православной Церкви в Центральной России второй половины XIX — начала XX века // Среднерусский вестник общественных наук. 2014. № 5 (35). С. 176–184.
12. *Останин Н. Э.* Социальные сети как способ коммуникации и миссии // Научно-богословский вестник Пермской духовной семинарии. 2022. № 1 (6). С. 192–214. doi: 10.48622/PermDS.2023.6.2022.013.
13. *Русакевич А. М.* Специфика миссионерской работы в социальных сетях // Теологический вестник Смоленской православной духовной семинарии. 2022. № 2 (15). С. 146–154.

УДК 37.018.11

**НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СЕМЬЕ****Яна Игоревна Джалю,**

аспирант,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: damatr@mail.ru

*Аннотация.* В статье предпринята попытка внести свою лепту в исследование проблемы нравственного воспитания детей младшего школьного возраста в условиях семьи. Исходя из теоретического анализа научной литературы, автор приводит главные линии семейного воспитания нравственности, перечисляет воспитательные методы семьи, основанные на вековом жизненном опыте родителей у представителей разных народов. В статье раскрываются традиционные семейные способы педагогического воздействия на детей с целью привития им нравственности, любви к труду, уважения к окружающим, приобщения к сфере доброжелательных взаимоотношений.

*Ключевые слова:* обучающиеся начальной школы, нравственное воспитание, нравственные качества, морально-этические нормы, семейное воспитание, методы воспитания

**Введение**

Проблема духовно-нравственного воспитания младшего школьника является одной из самых актуальных в обществе, ведь период начального образования имеет решающее значение для дальнейшего развития личности обучающегося, начинающего осознавать себя, свое место в мире. Нравственное

воспитание в школе — педагогически организованный процесс, в котором обучающимся передаются морально-этические нормы жизни, создаются условия для усвоения общечеловеческих базовых национальных ценностей, поэтому школа играет большую роль в становлении личности юного гражданина. Тем не менее нравственное воспитание обучающихся начинается прежде всего с отношений в семье, с рождения эмоциональных откликов в душе ребенка на любовь и заботу окружающих его близких людей.

### **Методы исследования**

В процессе научного исследования применялся комплекс теоретических методов, включающий анализ теоретической и методической литературы (диссертации, монография, учебное пособие, материалы историко-этнографического исследования), изучение программных документов.

### **Результаты анализа проблемы нравственного воспитания в семье**

В трудах родоначальников семейной педагогики И. Г. Песталоцци (1981), П. Ф. Каптерева (1908) и других выражена единая мысль о том, что семейное окружение является первичной питательной и главной средой для становления нравственных качеств ребенка, которые являются внутренним содержанием духовной основы его личности и олицетворяют доброту, гуманность, ценностное отношение к окружающим, позволяют ему постичь морально-этические нормы и соблюдать их [5; 8]. По мнению ученых, которое целиком и полностью разделяют многие современные исследователи (Т. К. Ростовская, 2019; С. А. Тращенко, 2019; З. И. Хасбулатова, 2019, и др.), семейное воспитание должно обязательно дополняться формированием у детей таких нравственных качеств, как ответственность, трудолюбие, умеренный образ жизни, уважение к старшим [10, 11, 13].

Развиваются взгляды и на родительские роли матери, отца. Выделяя основные функции родительства — репродуктивную и воспитательную, — авторы Л. А. Грицай (2016), Т. К. Ростовская и О. В. Кучмаева (2019) подчеркивают, что материнство и отцовство должны ставить цель наиболее полного удовлетворения когнитивных, социальных, эмоциональных



потребностей своих детей, обеспечивать им пошаговое вхождение в сферу социума, взаимоотношений, помогать в усвоении социальных ролей [4; 10]. Эта позиция соответствует пониманию того факта, что младший школьник быстро впитывает нравственные установки родителей, ведь для маленького ребенка характерна повышенная восприимчивость влияния извне; он верит в реальность всего, о чем ему говорят и чему учат взрослые, а это обуславливает успешное систематическое и последовательное нравственное воспитание.

По замыслу Л. И. Новиковой (2010), ориентир главных линий воспитания нравственных качеств в семье нацелен на:

- постоянство поручений школьнику выполнения доступных домашних дел;
- оказание ему помощи в самостоятельных инициативах, позволяющих сделать вывод о пользе труда;
- беседы о сути нравственных ситуаций, которые школьник пытается анализировать, к этическому смыслу которых у него проявляется интерес;
- развитие качеств коллективизма, гражданственности, уважения к старшим, честности и правдивости, дисциплинированности и добросовестного отношения к своим обязанностям — от бережного отношения к окружающим предметам, к результату труда близких людей, до любви к природе и умению чувствовать и откликаться на ее красоту [7].

Пути, средства и методы воспитания духовно-нравственных убеждений младших школьников в семье, с одной стороны, должны отражать психологический климат, индивидуальный стиль общения с близкими, а с другой — основываться на общих ценностях человечества. Средствами методов воспитания ребенка в семье производится систематическое педагогическое воздействие родителей на поведении детей с целью достижения ими осознанности поступков. Методам присуща определенная специфика:

- прежде чем оказывать влияние на ребенка, родители должны осуществить анализ конкретных поступков;

– выбирать методы нужно в зависимости от педагогической компетентности родителей, а именно: как они понимают цели воспитания, родительскую роль, какие у них представления о ценностях, стилях отношений в семье и т. п. В этой связи методы воспитания в семье наделены ярким отпечатком личности каждого родителя. Сколько бы ни было родителей, столько и обнаружится вариантов применения разнообразных методов, указывают М. М. Асильдерова (2022), Г. И. Репринцева (2019), прежде всего сосредотачивая внимание на важности рефлексивной позиции родителей и их индивидуальном педагогическом мастерстве [2; 9].

Для правильного выбора и эффективного применения методов воспитания в семье нужно опираться на ряд условий:

1) знания родителей о своем ребенке, умение раскрывать его положительные и отрицательные качества, привычки: какие книги любит, к чему проявляет интерес, какие задания получаются лучше, а какие сопровождаются трудностями и т. п.;

2) учет личного опыта родителей, авторитетность их мнения, особенности отношений в семье, умение показать личный пример;

3) комплекс традиционно применяемых в ходе совместной деятельности, в быту, на досуге методов практической направленности;

4) родители имеют навыки применения методов, обеспечивающих культуру взаимоотношений в семье [11].

Н. П. Андропова (2007) в своей диссертации рассматривает гендерный характер проблемы воспитания нравственных качеств в семьях. Она приводит комплекс воспитательных мер в виде проблемных или игровых сюжетных ситуаций с педагогическим, интеллектуальным, эмоциональным содержанием и предлагает родителям решить соответствующую задачу с применением юмора, игровых приемов, сопровождая ее одобрением/неодобрением, стимулированием, обращением по имени, использованием «волшебного» слова, вопроса, просьбы. По идее исследователя, детям поручается проиграть соответствующую гендерную роль: девочка изображает деловую женщину,

заботливую маму, хозяйку дома; мальчик выступает как строгий начальник, перспективный ученый, хороший отец, хозяин дома. Игры учат детей соответствовать выбранному образу, помогают развивать культуру взаимоотношения полов младших школьников [1].

Для успешного руководства процессом выбора ребенком социально одобряемых форм поведения родителям следует соблюдать такие принципы, как:

- усложнение обязанностей ребенка;
- осуществление контроля деятельности, поведения;
- оказание ребенку помощи.

Наиболее успешной в педагогической среде считается классификация методов воспитания в семье, которая основана на комплексном подходе. Базой служит интеграция цели, содержания, стимулирования процесса воспитания. В итоге воспитание нравственных качеств достигается совместным воздействием следующих методов:

1. Убеждение — формирование когнитивной установки на сознательное применение нравственных аспектов в поведении, на усвоение ребенком моральных норм, когда воспитанник понимает их значимость, стремится выработать нравственные качества самостоятельно, что достигается с помощью рассказа, объяснения, бесед на этические темы, личного примера родителей [2; 11].

2. Упражнение — развитие у детей практического опыта действий в типичных ситуациях. Родители используют методы моделирования проблемных ситуаций, для решения которых ребенок должен использовать имеющиеся у него сведения. Родители же формулируют ему общественное мнение о результате решения, далее предлагают закрепить новые навыки и привычки на основе подобных упражнений по той же проблеме, но при других обстоятельствах [3; 4].

3. Стимулирование — применение дополнительных методов, таких как поощрение, наказание, соревнование. Наиболее эффективный воспитательный метод в этом плане — воспоминания родителей из своего детского опыта, рассказ из литературного произведения. Значение рассказов — в обогащении жизненного опыта ребенка, в выполнении функции положительного примера [2–4; 11].

В. А. Караковским (1993) была разработана классификация методов воспитания с главным критерием выбора педагогического средства, где воспитание осуществляется с помощью:

- 1) слова;
- 2) дела;
- 3) ситуации;
- 4) игры;
- 5) общения;
- 6) отношения [6].

Несмотря на то что любовь родителей к ребенку превалирует, в комплексе методов есть и метод наказания. Многие исследователи семейной педагогики указывают на него как на необходимый инструмент регулирования поведения ребенка в ходе формирования у него нравственных качеств. Педагогические условия применения метода наказания следующие:

- необходимо уважать ребенка;
- быть последовательным, справедливым;
- учитывать возрастные и индивидуальные особенности, уровень воспитанности;
- критиковать поступок, а не самого ребенка;
- быть твердым, последовательным в своих мерах воздействия;
- привлекать к своему решению всех членов семьи, чтобы не допускать каких-либо уступок, то есть воспитание должно быть делом каждого в семье [1; 4; 11].

В диссертационных и других исследованиях о воспитании нравственных качеств в семьях народов и этнических групп России, ближнего и дальнего зарубежья воспитание в семье авторы представляют в виде естественного процесса, в котором ребенок постепенно приобщается к сфере человеческих взаимоотношений. Детям в семье прививают нравственность и любовь к труду, что достигается всей системой традиционных представлений каждого народа о мировых ценностях и позволяет формировать коллективное мировоззрение на истины нравственности и морали. При этом родители используют личный пример, убеждение, приучение, требование, просьбы, советы, намеки, упреки, одобрение, осуждение, поощрение и т. п. Исследователи национальной и этнической семейной педагогики в качестве формирования нравственной личности младшего школьника предлагают традиционную педагогическую народную культуру, ее этикетные формы, традиции, фольклор; описывают народные семейные средства воспитания стрессоустойчивости младшего школьника к трудным жизненным ситуациям и самостоятельности; раскрывают методы приобщения к труду и помощи взрослым в уходе за младшими детьми; доказывают эффективность формирования у детей ценностного отношения к семье и браку, уважения к своему роду, своей семье и старшим, здорового образа жизни, толерантности, терпимости [2; 4; 9; 11; 13].

Тем не менее за последние годы крайне недостаточно исследований о воспитании и проявлении нравственных качеств детей в школе и особенно в семье. Так, рассмотренные нами диссертационные исследования о формировании нравственных качеств обучающихся в семье, во-первых, выполнены в основном в прошлом веке или в лучшем случае в начале XXI, а ведь временной фактор в процессе активного развития социально-экономических, общественных связей, образовательных новшеств в стандартах обучения и воспитания имеет крайне важное значение для эффективности педагогического реагирования. Во-вторых, большая часть данных диссертаций посвящена исследованию нравственности подростков, старших школьников, учеников

с девиантным поведением, в то время как работ о младших школьниках мало. В-третьих, материалы указанных исследований не основывались на обновлении педагогических условий организации и реализации Федеральной рабочей программы воспитания, принятой к обязательному исполнению образовательными организациями в 2022 году [12].

В вопросах адекватного воспитания нравственных качеств ребенка в семье также присутствуют пробелы: диссертационные работы в основном содержат анализ семейных традиций народов ближнего зарубежья, малых народов и этнических групп России. Несравнимо мало исследований в части, касающейся исконно русских воспитательных систем, и даже при имеющихся отдельных классических трудах в данных работах отсутствует современная психолого-педагогическая трактовка, что затрудняет научное понимание проблемы становления нравственных качеств в семье родителями.

### **Заключение**

В связи с вышеизложенным можно сделать вывод, что в современной семейной педагогике имеются определенные трудности с созданием оптимальных подходов к формированию и развитию нравственных качеств, что обуславливает необходимость разработки, обновления и реализации сначала в экспериментальной форме педагогических условий для формирования нравственных качеств младших школьников в семье с последующим выявлением эффективности работы и обобщения успешного опыта и внедрения его в практику семейного воспитания.

### **Список литературы**

1. *Андропова Н. П.* Воспитание культуры взаимоотношений младших школьников: гендерный аспект: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Волгоград, 2007. 195 с.
2. *Асильдерова М. М.* Основы семейного воспитания на Северном Кавказе: институциональные стратегии. М.: Директмедиа Паблишинг, 2022. 88 с.
3. *Горяинова Н. Н.* Стратегии и тактики речевого поведения с применением высказываний похвалы и одобрения: автореф. дис. ... канд. фил. наук: 10.02.19. Ставрополь, 2010. 20 с.

4. *Грицай Л. А.* Развитие родительской культуры в традициях отечественной педагогики XII–XX веков: парадигмальный подход: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2016. 49 с.
5. *Кантерев П. Ф.* Об общественно-нравственном развитии и воспитании. СПб., 1908. 158 с.
6. *Караковский В. А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности — основа целостного учебно-воспитательного процесса / Науч.-метод. сб. «Творч. педагогика», Малое предприятие «Новая школа». М., 1993. 80 с.
7. *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания: избранные педагогические труды. М.: ПЕРСЭ, 2010. 335 с.
8. *Песталоцци И. Г.* Избранные педагогические сочинения. В 2 т. М., 1981. 461 с.
9. *Репринцева Г. И.* Семейные традиции воспитания детей в культуре и быту народов России. М.: Форум, 2019. 304 с.
10. *Ростовская Т. К., Кучмаева О. В.* Семья в системе социальных институтов общества: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. 2-е изд., пер. и доп. М.: Юрайт, 2019. 299 с.
11. *Тращенкова С. А.* Педагогические стратегии развития межпоколенных взаимоотношений в детско-взрослых семейных сообществах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Великий Новгород, 2019. 44 с.
12. Федеральная рабочая программа воспитания (приказ Минпросвещения об утверждении ФОП СОО от 23 ноября 2022 г. № 1014) [Электронный ресурс]. URL: [https://brazhnoe-school.gosuslugi.ru/netcat\\_files/userfiles/vospitatel\\_naya\\_rabota/FRP\\_vospitaniya\\_SOO.pdf](https://brazhnoe-school.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/vospitatel_naya_rabota/FRP_vospitaniya_SOO.pdf) (дата обращения: 20.10.2023).
13. *Хасбулатова З. И.* Традиционная культура воспитания детей у чеченцев (XIX — начало XX в.): историко-этнографическое исследование. Чеченский государственный университет [и др.]. Грозный: Изд-во Чеченского гос. ун-та, 2019. 395 с.

УДК 37.013

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛЕЗНОГО ОПЫТА ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ

**Елизавета Феликсовна Добровольская,**  
аспирант,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: Dobrowolskaya.liza@yandex.ru

**Аннотация.** В статье рассмотрены вопросы профессионального самоопределения школьников. Приведено определение социального опыта, и раскрыто понимание полезного социального опыта, который подростки получают в период обучения в школе. Подробно описаны условия, а также приведен пример коллективного творческого дела, при которых школьники получают полезный опыт как для будущей жизни в обществе, так для профессионального самоопределения.

**Ключевые слова:** социальный опыт, полезный опыт школьника, жизненный опыт, создание условий, процесс профориентации, профессиональное самоопределение, условия формирования полезного опыта, самоопределение школьников

Вопросы профессионального самоопределения школьников всегда являлись актуальными. Ученики старших классов испытывают трудности в выборе будущей профессии во все времена. Подростки младшего и среднего школьного возраста зачастую даже не задумываются о своих предпочтениях и тем более о выборе будущей профессии. И к старшему подростковому возрасту не знают, какой профессиональный выбор им сделать. А вопрос, кто учит



школьников принимать решения и самоопределяться, интересуется как педагогов-практиков, так и научное сообщество.

Вопросам самоопределения школьников посвящены работы С. Н. Чистяковой, Н. Ф. Родичева. Особенности профессионального самоопределения исследованы и отражены в работах А. Е. Белоусова, Н. С. Пряжникова.

Цель данной статьи показать, какой полезный социальный опыт может быть сформирован у школьников в процессе их профориентации. При подготовке статьи были изучены работы С. Н. Чистяковой, Н. Ф. Родичева, А. Е. Белоусова, Н. С. Пряжникова, а также проведено наблюдение за процессом профориентации подростков и созданием условий для формирования полезного социального опыта школьников одной из московских школ, которая на протяжении уже многих лет является воспитательной системой.

Многие школьники сталкиваются с проблемой выбора профессии в старших классах, когда оказываются перед выбором высшего учебного заведения. Хотя на самом деле проблема самоопределения начинается у школьников намного раньше, еще в подростковом возрасте. Ведь уже к старшим классам ученикам необходимо сделать выбор и определиться, к какому профилю им необходимо готовиться. По данным Федеральной службы занятости России, молодежь в возрасте 15–29 лет является одной из наиболее уязвимых и неконкурентоспособных социальных групп. А причиной этого является отсутствие профессионального и социального опыта. Конечно, в период обучения в школе подросткам достаточно сложно получить профессиональный опыт, а вот социальный опыт – это опыт, который может быть сформирован у ребят еще в школьные годы. Мы полагаем, что этот опыт может быть как положительным, так и отрицательным. Но и в том, и в другом случае, опыт является полезным для выбора будущей профессии и самоопределения в социуме. При положительном опыте подростки получают пример того поведения, которое устойчиво принято в обществе. При отрицательном опыте

подростки, наоборот, знакомятся с тем, что может быть в обществе неприемлемо и отвергнуто. Ученики делают определенные выводы и ориентируются на принятое социумом поведение.

В первую очередь обратимся к исследованию значимых ученых в области профессионального самоопределения школьников. С. Н. Чистякова пишет, что самоопределение школьников, как правило, происходит под влиянием случайных факторов или в результате преодоления собственных ошибок на основе жизненного опыта [7]. Н. Ф. Родичев считает, что «профессиональное самоопределение, формирующееся в том числе в рамках профессиональной и карьерной навигации – не разовый акт, а длительный процесс, предполагающий накопление и осмысление определенного опыта деятельности» [5, с. 244]. Как философская категория опыт подразумевает в широком смысле «единство знаний и умений индивида» [4, с. 842]. Мы обратимся к рассмотрению именно социального опыта.

Жизненный, или социальный, опыт, который подростки, юноши и девушки, получают в период обучения в школе, может оказаться значимым в процессе выбора будущей профессии. Согласно словарю по социальной педагогике под авторством Л. В. Мардахаева, «социальный опыт — это опыт, который человек получает через взаимодействие с социумом на протяжении всей своей жизни. В педагогике социальным опытом называют накопленные в совместной деятельности навыки, принципы и другие морально-этические нормы поведения, обычаи и традиции» [2, с. 284–285].

Для нас важно понимание социального опыта именно в педагогике. Проблема адаптации школьников и молодежи к современному обществу, а также к профессиональному самоопределению во многом зависит от формируемых ценностей, принципов и норм поведения. Мы считаем, что их формирование – это и есть формирование полезного опыта.

Н. Ф. Голованова называет опытом «результат социализации и воспитания, который всегда является следствием активного взаимодействия с окружающим миром» [1, с. 272]. Соответственно, в процессе воспитания, которое

осуществляют в школе, у учеников формируется определенный опыт. Важно обратить внимание и на то, что опыт формируется не только в процессе воспитания, направленного от педагога к школьнику, но и в процессе взаимодействия школьника с окружающим миром. То есть опыт формируется у школьников в процессе их активного взаимодействия с педагогами, сверстниками, ребятами старшего и младшего возрастов. Отметим, что для такого взаимодействия в школе должны быть созданы определенные условия.

И. Я. Лернер предложил понимание содержания образования как педагогически-адаптированного социального опыта, имеющего четырехкомпонентную структуру:

«1) совокупность знаний о природе, обществе, технике, человеке, способах деятельности;

2) опыт осуществления известных способов деятельности, воплощающихся вместе со знаниями в навыках и умениях личности;

3) опыт творческой деятельности, воплощенный в особых интеллектуальных процедурах, не поддающихся представлению в виде предварительной, то есть до осуществления творческого акта, до решения проблем, регулируемой системы действий;

4) опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, ставшей объектом или средством деятельности, то есть вошедшей в сферу объектов, с которыми человек в той или иной форме вступает во взаимодействие» [6, с. 146–147].

Для нас особый интерес имеет понимание педагогически-адаптированного социального опыта как опыта творческой деятельности. Ведь именно в процессе формирования такого опыта у подростков складываются представления как о творческих профессиях, так и об окружающем мире в целом. Мы полагаем, что в школе могут быть созданы такие условия, при которых ребята получают полезный для их будущей профессии социальный опыт. Безусловно, важно информирование и знакомство школьников с различными профессиями. Однако

не менее важным является знакомство школьников со знаниями и умениями, которые определяют ту или иную профессиональную сферу.

По мнению С. Н. Чистяковой, идеи создания в прошлом трудовой школы показывали стремление как педагогов-практиков, так и ученых показать школьникам настоящую жизнь и приобщить их к ее особенностям. Она пишет, что на всех этапах образования в школе необходима организация специальной научно-практической деятельности, цель которой оказать поддержку ученикам в жизненном, профессиональном и социальном самоопределении [7].

В настоящее время не во всех образовательных организациях есть возможность создания трудовой школы. Но тем не менее вне зависимости от этого в школах могут быть организованы определенные коллективные творческие дела, участвуя в которых ребята получают навыки в той или иной профессиональной сфере. С. Н. Чистякова пишет о необходимости создания и обеспечения в школе профильной подготовки, которая основана на вариативности с учетом выбранных школьниками индивидуальных маршрутов. Также она полагает, что важна организация образования в соответствии с интересами, склонностями и способностями школьников. Кроме того, необходимо ориентироваться и на запросы рынка труда. И самое главное, важно создать условия, при которых школьники могут приобрести практический опыт для осознанного выбора профиля обучения [7].

За последние годы в школах Москвы было введено профильное обучение разных направлений: технологический профиль, социально-экономический, естественно-научный, гуманитарный, лингвистический. Старшеклассники обучаются на определенном профиле и изучают курсы по выбору. Однако важно отметить, что к началу обучения на профильных курсах ученики старших классов должны определиться с тем, какой профиль выбирают. По словам С. Н. Чистяковой, «в ходе обучения надо уже не выявлять, а уточнять, какой познавательный интерес устойчивый, к какой области знаний проявляются способности» [7, с. 22]. Соответственно, в школах важно создать такие условия, при которых ребята получают возможность познакомиться с особенностями

различных профессиональных сфер до того времени, когда они должны будут выбирать профиль обучения, то есть до начала обучения в старших классах.

В период обучения в школе ребята получают определенный социальный опыт, ориентируясь на который они могут сделать выбор будущей профессии. Мы полагаем, что в этот период особое значение имеет вовлечение школьников в планирование, организацию, проведение и анализ интересных для них дел школы, класса или иного детского объединения. Таким образом, школьник получает опыт организаторской деятельности, знакомится с особенностями такой деятельности и может составить о ней определенное представление, которое в той или иной мере окажет влияние на выбор его будущей профессии. В процессе участия в планировании, организации, проведения и анализа интересных дел школы или класса школьник учится мыслить самостоятельно, у него развивается эмоциональный интеллект и способность к анализу как собственных действий, так и действий окружающих людей. Соответственно, происходит формирование полезного для него социального опыта.

Также мы считаем важным обеспечение возможности выбора школьником различных ролей в процессе профориентации. Ребята, которые принимают участие в различных делах школы и класса в разных ролях, получают возможность познакомиться с особенностями этих ролей. И более того, осваивают полезные навыки и умения.

Приведем пример организации Фестиваля народов России в одной из школ Москвы. В планировании, организации, проведении и анализе фестиваля принимают участие школьники: ученики с пятого по седьмой класс, а также ученики десятого класса. Каждый имеет возможность побыть в определенной роли. В роли организаторов ребята берут на себя ответственность за планирование всех дел на фестивале, договариваются с другими участниками, устанавливают время и утверждают расписание. В этом случае школьники получают опыт управленческой деятельности. В роли дизайнеров выступают ребята, которые отвечают за оформление пространства. Они учатся украшать

кабинеты и холлы и получают опыт эстетической деятельности. Роль художников берут на себя творческие ребята и готовят плакаты, раздаточные материалы и информационные листовки. Так же, как и дизайнеры, художники, имеют возможность получить опыт творческой деятельности. Также на нашем фестивале есть фотографы и видеографы, которые делают красочные снимки и видео. В их задачу входит запечатлеть как самые яркие моменты фестиваля, так и эмоции организаторов и участников. А журналисты и репортеры готовят информационные сообщения о том, как проходит фестиваль. Кроме того, они общаются с организаторами и участниками фестиваля, берут интервью и готовят заметку в школьную газету. Отметим также, что каждый школьник, который принимает участие в планировании и проведении фестиваля, получает опыт коммуникативной деятельности, который является очень полезным для жизни в обществе. Ученики десятого класса, которые принимают участие в организации фестиваля, выполняют роль наставников учеников седьмого класса. Старшеклассники уже сами делятся своим опытом: они подсказывают ребятам, на что обратить внимание в процессе подготовки фестиваля, берут на себя роль старших товарищей. Десятиклассники получают полезный опыт взаимодействия с ребятами младшего возраста, что является актуальным опытом при выборе профессий педагогического профиля. Но даже если ребята не выберут эти профессии, они учатся взаимодействовать с детьми и подростками, что может оказаться для них полезным в будущем при взаимодействии с собственными детьми, детьми родственников или друзей. При организации приведенного нами в качестве примера Фестиваля народов России школьники получают не только опыт практической деятельности, то есть планирования и проведения фестиваля, но и знания о народах России. Важно также умение анализировать проведенное коллективное творческое дело, чем является описываемый нами фестиваль.

В заключение отметим, что социальный опыт, описанный нами в этой статье, является полезным не только с точки зрения профессионального самоопределения, но и в процессе самоопределения личности. Школьники

получают возможность познакомиться с окружающим миром. Кроме того, они получают навыки практической деятельности, которые впоследствии могут применить как при выборе будущей профессии, так и в жизненном самоопределении. По словам С. А. Останиной, в наше время ощущается острая потребность общества в образованных, творчески активных личностях, которые способны к взаимопониманию и толерантному взаимодействию с другими, согласно принятым культурным нормам в социуме [3].

### Список литературы

1. Голованова Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
2. Мардахаев Л. В. Словарь по социальной педагогике. М.: РГСУ, 2002. С. 284–285.
3. Останина С. А. Творчески-ориентированное образовательное пространство гимназии как фактор формирования творческого стиля деятельности школьников // Концепт. 2015. С. 1–4.
4. Популярный словарь русского языка: толково-энциклопедический / А. П. Гуськова, Б. В. Сотин. М.: Медиа, 2003. 880 с.
5. Родичев Н. Ф. Обоснование концепции педагогической поддержки профессионального самоопределения школьников // Новые ценности образования. 2006. Вып. 1–2. С. 234–251.
6. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. М.: Педагогика, 1983. 352 с.
7. Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика. 2005. № 1. С. 19–26.

УДК 378.147

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПЛАТФОРМЫ STEPİK В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Галина Александровна Колоскова,

аспирант,

ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,

г. Москва, Россия

E-mail: galina\_672@mail.ru

**Аннотация.** Автором изучены возможности применения в образовательном процессе платформы Stepik. В статье представлена пошаговая разработка и создание онлайн-курса. Дано описание взаимодействия участников образовательного процесса. Приведены рекомендации по организации образовательного процесса на платформе Stepik.

**Ключевые слова:** цифровые образовательные платформы, андрагогика, платформа Stepik, онлайн-курсы

В последние годы все больше учебных заведений переходят на дистанционное обучение. Это связано с развитием современных технологий, которые позволяют создавать предметные среды для онлайн-обучения, а также с возрастающей потребностью в гибких форматах обучения и увеличения доступности для всех категорий обучающихся. В этом контексте важно иметь надежные и эффективные цифровые инструменты для организации качественного обучения.

Цифровая трансформация значительно повышает эффективность и качество обучения, улучшает доступность к образованию, поддерживает развитие креативности и творческих способностей студентов, а также педагогов и научных работников. Новые технологии позволяют обмениваться знаниями и



опытом как внутри учебного заведения, так и за его пределами, что позволяет студентам и преподавателям быть в постоянном контакте и обогащать друг друга своими знаниями [1].

Одним из главных преимуществ цифровой трансформации в образовании является возможность создания индивидуального учебного плана для каждого обучающегося. Так, студент может подобрать для себя темы, которые интересны ему и соответствуют его образовательной цели. Это позволяет студенту развивать свои способности, знания и навыки в наилучшем для него режиме, что повышает его мотивацию к обучению.

Введение дистанционного обучения требует изменения подхода к деятельности основных участников образовательной системы — студентов и преподавателей. Процесс передачи готовых знаний преобразуется в процесс активного самостоятельного поиска и усвоения знаний. Дистанционное обучение ориентировано на самостоятельную работу по развитию и реализации потенциала самообразования и саморазвития. Студент играет наиболее активную роль в образовательном процессе, а преподаватель выступает в качестве организатора, консультанта и наставника [2].

С целью обеспечения доступности образования и разработки онлайн-курсов, внедряется использование дистанционных образовательных технологий для обучения студентов. В качестве одной из систем дистанционного обучения предлагается российская платформа Stepik, которая позволяет организовывать учебный процесс с применением новых технологий. Организация учебного материала является важной составляющей дистанционного обучения. Студенты самостоятельно изучают материал и должны уметь овладевать новыми знаниями с помощью современных образовательных технологий. Поэтому дистанционное обучение предъявляет высокие требования к таким качествам личности, как ответственность, целеустремленность, умение планировать работу, отслеживать свой прогресс и фиксировать успехи и неудачи в учебной деятельности. Следует отметить, что дистанционное обучение не только требует, но и развивает такие

психические функции, как внимание, память и мышление. После изучения лекционного материала и выполнения практических заданий студенты проходят контроль знаний в форме тестирования. В течение семестра они также выполняют курсовые работы или проекты. Организация защиты данных и проведение контактной фазы учебного процесса, включая зачеты и экзамены, имеют большое значение. Обеспечение диалога также играет важную роль, позволяя преподавателям и студентам взаимодействовать через чат (онлайн) и электронную почту [3].

Stepik — это образовательная платформа, предназначенная для создания и распространения интерактивного образовательного контента, а также предоставления различных типов автоматически оцениваемых заданий с обратной связью в режиме реального времени. Платформа подходит для множества видов электронного обучения, от частных занятий в кампусе до массовых открытых онлайн-курсов (МООС). При разработке Stepik учитываются требования образования, чтобы эта платформа эффективно удовлетворяла образовательные потребности обучающихся.

Stepik — это платформа, которая делает обучение информатике более эффективным, предоставляя мощные инструменты создания контента для преподавателей и лучший интерактивный опыт обучения для студентов.

Stepik интегрирован в edX и Coursera в качестве учебного инструмента. Это также платформа для проведения конкурсов и академических олимпиад, включая Международный биоинформационный конкурс, который проводится онлайн на Stepik с 2017 года.

Платформа Stepik состоит из определенного набора бесплатных занятий и уроков. Теперь каждый обучающийся в состоянии создать собственный интерактивный курс. При этом авторы обучающих материалов сохраняют авторские права.

Stepik имеет обширные возможности по созданию онлайн-курсов, обучающих занятий и уроков с использованием текстов, видео, картинок, тестовых задач, в процессе выполнения которых можно вести обсуждения

с остальными обучающимися, а также с преподавателем. Всего Stepik включает 20 типов заданий, а их проверка осуществляется как в автоматическом, так и в ручном режиме. Большим преимуществом данной платформы является возможность встраивать созданные материалы на сторонние сайты, например Moodle и Canvas.

Преимущества и потенциал платформы Stepik мы видим в следующем:

- границы учебного процесса расширяются: обучающиеся могут получить доступ к учебным материалам из любой удобного для них места;
- проведения занятий вне аудитории, что позволяет не зависеть от временных рамок;
- расширяет возможности участия в обучении людей с ограниченными возможностями;
- образовательное учреждение значительно выигрывает в экономическом плане, так как не требуется приобретение персональных компьютеров и бумажной учебной литературы;
- упрощается распространение обучающих материалов среди пользователей благодаря беспроводным сетям;
- улучшение усвоения и запоминания материалов урока, а также повышение интереса к предмету.

Кроме того, Stepik может использоваться в качестве площадки для проведения разнообразных мероприятий, таких как олимпиады и конкурсы. Stepik как образовательная платформа очень удобна для обучающихся: набор курсов достаточно обширен — это программирование, информатика, математика, статистика и анализ данных, биология и биоинформатика, инженерно-технические и естественные науки. Преподаватели также могут использовать широкие возможности платформы. Они могут создавать на Stepik разные типы образовательного материала: онлайн-экзамены, небольшие уроки с заданиями, курсы для отдельных групп своих студентов или массовые открытые онлайн-курсы.

Stepik стремится применять методы интеллектуального анализа данных, чтобы сделать образование более эффективным, что приводит к улучшению способа обучения и преподавания. Адаптивное и персонализированное обучение является одним из ключевых приоритетов данной платформы. Ее создатели стремятся предоставить педагогам в области информационных технологий инновационные инструменты для повышения эффективности и интерактивности их образовательного процесса.

Все курсы представлены в каталоге Stepik по степени популярности и активности в них обучающихся. Всегда можно посмотреть отзывы тех, кто курс уже прошел. Доступ к курсам и получение сертификатов в них абсолютно бесплатно, достаточно простой регистрации.

Учиться можно на сайте и с помощью мобильных приложений. Прогресс по курсам синхронизируется, а в приложениях еще можно скачать видеолекции и смотреть их офлайн.

В курсах на Stepik можно не только смотреть видео и решать задания, но и общаться с другими студентами и самими авторами курса, для этого есть комментарии и новости по курсу.

Популярные темы курсов на Stepik — это программирование, информатика, математика, статистика и анализ данных, биология и биоинформатика, инженерно-технические и естественные науки. Stepik за открытое образование, поэтому большинство курсов на платформе открыты всегда и их можно проходить в индивидуальном темпе.

Платформа Stepik — цифровое пространство, в котором педагог может получать новые знания, которые необходимы в стремительно меняющихся условиях, чтобы конкурировать на рынке труда. Данная платформа — удобный инструмент для создания собственных онлайн-курсов для педагогов разных специальностей.

Собственный онлайн-курс нужен педагогу, чтобы:

– расширить учебную программу своего очного курса. Часть учебного материала, который преподается очно, можно предложить онлайн или продублировать его полностью;

– проверять домашние задания и проводить зачеты или контрольные работы автоматически;

– поделиться знаниями с сотнями тысяч людей.

Инструкция по созданию собственного онлайн-курса на Stepik.org «Создание курса на Stepik» (<https://stepik.org/course/5207/syllabus>) достаточно подробно описывает важные этапы конструирования. Прежде чем начать создавать свой первый курс, на платформе в обучающем курсе подробно показано, как выглядят курсы на платформе Stepik.org, чтобы вам было проще ориентироваться и проектировать свой курс.

В личном профиле находится кнопка «Создать курс». Необходимо нажать на нее, и будет предложено дать название новому курсу и кратко описать его. Как только вы создадите курс, у вас будет возможность заполнить информационную страницу. На Stepik курсы состоят из модулей, которые, в свою очередь, состоят из уроков. Уроки на Stepik состоят из шагов (или степов, steps). В урок можно добавить не больше 16 шагов.

После того как курс готов, следующий шаг — добавление обучающихся вручную или можно разослать им ссылку-приглашение на курс. В разделе «Новости» можно создавать рассылки и присылать их разным категориям обучающихся (например, только записавшимся или набравшим конкретный результат на курсе). Следить за успеваемостью своих студентов в разделах «Отчеты», «Табель успеваемости».

Онлайн-обучение может продуктивно сосуществовать с офлайн, принося друг другу явную выгоду. Уровень подготовки обучающихся может довольно сильно различаться, что делает планирование занятий трудной задачей: нужно одновременно подтягивать сильно отстающих и успевать давать новый

материал. Создание классов на Stepik упрощает контроль над уровнем подготовки студентов и помогает заполнить пробелы в их знаниях [4].

Онлайн-обучение стало неотъемлемой и полезной составляющей современности. Оно представляет собой не только средство рекламы, но и позволяет получать массу преимуществ. Поразительно, что ведущие университеты мира открыто предоставляют доступ к своим курсам, вкладывая огромные ресурсы в их разработку. Можно было бы подумать, что это может негативно сказаться на их престиже, поскольку все материалы доступны публично. Однако современная реальность такова, что обладание знаниями уже не является единственным конкурентным преимуществом, так как в интернете через поисковые системы всегда можно найти больше информации и более быстрый ответ. В этой связи основной задачей образовательных организаций является убеждение окружающих в том, что их знания релевантны по форме и содержанию. Именно поэтому открытые лекции используются для достижения этой цели [5].

Одним из практических преимуществ открытых онлайн-курсов является сохранение состояния курса. В то время как преподаватели и лекции могут меняться, базовый курс остается неизменным. Это позволяет использовать его в случае замены преподавателя или обновления материала. Кроме того, не менее важным является упрощение процесса проверки работ студентов. Особенно это касается тестирования и пиринговой системы проверки, где письменные работы оцениваются не только преподавателем, но и сокурсниками онлайн в соответствии с определенными критериями.

МООК-курсы — это путь для совершенствования обучения по основным образовательным программам. Конкуренция образовательных учреждений приведет к большему разнообразию и экспериментам, появлению рейтингов качества. Будет развиваться сетевое взаимодействие между образовательными учреждениями на основе обмена курсами, включенными в Российскую национальную платформу открытого образования, и курсами собственных МООК-платформ.

Образовательные учреждения имеют возможность воспользоваться курсами, например, путем заключения соглашения о сетевом взаимодействии с разработчиком, что позволит им использовать эти курсы в рамках своих образовательных программ при прохождении лицензирования и аккредитации. Развитие MOOK в России должно привести к значительному улучшению качества образования.

Stepik — это образовательная онлайн-платформа, которая также функционирует как конструктор открытых курсов и уроков. Кроме того, это место проведения олимпиад, соревнований и конкурсов. Пользователи могут работать и учиться на сайте или в мобильных приложениях.

Этот ресурс предоставляет возможность разработки образовательных материалов различного типа для разных категорий обучающихся: школьников, студентов, слушателей курсов повышения квалификации и переподготовки, а также для обучения сотрудников фирм.

Платформа Stepik представляет собой российский образовательный ресурс, который функционирует как конструктор бесплатных открытых онлайн-курсов и уроков. Зарегистрированные пользователи имеют возможность создавать интерактивные обучающие уроки и курсы, используя видео, тексты и различные задачи с автоматической проверкой и мгновенной обратной связью.

Stepik — это платформа для обучения и создания собственных уроков. Эта онлайн-платформа существует уже девять лет и предлагает более тысячи курсов дистанционного обучения в различных областях. Ежедневно здесь обучается около ста тысяч человек.

Stepik сотрудничает с педагогами российских высших учебных заведений, известными онлайн-школами и высококвалифицированными практикующими специалистами — экспертами в своей области.

На данной образовательной платформе также имеется возможность публиковать собственные образовательные материалы. Stepik предоставляет возможность каждому зарегистрированному пользователю создавать и

размещать свои собственные уроки и онлайн-курсы без предварительной модерации. Сервис позволяет использовать видеоматериалы, тексты и задачи с автоматической проверкой и обратной связью. Во время обучения обучающиеся могут задавать вопросы на форуме и участвовать в обсуждениях.

На маркетплейсе представлены как бесплатные общедоступные уроки, так и полномасштабные курсы для профессиональной подготовки. Базовые материалы доступны сразу же после регистрации. Платные курсы открываются при ежемесячной подписке. Зачастую ее можно приобрести с акционной скидкой или с использованием промокода.

Для доступа к обучающим материалам можно установить мобильное приложение, оно есть для Android и iOS и вполне подходит для большинства потребностей учебного процесса. Об этом можно судить по миллионному количеству скачиваний только с Google Play. Приложение занимает около 10 Мбайт. Desktopный доступ требует наличие компьютера с установленной на нем Microsoft Visual Studio 2022.

Но наиболее широкий спектр настроек и удобный поиск реализован именно на самой веб-платформе. Сетевое комьюнити представлено сообществом в дискорде и группой в соцсети «ВКонтакте», где информируют об интересных курсах и новостях платформы с отзывами и комментариями пользователей.

Интерфейс приложения Stepik для ПК. В сети предлагается авторское десктопное приложение, использующее эмулятор для Android. Программа бесплатна и доступна на официальном сайте проекта. Поддерживает Windows XP SP3, Vista, 7, 8, 8.1, 10. Требуется авторизация через учетную запись id «ВКонтакте» или Google-аккаунт.

При первом запуске сервис показывает слайд-шоу, демонстрирующий основные возможности. Особо стоит отметить функцию просмотра видеолекций в офлайн-режиме, если они были предварительно загружены. Образовательная система адаптируется к уровню знаний обучающегося, что сделает процесс обучения более эффективным и удобным.



Войдя в систему, пользователь переходит на вкладку с каталогами, где доступен поиск по ключевым словам или выбор по тематике. Из-за большого количества предложенных опций удобно воспользоваться мастером подбора курсов. После ответа на несколько вопросов приложение предложит подходящие варианты.

С сервисом Stepik на ПК доступны такие функции:

- просмотр учебных лекций в видеоформате;
- решение домашних заданий непосредственно с устройства;
- загрузка материалов и дальнейшая работа с ними офлайн;
- синхронизация учебного расписания с календарем;
- напоминания о времени начала учебы;
- общение с другими студентами курса.

Это решение становится интересным благодаря возможности использования инструмента подбора курсов и просмотра лекций в офлайн-режиме. Маркетплейс предлагает широкий каталог интерактивных курсов в различных областях, включая физику, математику, программирование, естественные и гуманитарные науки. Здесь также присутствуют материалы для подготовки к ЕГЭ и квалификационным экзаменам.

Чтобы быстро ориентироваться во всем многообразии и находить нужное, необходимо воспользоваться фильтрами. Можно установить галки по таким параметрам:

- бесплатно;
- с сертификатами;
- русский/английский язык.

После этого необходимо заполнить окно поиска, где можно найти требуемое:

- по названию;
- автору;
- предмету.

Также удобно использовать вкладки чуть ниже поисковой строки и отобразить:

- новые курсы;
- популярные курсы;
- подборки от Stepik;
- пакеты курсов.

В области веб-разработки выделено персональное направление из-за обилия материалов по данной теме и IT-наукам в целом. Этот раздел включает в себя такие технологии, как JavaScript, HTML, CSS и другие веб-технологии. Здесь можно получить знания о создании дизайна сайтов, фронтенд- и бэкенд-разработке, веб-протоколах и фреймворках для веб-приложений. Стоимость платных курсов варьируется от одной до нескольких десятков тысяч рублей, в зависимости от объема и эксклюзивности материала. Также доступны разнообразные бесплатные базовые уроки.

Конструктор онлайн-курсов позволяет делиться своими знаниями на самой крупной в России образовательной платформе. Ресурс предоставляет широкий набор функциональных инструментов для дистанционного обучения — от прямых трансляций до удобной автоматизации учебного процесса. Пользователь сам решает, как публиковать свои материалы, платно или безвозмездно. Для бесплатного пользования доступны лишь базовые функции ресурса. Если же автор планирует разместить материалы платно, то функциональность конструктора будет полная, но в этом случае взимается комиссия в пользу Stepik с каждой покупки курса. Обучающиеся смогут оплачивать прямо на ресурсе в национальной или иной валюте.

Базовый функционал для бесплатных курсов включает:

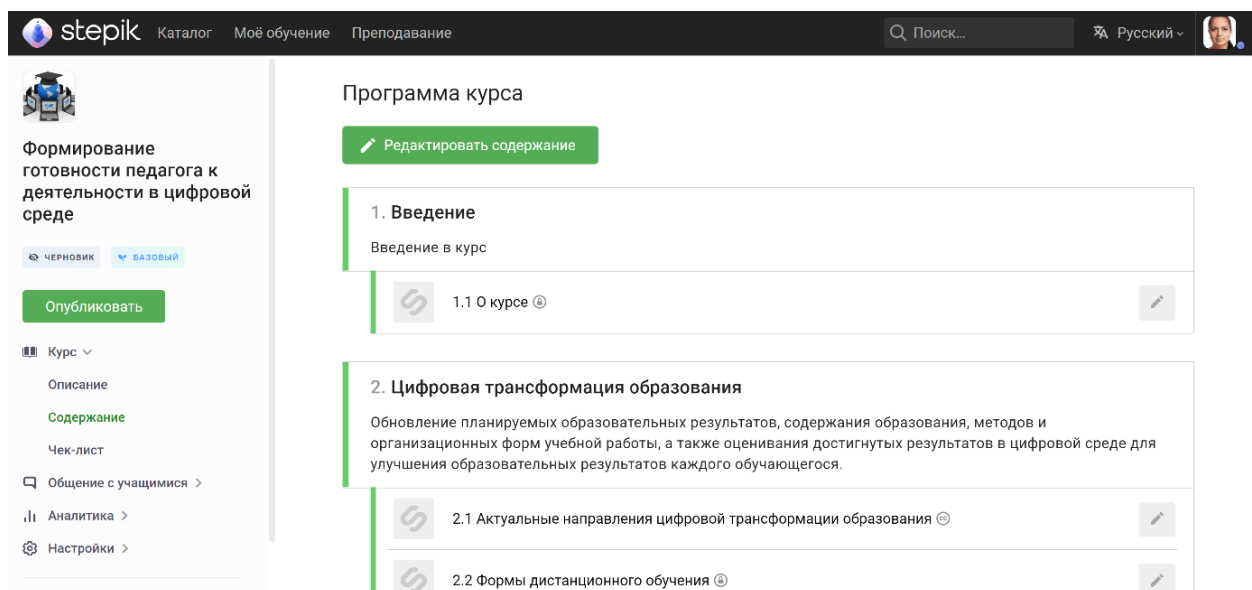
- работу с курсом в редакторе;
- синхронизацию с любым вашим устройством и работу с него;
- загрузку в курс видеоматериалов;
- создание домашних заданий с автоматической проверкой;
- возможность дополнения и редактирования.

Полный набор доступен при коммерческом использовании платформы. Кроме базовых, он содержит такие дополнительные опции:

- оценка и контроль успеваемости студентов;
- проверка решенных заданий;
- импорт оценок из файлов;
- определение лимита на число попыток выполнения задачи;
- установка связей между вашими модулями;
- назначение дедлайнов и выборочное отключение модулей;
- ведение табеля;
- экзамен.

Новичок в написании курсов может обратиться в службу поддержки для получения ответов на свои вопросы относительно создания своего курса. Также имеется возможность пройти специальный обучающий курс, разработанный командой Stepik, где подробно рассматриваются функциональные возможности платформы.

На платформе Stepik нами разработан онлайн-курс «Формирование готовности педагога к деятельности в цифровой среде» (рис. 1).



*Рисунок 1. Фрагмент онлайн-курса «Формирование готовности педагога к деятельности в цифровой среде»*

Курс рассчитан на развитие навыков и компетенций педагогов, представителей администраций образовательных организаций и студентов педагогических вузов, повышение квалификаций в области использования новых цифровых инструментов и сервисов, образовательных инноваций и технологий в учебном процессе и профессиональном саморазвитии. Каждый модуль включает четыре блока: теоретический, практический, контрольный и коммуникационный.

В первом блоке, «Введение», представлена информация о курсе (рис. 2):

- форма обучения;
- цель курса;
- объем часов;
- краткое описание;
- для кого предназначен курс;
- преподавательский состав.

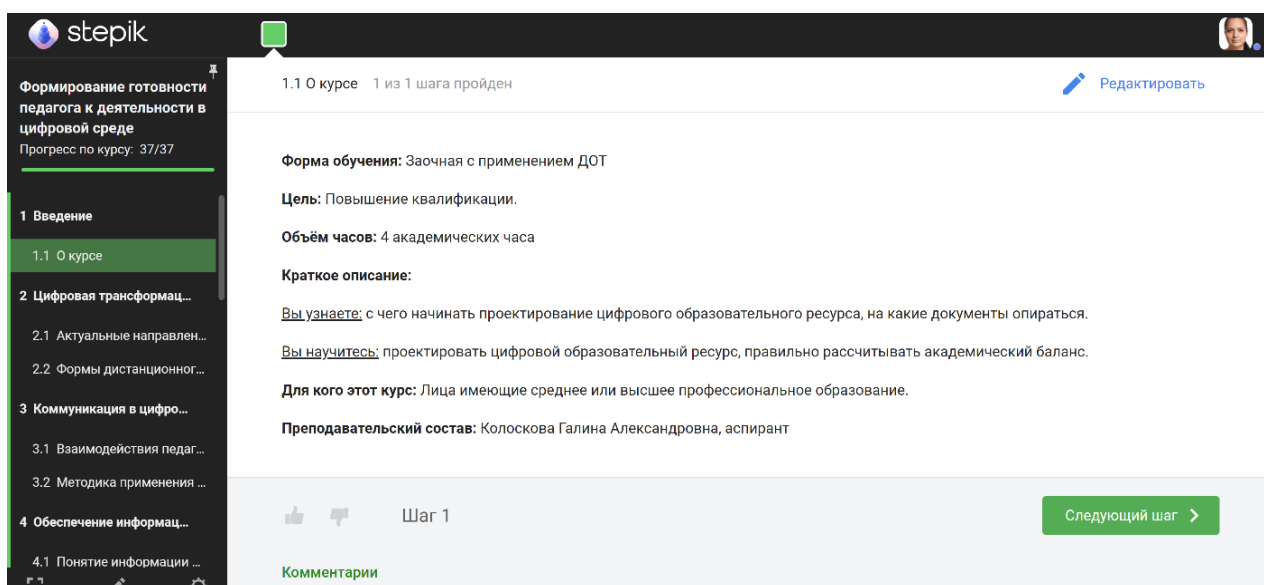


Рисунок 2. Модуль курса «Введение»

Цель курса — научить проектировать цифровой образовательный ресурс, правильно рассчитывать академический баланс.

Дистанционные образовательные технологии основаны на образовательных возможностях без необходимости посещать учебное заведение, регулируя темп усвоения студентами учебного материала, свободно распределяя время на выбор и обучение центра, независимо от его местонахождения. Для повышения качества образовательного процесса эффективно использовать дистанционные технологии обучения [6].

Дистанционные образовательные технологии представляют собой инструмент, который не только активно внедряет информационные технологии в образовательный процесс, но и интегрирует их в его структуру. Необходимо отметить, что реализация принципа «образование на протяжении всей жизни» становится невозможной без участия дистанционного обучения в условиях цифровой трансформации образования.

#### Список литературы

1. *Барышева И. В., Малкина Е. В., Козлов О. А.* Дидактические проблемы организации учебного процесса в университете в условиях онлайн и офлайн обучения // Образовательное пространство в информационную эпоху. Сборник научных трудов. Международная научно-практическая конференция. М., 2021. С. 80–87.
2. *Гладышев А. А., Гладышева А. А.* Философия современного образования: фундаментальность или компетентность цифрового пространства // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3508–3519.
3. *Козлов О. А.* Развитие цифровой трансформации образования: российский и зарубежный опыт / В сборнике: Информатика: Проблемы, методы, технологии. Материалы XXI Международной научно-методической конференции. Воронеж, 2021. С. 1704–1711.
4. *Колоскова Г. А.* Непрерывное повышение квалификации педагогов в условиях цифровой трансформации образования / В книге: Преподавание информационных технологий в Российской Федерации. Сборник научных трудов материалов Двадцатой открытой Всероссийской конференции. Москва, 2022. С. 61–64.
5. *Микиденко Н. Л., Сторожева С. П.* Цифровое образовательное пространство: проблемы и практики применения информационных образовательных ресурсов // Профессиональное образование в современном мире. 2020. Т. 10, №1. С. 3418–3427.

б. *Яковлева И. В.* Безопасность российского образовательного пространства: аксиологическое содержание концепции // Профессиональное образование в современном мире. 2019. Т. 9, № 1. С. 2443–2450.

УДК 37.013

**МОЖНО ЛИ НАУЧИТЬ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ УПРАВЛЯТЬ  
СВОИМИ ЭМОЦИЯМИ?**

**Татьяна Валерьевна Палкина,**  
аспирант,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
руководитель,  
Монтессори-школа «Бином»,  
г. Каменск-Уральский, Россия  
E-mail: tpalkina@mail.ru

*Аннотация.* Данная научная работа исследует возможность обучения детей дошкольного возраста навыкам управления эмоциями. Целью исследования является выявление возможности обучения саморегуляции в дошкольном возрасте за счет акцента на ключевых аспектах развития эмоционального интеллекта, которые могут быть использованы педагогами и родителями.

В работе представлен обзор существующих научных теорий и междисциплинарных исследований, связанных с развитием эмоциональных навыков у детей дошкольного возраста. Особое внимание уделено изучению различных подходов и методик, которые в настоящее время применяются для обучения детей управлению своими эмоциями.

Исследование основано на анализе эмпирических данных, полученных из наблюдений за детьми дошкольного возраста. Результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что дети дошкольного возраста способны осваивать навыки управления эмоциями и развивать эмоциональную саморегуляцию при наличии в окружении подготовленного значимого взрослого.

В работе также представлены рекомендации для руководителей дошкольных учреждений по подбору персонала, работающего с дошкольниками. Основываясь на результаты исследования, родителям и педагогам предлагаются практические стратегии и методики, которые могут быть использованы в образовательных и воспитательных процессах с детьми дошкольного возраста.

В заключение работы подчеркивается важность развития навыков управления эмоциями у детей дошкольного возраста для их социальной адаптации и успешного функционирования в обществе. Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке более эффективных методов и программ обучения, направленных на развитие эмоциональной саморегуляции у детей дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, дошкольник, роль значимого взрослого, критерии выбора воспитателя, саморегуляция

## **Введение**

Эмоциональное состояние малыша от трех до шести лет может существенно влиять на его умственное развитие, успехи и социальную адаптацию [15]. Дети в возрасте с рождения до 6 лет постепенно учатся распознавать и называть свои эмоции, контролировать их проявление. Уже в младенческом возрасте дети способны различать и специфически имитировать выражения лица, сигнализировать о своем состоянии, выражая эмоции, стимулирующие реакцию значимого взрослого [6, с. 15].

Антропологический подход, сущность которого обосновал К. Д. Ушинский, предлагает для осуществления педагогического процесса использовать знания из различных наук. Исследования, проведенные в нейронауках [1], указывают на то, что формирование лимбической системы мозга, оказывающей влияние на эмоциональное развитие человека, формируется с рождения. Перинатальная психология выявила зависимость качества первой привязанности к матери на качество создания привязанности к другим людям в будущем. В возрастной психологии сегодня широко используется понятие «импринтинг», на котором



базируется образование младенцев и детей раннего возраста. Все вышеперечисленные исследования позволяют сформулировать ключевые педагогические аспекты формирования эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, требования к воспитателям, способным это делать, формы организации педагогического процесса для детей дошкольного возраста.

### **Постановка проблемы**

Эмоции выполняют важнейшую функцию в нашей жизни. Они воздействуют на поведение, принятие решений, коммуникацию с окружающими. Тем не менее зачастую сами взрослые (родители, воспитатели, педагоги) не способны управлять эмоциями и проявлять их корректно. Это приводит к развитию тревожности и других негативных проявлений в поведенческой сфере и тормозит развитие эмоционального интеллекта у детей.

Способность распознавать и осознавать свои чувства, а также чувства других индивидуумов по интонации, мимике, движению тела, является первой ступенью к контролю над эмоциональными действиями и взаимодействиями: «...успех и счастье во всех сферах жизни, в том числе в семейных отношениях, определяется осознанием своих эмоций и способностью справляться со своими чувствами. Это качество называют «эмоциональным интеллектом» [3, с. 6].

В дошкольном возрасте дети уже имеют определенный эмоциональный опыт. Существуют различные теории развития эмоционально интеллекта у детей возраста от 3 до 6 лет. Рассмотрено несколько программ, ориентирующихся на развитие эмоционального интеллекта. Чаще всего педагоги используют карточки, на которых изображены различные эмоциональные состояния. Ребенку предлагают посмотреть на карточку и назвать эмоцию, которую он испытывает, или описать, что он чувствует. При этом используется только наглядный материал и абсолютно исключена возможность отрепетировать проявление той или иной эмоции. Кроме этого, карточки предлагаются с различными эмоциями, в том числе и негативными. Учитывая, что с негативными эмоциями ребенок в достаточной степени сталкивается в жизни, можно предположить, что их

изображение в действии на карточках для детей дошкольного возраста неприемлемо. Ведь дети этого возраста находятся на стадии «семантического, вербального импринта», или на стадии формирования «ментально-манипуляционного контура», когда ребенок строит трехмерную модель мышления. Окружение в это время определяет, какой «способ познания мира будет импринтирован». «К пяти годам импринтирование и кондиционирование третьего контура полностью определяют стиль мышления ребенка. Дальнейшее обучение, каким бы стимулирующим оно ни было, почти не изменяет эту модель мышления на протяжении всей жизни» [7]. Это означает, что важно не только тщательно выбирать карточки с изображениями действий, избегая явно агрессивных, показывающих негатив, но и обучать воспитателей дошкольников работать над своими эмоциями, осознавать значимость эмоционального проявления в группе детей и влияние таких проявлений на жизнь каждого ребенка.

**Цель** данного исследования — выявить возможность обучения саморегуляции в дошкольном возрасте за счет акцента на ключевых аспектах развития эмоционального интеллекта.

**Основные задачи:** выделить ключевые аспекты развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста, обосновать требования к подбору персонала, работающего с детьми от 3 до 6 лет, определить формы реализации педагогической деятельности, способствующей формированию эмоционального интеллекта дошкольника,

### **Обзор научной литературы по проблеме**

Эмоциональная сфера имеет огромное значение в процессе становления личности. Уже во время беременности между матерью и ребенком устанавливается первая эмоциональная связь (положительная или отрицательная), что влияет не только на роды, но и на качество взаимодействия с малышом в последующем. [4, с. 83]. Первый значимый взрослый в жизни ребенка — его мать и от уровня ее эмоционального развития зависит уровень развития ребенка на первом этапе жизни с рождения до трех лет.

Ребенок учится за счет импринтинга. «Импринтинг представляет собой наследственно запрограммированную способность организма моментально и стойко фиксировать (запечатлеть) в качестве опыта то или иное переживание при стимуле достаточной интенсивности» [4, с. 114]. Благодаря импринтингу свою лепту в эмоциональное развитие младенца вносят и другие родственники, знакомые. Степень их влияния зависит от того, стал ли человек для малыша значимым, сформировалась ли привязанность. «Привязанность к значимому взрослому — это площадка, на которой ребенок учится завязывать социальные отношения и определять степень базового доверия к миру» [2]. Привязанности же могут быть разными, здоровыми и нездоровыми. Наиболее подходящей для ребенка привязанностью является поддерживающая, принимающая, называемая «надежной» [10].

В 2000–2005 годах в Санкт-Петербурге было проведено исследование среди детей раннего возраста и детей из домов ребенка на предмет выявления особенностей эмоциональных выражений. В основу исследования легла теория эмоционального контроля, утверждающая, что «развитие ребенка неразрывно связано с использованием эмоций для регуляции взаимодействия с близким взрослым и через влияние на взрослого — регуляции собственного эмоционального состояния» [6].

Полученные данные показали, что дети из семей для регуляции собственного эмоционального состояния и взаимодействия со взрослыми используют эмоцию страха, а дети из детского дома — эмоцию печали и гнева. Также для детей из семьи и из детского дома разлучение со значимым взрослым сказывалось на снижении позитивного тона. Результаты исследования оказали влияние на выбор форм реализации педагогической деятельности, особенно во время адаптации ребенка к детскому саду, а также на подбор требований к воспитателям и няням.

Психолог Н. А. Нгуен подтверждает: «В основе развития личности дошкольника лежит эмоциональный интеллект, т. е. понимание, контроль эмоций

и ориентация на другого, а также способность сотрудничать с другими людьми» [9]. В раннем возрасте ребенок ориентируется на мать и учится распознавать ее эмоции, а в дошкольном возрасте он может дать названия эмоциональным состояниям либо нет. Все зависит от того, кто окружал ребенка в этот период.

О. Г. Филиппова также подтверждает все вышесказанное, утверждая, что дошкольный возраст — это сензитивный период развития эмоционального интеллекта [14]. Однако никакого значимого и эффективного метода использования данного периода не описывает.

В работах Марии Монтессори период с рождения до 6 лет считается первой стадией развития, когда человек осваивает культуру того сообщества, где родился, и в полной мере работает «впитывающий разум». Именно «впитывающий разум» позволяет усвоить основные модели поведения, принятые в окружающем ребенка обществе. Кроме этого, в дошкольный период ребенку предстоит создать свою систему ценностей и научиться использовать волю сознательно, ситуативно выбирая модель поведения. Ребенок — «труженик, и цель его деятельности — создать человека» [8, с. 29].

Исследования Марии Монтессори показали, что концентрация внимания при работе с материалами позволяет бессознательной воле преобразоваться в сознательную, а эмоциональную сферу взять под разумный контроль. Для этого доктор М. Монтессори разработала множество материалов и правила их показа [13]. Материал в системе М. Монтессори служит поводом для вербального и невербального общения между взрослым и ребенком, передачи правил поведения в среде, а педагог является носителем основных стратегий поведения, его подготовке (духовной, ментальной и физической) уделяется большое внимание [11].

Нейрологи также подтверждают, что лимбическая система мозга, отвечающая за эмоции и все, что с ними связано, формируется в дошкольном возрасте, и важно это учитывать в педагогической деятельности [5]. Грамотно подобранный материал, способствующий общению взрослого и ребенка, детей между собой, организация логичного пространства с набором правил, границ

общепринятых и свобод, подготовленный значимый взрослый, — залог успеха развития лимбической системы мозга ребенка, а как следствие, высокого уровня эмоционального развития человека.

### **Методология и методы исследования**

Данное исследование основано на опыте открытия и преобразования Монтессори детских садов с 2017 по 2022 год в различных городах РФ и СНГ.

Индукция использовалась при выборе наиболее значимых критериев подбора персонала для работы с дошкольниками. Дедукция позволила сформулировать окончательный список критериев.

За аксиому принято то, что в раннем возрасте дети впитывают эмоциональные проявления от значимых взрослых целиком (эмоция+телесное проявление+мимика+тон+слово), и исправить это можно введением подготовленного значимого взрослого.

Анализ эмоциональных проявлений в комплексе позволил выделить части, необходимые для отработки со значимыми взрослыми и успешного освоения ими эмоциональной сферы, передачи опыта детям. В результате синтеза всех предыдущих умозаключений появилась методика подготовки значимых взрослых для взаимодействия с детьми дошкольного возраста в любой дошкольной среде.

Для сбора данных о влиянии методики на взрослых были использованы анкеты, для получения информации о влиянии на детей — наблюдения. Кроме этого, с педагогами до начала внедрения методики и после обучения были проведены беседы, у родителей детей-дошкольников было взято интервью. Полученные данные обрабатывались, анализировались, сравнивались между собой.

### **Результаты исследования**

Приходя в детский сад в возрасте около полутора лет, значимым для малыша может стать педагог. Проведенные исследования, опираясь на теорию привязанности, показали взаимосвязь между типом привязанности,

сформированного у воспитателя, и скоростью адаптации ребенка в детском саду, уровнем подготовки педагога и качеством сотрудничества с ребенком при работе с различными материалами в группе.

Отдельно было уделено внимание созданию семантического ядра для каждой конкретной эмоции, представленной в русском языке. Апробированная подготовка взрослых включала: передачу педагогам семантического ядра по каждой эмоции, отработку владения мимикой и телом, отслеживание собственных движений при перемещении по группе и общении с детьми, взаимодействии с материалами, мебелью, работу с интонацией, взглядом, грамотное сопоставление эмоции со словесным выражением, мимикой. Подготовленный взрослый, владеющий данной информацией, мог применять ее при работе не только в Монтессори-группах, но и в группах, работающих по другим методикам. Наблюдения показали, что работа в Монтессори-группе дает педагогу возможность чаще общаться с ребенком, показывая правила взаимодействия с материалами. В обычных группах детского сада такого взаимодействия значительно меньше, что сказывается на распознавании эмоций детьми, связи их со словом, мимикой, движениями тела.

В результате исследования было выявлено, что отработка мимики и движений тела педагога до работы с детьми дошкольного возраста приводит к осознанию значимости эмоциональной сферы педагогами, контролю своих эмоциональных проявлений в группе детей. Длительное отслеживание своего эмоционального состояния отмечается педагогами как эффективное средство коррекции эмоциональных состояний не только у себя, но и у детей, что более чем в 80% случаев оказывает благоприятное воздействие на качество взаимодействия «ребенок — значимый взрослый».

Результаты показали, что акционирование внимания на положительный выход из любой ситуации, проигранный в реальности и закрепленный в виде правил группы, создает условия для формирования эмоционального интеллекта дошкольника. Дети показывают достаточный уровень эмпатии, контроля

над своими эмоциями уже к 5 годам, способны задать уточняющие вопросы «Ты расстроена? Ты злишься? Ты радостная?», менять свое настроение, самостоятельно используя предложенные техники переключения внимания на деятельность.

В качестве ключевых аспектов развития эмоционального интеллекта у детей-дошкольников выделены:

1. Создание комфортной и безопасной обстановки в семье и детском саду. Доступность родительской, воспитательской поддержки, понимание эмоций ребенка, его чувств и потребностей способствуют развитию эмоциональной связи, привязанности между ребенком и значимым взрослым;

2. Условия для распознавания своих эмоций. Для этого значимому взрослому необходимо знать семантическое ядро каждого понятия (радость, злость, любопытство и т. д.), уметь замечать и называть данные состояния, показывать на собственном примере, как можно контролировать свое поведение в соответствии с правилами группы [11]. На помощь здесь придут правила адаптации в группе, условия приобщения новых детей к групповым договоренностям, речевое обозначение различных эмоциональных состояний малыша;

3. Обучение контролю над своими эмоциями на «уроках вежливости» благодаря проигрыванию благоприятных ситуаций из различных сфер жизни человека. Грамотное установление границ для безопасного проявления эмоций.

Базовыми требованиями к подбору персонала для работы в группах дошкольного возраста определены:

1. Тестовый отбор на наличие «надежного» типа формирования привязанности. За основу взят тест из электронного источника [12];

2. Подготовленность в вопросах сотрудничества с ребенком на этапах адаптации и при взаимодействии с материалами среды, установления границ с использованием мимики, жестов, интонации;

3. Владение семантическим ядром понятия каждой эмоции в русском языке и способность дать единое название схожим эмоциональным проявлениям.

Формы реализации педагогической деятельности, способствующие развитию эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте:

- 1) показ «вежливых уроков» лично;
- 2) демонстрация эмпатии в различных ситуациях все время работы в группе;
- 3) невербальный инструктаж при работе с любым материалом в группе;
- 4) вербальный инструктаж для установления правил работы в группе;
- 5) беседы и обсуждение различных эмоционально значимых для ребенка ситуаций.

### **Обсуждение**

В дошкольном возрасте дети владеют достаточным словарным запасом, чтобы сообщить педагогу о своих переживаниях. Воспитатель с развитой эмпатией способен задать наводящий вопрос, уточнить, правильно ли он понимает то, что испытывает ребенок. При недостаточном развитии эмоциональной сферы в раннем возрасте у ребенка возникают трудности, и ему необходимо сказать, что он чувствует, связав тем самым ощущение со словом. Это возможно только в том случае, если сам педагог образован в области эмоционального развития человека.

Эмпатия дает возможность почувствовать и заметить чувства других людей, что способствует улучшению взаимопонимания и взаимодействия. Эмпатичный воспитатель, родитель — основа эмоционального развития детей дома, в группе. Если значимый взрослый не чувствует ребенка и не способен распознать даже свои чувства, то ни о каком эмоциональном развитии детей в его окружении не может идти и речи. Особенно это касается малышей раннего дошкольного возраста. «Почему эмпатия оказывает такое сильное действие? Я думаю, потому, что она позволяет детям увидеть в своих родителях союзников» [3, с. 36].

В дошкольном возрасте у детей больше возможностей для наблюдения за взрослыми и их поведением. Ребенок видит более старших детей, взрослых на улице, по телевидению, и при отсутствии обученных значимых взрослых



рядом процесс формирования стратегий поведения, управления эмоциями становится непредсказуемым. Монтессори предложила замечательный инструмент, работающий в группах от 3 до 6 лет, — уроки вежливости. «У детей в возрасте семи лет и младше ключи к чувствам часто обнаруживаются в играх-фантазиях. Игра понарошку с использованием различных образов, сцен и реквизита позволяет детям безопасно выражать разные эмоции» [3, с. 46]. Это позиция близка к позиции Л. С. Выготского.

На самом деле эти уроки направлены на формирование позитивного мышления у дошколят, усвоение культурных особенностей общества, где ребенок родился, и управление эмоциями. Важно понимать, что без подготовленного взрослого эти уроки не будут приносить должный результат, так как именно подготовленный значимый взрослый — основная часть обучающей среды для дошкольника. В идеале этот человек сам должен обладать высоким уровнем эмоционального интеллекта, богатым речевым запасом, стабильной психикой и безусловной любовью ко всем детям группы.

Подготовленный значимый взрослый — это не тот человек, который знает все о Монтессори-материалах, это человек, обладающий умением грамотно работать с детьми в плане расставления границ и предоставления свободы выбора, чувствительностью, отзывчивостью, способный адекватно реагировать на позитивные и негативные эмоциональные проявления ребенка. Именно поэтому возможно применять технику уроков вежливости в любых ДООУ и дома при наличии обученного в области эмоционального интеллекта взрослого.

Учитывая, что в три года дети уже имеют определенный багаж знаний об эмоциях, владеют речью и понимают связь «слово — эмоция», умеют применять стратегию поведения для изменения эмоций значимого взрослого (отработанную в раннем детстве), становится критически важно осознанно подходить к формированию эмоционального интеллекта в дошкольном возрасте и готовить педагогов к этому. Кроме того, необходимо более тщательно проработать критерии отбора персонала для работы с детьми раннего и

дошкольного возраста, так как именно воспитатели являются моделью поведения и регуляторами эмоциональных состояний в детской группе.

### **Заключение**

Каждому воспитателю, педагогу-«дошкольнику» нужно учиться осознавать и удерживать проявления своих эмоций и даже полностью их контролировать, развивать в себе эмпатию по отношению к каждому ребенку в группе. Только в этом случае возможно создать благоприятные условия для формирования эмоционального интеллекта. Разработанная методика показала хороший результат в данном вопросе, необходимо апробировать ее на большем количестве педагогов.

Психически здоровый дошкольник осознает себя и способен, при наличии богатого речевого опыта в раннем возрасте и подготовленного значимого взрослого, установить связь между словом и эмоциональным состоянием. Первым этапом в познании эмоциональной сферы является отслеживание своих эмоций и чувств, придание им четкого названия, определение семантического ядра понятия (ключевые слова и словосочетания, относящиеся к одной эмоции). Помочь на этом этапе или стать препятствием может взрослый, обладающий высоким уровнем эмпатии, богатым словарным запасом, способный сам распознавать и контролировать свои эмоции. Программа подготовки значимых взрослых, учитывая все перечисленное, на данном этапе дорабатывается.

### **Список литературы**

1. Автономные функции префронтальной коры / В. Г. Александров, Т. Н. Кокурина, Г. И. Рыбакова и др. // Физиология человека. 2021. Т. 47, № 5. С. 110–117.
2. *Валяева М. И.* Влияние различных стилей привязанности на формирование замкнутого характера человека и на его восприятие жизни // Исследования молодых ученых: материалы XXIV Междунар. науч. конф. Казань: Молодой ученый, 2021. С. 52–59 [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/402/16708/> (дата обращения: 14.11.2023).
3. *Готтман Д., Деклер Д.* Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. 272 с.

4. *Добряков И. В.* Перинатальная психология. СПб.: Питер, 2010. 234 с.
5. *Ефимов О. И., Ефимова В. Л.* Педагогика, изменяющая мозг. СПб.: Диля, 2022. 288 с.
6. *Конькова М. Ю., Мухамедрахимова Р. Ж.* Эмоции и отношения человека на ранних этапах развития. СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2008. 312 с.
7. *Лири Т.* Семь языков бога / Электронная библиотека; перевод с англ.: К. Яиус. М.: Пересвет, 2001. 224 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://royallib.com/book/liri\\_timoti/sem\\_yazikov\\_boga.html](https://royallib.com/book/liri_timoti/sem_yazikov_boga.html) (дата обращения: 15.11.2023).
8. *Монтессори М.* Впитывающий разум. СПб.: Благотворительный фонд «Волонтеры», 2011. 320 с.
9. *Нгуен М. А.* Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2007. Т. 3, № 3. С. 46–51.
10. *Пирогова Е.* Исследование типов привязанности и их влияние на последующее становление личности // От мечты к открытию: психологические исследования молодых ученых: материалы региональной науч. конф. студентов, аспирантов и молодых преподавателей. Курск: Университетская книга, 2023. С. 96–98.
11. *Палкина Т. В.* Роль взрослого в обучении и воспитании детей до трех лет. Подготовка учителя // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2015. № 3–4. С. 101.
12. *Сабельникова Н. В.* Опросник привязанности к близким людям // Психологический журнал. 2015. Т. 36, №4. С. 84–97.
13. *Сумнительный К. Е., Палкина Т. В.* // Проблемы современного образования. 2022. № 3. С. 123–130.
14. *Филиппова О. Г., Трещенко М. Н., Батенова Ю. В.* Развитие эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // АНИ: педагогика и психология. 2021. № 4 (37) [Электронный источник]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitiye-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 15.11.2023).
15. *Leerkes E.M., Paradise M.J., O'brien M., Calkins S.D., Lange G.W.* Emotion and Cognition Processes in Preschool Children // Merrill-Palmer Quarterly. 2008. № 54. P. 102-124.

УДК 37.036.5; 377.5; 378.1

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ- ДИЗАЙНЕРОВ

Дарья Андреевна Сочнева,  
член ТСХР, аспирант,  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»,  
старший преподаватель,  
УВО «Московский художественно-промышленный институт»,  
г. Москва, Россия  
E-mail: 6212942@list.ru

*Аннотация.* В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с возможностью повышения эффективности обучения будущих дизайнеров, проходящих обучение по программам высшего и специального образования, за счет развития творческого чтения литературы. Обозначены особенности в подготовке студентов-дизайнеров и существующие проблемы образовательной деятельности в отношении их профессиональной подготовки. Приведен положительный опыт реализации творческого чтения литературы при обучении будущих дизайнеров в Московском художественно-промышленном институте. Делается вывод о необходимости дальнейшего поиска методологических и практических инструментов совершенствования процесса подготовки будущих дизайнеров на различных ступенях российской образовательной системы и повышения эффективности освоения новых знаний обучающимися за счет развития у них творческого чтения литературы.

*Ключевые слова:* дизайн-образование, российская образовательная система, качество профессиональной подготовки, творческое чтение, практический опыт

## **Введение**

В ситуации глобализации и одновременных действий санкционных ограничений, устойчивого тренда на цифровизацию всех сторон жизни современного человека перед российской системой образования встает вопрос поиска инструментов и методов повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов различных направлений деятельности, в том числе и в области дизайна.

Кроме этого, крайне важным выглядит сохранение национальной идентичности и духовности у представителей творческих профессий в ситуации трансформации культурных традиций и навязывания западным обществом «новой этики», отрицающей исторически сложившиеся нормы. Поэтому дальнейшее развитие системы обучения студентов-дизайнеров необходимо рассматривать не только с позиции приобретения ими профессиональных компетенций, но и направленности на всестороннее духовное и культурное развитие личности.

Сегодня проблематика подготовки студентов-дизайнеров широко обсуждается в научной среде, педагогическом сообществе и в широких слоях общества. При этом чаще всего речь идет о необходимости развития национальной системы подготовки дизайнеров не только в рамках технократического пути, диктуемого построением цифрового общества, но и с учетом необходимости развития духовно-нравственных начал у российской молодежи. Вместе с тем проблема заключается в необходимости поиска действенных инструментов и методик, позволяющих повысить качество профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

Цель данной статьи заключается в обосновании возможностей повышения эффективности обучения будущих дизайнеров по программам высшего и специального образования за счет развития творческого чтения литературы.

## Обзор научной литературы по проблеме

Различные вопросы применения творческого чтения литературы как метода обучения рассматриваются в основном в педагогической среде. При этом в научно-методическом плане большинство трудов по теме творческого чтения литературы, включая построение систем смыслообразующих мотивов, выполнены на материалах ДООУ, начальной и средней общеобразовательной школ. Например, Л. С. Уварова, Е. Б. Шевченко и О. С. Полянская рассматривают влияние чтения художественной литературы на развитие творческих игр в старшем дошкольном возрасте [9], Д. А. Захарова акцентирует внимание на творческом чтении литературы как результативном виде обучения в ходе уроков литературы в средней школе [1], В. И. Илларионова анализирует применение творческого чтения литературы в исследовательских проектах и рассматривает их роль в повышении мотивации к чтению у обучающихся [2].

А. В. Соболева рассматривает методы творческого чтения для изучения литературы XX–XXI веков у старшеклассников [7]. Н. Н. Светловская и Т. С. Пиче-оол изучают подходы к первоначальному обучению и самообучению педагога творческому чтению детской литературы [6].

Среди немногочисленных исследований по применению творческого чтения детской литературы в высшей школе можно отметить работу Н. Б. Литвиновой, рассматривающей межпредметный потенциал русского художественного текста для популяризации чтения классической литературы [4], а также Т. В. Уткиной и Н. И. Лазаревой с позиции применения чтения художественной литературы как средства творческого развития студента [10]. С. Д. Томилова и Л. Н. Якина приводят результаты реализации проекта по применению инновационных технологий обучения студентов педагогических вузов в цифровую эпоху, где значительное внимание уделено методике творческого чтения детской литературы [8].

Но указанные подходы применяются для будущих педагогов, а сами методики актуализации чтения и изучение литературы опираются на представления о природе искусства слова, его аксиологический потенциал.

Вместе с тем, как отмечают Л. Ю. Шобонова и Е. О. Уткина, профессиональное образование дизайнера существенно отличается от педагогического [11], а по мнению К. А. Никулина, применение инновационных технологий подготовки дизайнеров в системе высшего профессионального образования выглядит необходимым требованием времени [5].

Таким образом, используемые сегодня методики творческого чтения литературы при всей тщательности их разработки малоприменимы к обучению студентов-дизайнеров, деятельность которых ориентирована не на педагогическую деятельность, а на реализацию различных творческих дизайн-проектов, в том числе коммерческих, которые должны приносить прибыль и не могут оплачиваться из бюджета.

### **Методология и методы исследования**

В качестве методов исследования в работе использованы сравнительный, структурный и системный анализы, предметом которых являются теоретико-методологические подходы и практика использования творческого чтения в решении задач обучения в российской системе общего и профессионального образования. Рабочая гипотеза заключается в предположении, что, несмотря на многообразие имеющихся подходов к организации и осуществлению обучения студентов-дизайнеров, применение метода творческого чтения может выступать действенным инструментом повышения эффективности профессиональной подготовки будущих дизайнеров.

### **Результаты исследования**

Применение различных методик творческого чтения литературы для студентов-дизайнеров должно быть направлено на развитие умений профессионального чтения, то есть не только четкого понимания содержания произведения и замысла автора, но и развития навыков интерпретирования написанного с учетом индивидуальных творческих способностей, своего личного понимания для иллюстративного оформления книги. Известно, что более 70% информации человек получает за счет своего зрения. Поэтому

несомненно, что иллюстрации дополняют текст художественного произведения визуальными образами, что делает художника (дизайнера) неким проводником в содержание и замысел книги наравне с автором.

В качестве примеров можно привести широко известное иллюстративное оформление У. Блейка «Божественной комедии» Данте Алигьери, Г. Доре к «Дон Кихоту» Сервантеса, С. Дали к «Алисе в Стране чудес» Л. Кэрролла, Д. Хокни к сказкам братьев Гримм, А.А. Агина к «Мертвым душам» Н. В. Гоголя, Й. Лады к «Бравому солдату Швейку» Я. Гашека и др. Подобные иллюстрации позволяют представить произведение в единстве его художественной реализации и полиграфического воспроизведения [3, с. 216].

Но при использовании творческого чтения литературы и оформлении иллюстративного материала книга становится по своей сути объектом дизайна. Поэтому крайне важной выглядит роль дизайнера, который, изучая литературное произведение, должен не просто его прочесть, а переосмыслить его для себя, понять замысел автора, его суть, составляющие литературную и художественную значимость.

Исходя из данных подходов, в учреждении высшего образования «Московский художественно-промышленный институт» (далее — УВО МХПИ) на практике реализуются идеи иллюстрирования эпизодов художественной литературы обучающимися студентами-дизайнерами в рамках проведения учебных занятий. При этом главной выглядит идея, что в данном случае у обучающихся появляется возможность, идя за автором, не только прочувствовать сюжет и его составляющие, но и способствовать повышению профессиональных навыков художественного изображения за счет подготовки авторского иллюстрированного материала.

Например, в ходе проведения занятий студентами-дизайнерами оформляются обложки к литературному произведению. В результате обучающиеся в художественной форме могут передать смысл произведения, характер и поведение героев, показать свое видение замысла автора. Исходя из того что каждый студент вкладывает в свою работу личное понимание



художественного текста и использует авторский подход к выполнению иллюстраций, дизайн-проекты получаются разнообразными и интересными, что позволяет затем провести обсуждение решения учебных задач.

На рисунке 1 представлены примеры реализации творческого чтения литературы студентами-дизайнерами УВО МХПИ по произведениям А. П. Чехова.



*Рисунок 1. Примеры реализации творческого чтения литературы студентами-дизайнерами УВО МХПИ по произведениям А. П. Чехова*

Крайне важным выглядит то, что применение подобных приемов позволяет студенту продуцировать новизну понимания произведения, что позволяет адаптировать классические произведения русской литературы в современном понимании. При этом выбор заданий следует проводить с учетом будущей профессиональной деятельности. Как показывают результаты применения методов творческого чтения литературы для студентов-дизайнеров, задания по иллюстрированию книги являются неким катализатором интереса к ней, развития внимания обучающихся, их памяти и воображения, формирования целостных образов национальной культуры, что в итоге способствует повышению эффективности обучения.

Вместе с тем следует признать, что, несмотря на практические успехи и позитивный опыт УВО МХПИ, на сегодняшний день мотивация к творческому чтению студентов-дизайнеров остается научно-педагогической проблемой. Это подтверждается следующим аспектами:

- 1) недостаточной разработкой самой концепции творческого чтения в программе обучения будущих дизайнеров;
- 2) недостатком научных исследований по формированию профессиональных навыков студентов-дизайнеров при использовании творческого чтения художественной литературы;
- 3) отсутствием в российских учебных заведениях профессионального образования, занимающихся подготовкой дизайнеров, разработанных и апробированных методики мотивации дизайнеров к творческому чтению.

Считаем, что данные проблемные аспекты требуют своего скорейшего решения.

### **Заключение**

Как показал проведенный анализ, вопросы применения творческого чтения литературы как метода обучения рассматриваются в основном в педагогической среде и ориентированы они прежде всего на школьников. Возможности применения творческого чтения студентов используются чаще всего педагогическими вузами.

Но используемые сегодня методики творческого чтения литературы при всей тщательности их разработки малоприменимы к обучению студентов-дизайнеров, деятельность которых ориентирована не на педагогическую деятельность, а на реализацию различных творческих дизайн-проектов.

Практический опыт использования творческого чтения литературы студентами и реализации его при обучении в УВО МХПИ подтверждает, что применение подобных подходов способствует повышению эффективности обучения будущих дизайнеров. Положительные результаты обучения студентов-дизайнеров в УВО МХПИ показывают широкие возможности для применения методов творческого чтения. Выглядит необходимым в рамках совершенствования процесса обучения разработать концепцию творческого чтения, определить и апробировать инновационные подходы по приобщению к художественному чтению будущих дизайнеров, обучающихся по программам высшего и специального образования.

#### Список литературы

1. *Захарова Д. А.* Результативные виды творческого чтения на уроках литературы // Филологические этюды. 2023. № 26. С. 218–222.
2. *Илларионова В. И.* Творческие и исследовательские проекты и их роль в повышении мотивации к чтению у обучающихся // Народное образование Якутии. 2021. № 1 (118). С. 40–41.
3. Книговедение (энциклопедический словарь) / под ред. Н. М. Сикорского. М.: Советская энциклопедия, 1982. 664 с.
4. *Литвинова Н. Б.* Межпредметный потенциал русского художественного текста в популяризации чтения классической литературы среди студентов творческого вуза / Перекоп — ворота в Крым. Материалы VI Международной научно-практической конференции. Армянск, 2023. С. 43–51.
5. *Никулин К. А.* Особенности и проблемы подготовки дизайнеров в системе высшего профессионального образования / в сборнике: Донецкие чтения 2022: образование, наука, инновации, культура и вызовы современности. Материалы VII Международной научной конференции, посвященной 85-летию Донецкого национального университета. Донецк, 2022. С. 133–135.

6. *Светловская Н. Н., Пиче-оол Т. С.* Первоначальное обучение и самообучение учителя творческому чтению детской литературы // Начальная школа. 2022. № 8. С. 14–16.
7. *Соболева А. В.* Методы творческого чтения в изучении литературы XX–XXI веков // Актуальные проблемы филологии. Материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых. Екатеринбург, 2022. С. 249–254.
8. *Томилова С. Д., Якина Л. Н.* Проект «теоретические модели организации и творческие технологии обучения студентов педагогических вузов методике работы с детской литературой в цифровую эпоху: принципы, образовательные практики, преемственность» // Современный учитель — взгляд в будущее. Сборник научных статей. Екатеринбург, 2022. С. 223–227.
9. *Уварова Л. С., Шевченко Е. Б., Полянская О. С.* Влияние чтения художественной литературы на развитие творческих игр в старшем дошкольном возрасте / Актуальные направления научных исследований: перспективы развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2022. С. 177–180.
10. *Уткина Т. В., Лазарева Н. И.* Чтение художественной литературы как средство творческого развития студента // Родной язык и культура в цифровой Вселенной. Сборник научных статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и школьников. Саранск, 2023. С. 60.
11. *Шобонова Л. Ю., Уткина Е. О.* Подготовка дизайнера-педагога в современной системе образования / Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. Сборник статей по материалам Всероссийской (национальной) научно-практической конференции. Красноярск, 2022. С. 397–399.

**НАШИ АВТОРЫ**

**БЕРЕЖНАЯ МАРИЯ СЕРГЕЕВНА**, доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории художественно-эстетического образования, профессор кафедры педагогики, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: bepsiconsult@mail.ru

**БЕХТЕНОВА ЕЛЕНА ФЕДОРОВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: newschbef@instrao.ru

**ВАГНЕР ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий лабораторией художественно-эстетического образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: wagner@instrao.ru

**ВАЛЮШИНА НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА**, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», г. Иркутск, Россия, e-mail: n.valyushina@iro38.ru

**ВАН СЮАНЬ**, кандидат педагогических наук, преподаватель, КНР, e-mail: haha2410@hotmail.com

**ВАН ЦЗЯНЬЕ**, аспирант, кафедра семиотики и общей теории искусства, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», г. Москва, Россия, e-mail: jianye.wan@bk.ru

**ВАН ЦИ**, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: 2374408287@qq.com

**ВАН ЧУНХУА**, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», г. Москва, Россия, e-mail: 601345967@qq.com

**ВЕРЖБИЦКАЯ СОФИЯ ВЛАДИМИРОВНА**, магистрант Института журналистики, коммуникации и медиаобразования, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: sofia\_ver@mail.ru

**ГУКАЛЕНКО ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: olga\_gukalenko@mail.ru

**ДЖАЛЮ ЯНА ИГОРЕВНА**, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: damatr@mail.ru

**ДОБРОВОЛЬСКАЯ ЕЛИЗАВЕТА ФЕЛИКСОВНА**, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: Dobrowolskaya.liza@yandex.ru

**ДОБРОТИНА ИРИНА НУРГАИНОВНА**, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией филологического общего образования ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: dobrotina@instrao.ru

**ДОДУЕВА САРА ЖАБРАИЛОВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: dodueva@instrao.ru

**ЕЛКИНА ИРИНА МИХАЙЛОВНА**, кандидат педагогических наук, начальник управления научно-организационной деятельности, доцент кафедры педагогики, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: inter@instrao.ru

**ЗАГРАНИЧНАЯ НАДЕЖДА АНАТОЛЬЕВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории профильного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: natolzag2009@yandex.ru

**ИВАНОВА СВЕТЛАНА ВЕНИАМИНОВНА**, академик РАО, доктор философских наук, профессор, научный руководитель, заведующий кафедрой ЮНЕСКО по глобальному образованию, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»; главный ученый секретарь президиума РАО, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Россия, email: isv2005@list.ru

**КАГАРМАНОВ ИЛЬДУС ФАНИЛЕВИЧ**, начальник Управления национального образования Министерства образования и науки Республики Башкортостан, г. Уфа, Республика Башкортостан, Россия, e-mail:

kagarmanov.if@bashkortostan.ru

**КАСТОРНОВА ВАСИЛИНА АНАТОЛЬЕВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: kastornova\_vasya@mail.ru

**КАШАЕВ АНДРЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ**, кандидат педагогических наук, доцент, ректор, ОГБУ ДПО «Рязанский институт развития образования», г. Рязань, Россия, e-mail: riro@ryazan.gov.ru

**КОВАЛЬ ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: nastiakovalt@mail.ru

**КОЗЛОВ ОЛЕГ АЛЕКСАНДРОВИЧ**, доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: olekozlov@yandex.ru

**КОЛОСКОВА ГАЛИНА АЛЕКСАНДРОВНА**, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: galina\_672@mail.ru

**КОТЕНЕВА ОЛЬГА ИЛЬИНИЧНА**, начальник управления научно-методического сопровождения и экспертизы, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: newschkoj@instrao.ru

**КРАСИЛЬНИКОВ ИГОРЬ МИХАЙЛОВИЧ**, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: krasilnikov.im@instrao.ru

**КУЗНЕЦОВА МАРИНА ИВАНОВНА**, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории начального общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: bernin@mail.ru

**ЛАЗЕБНИКОВА АННА ЮРЬЕВНА**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник лаборатории

социально-гуманитарного общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: lazebnikova@instrao.ru

**ЛОГВИНОВА ИРИНА МИХАЙЛОВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научно-образовательной деятельности, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: logvinova\_im@instrao.ru

**ЛЮ ЦЯОФАН**, преподаватель, кандидат педагогических наук, Ляонинский педагогический университет, г. Далянь, КНР, e-mail: 1440225658@qq.com

**ЛЮ ЧУИ**, аспирант, ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры МГИК», г. Химки, Московская область, Россия, e-mail: chuyiyia@gmail.com

**МУХАМЕТЗЯНОВ ИСКАНДАР ШАМИЛЕВИЧ**, доктор медицинских наук, профессор, ведущий научный сотрудник лаборатории теории и методики информатизации образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: mukhametzyanov@instrao.ru

**МЭЙ ЮЙХАНЬ**, кандидат педагогических наук, преподаватель Сучжоуского университета, г. Сучжоу, КНР, e-mail: 594843081@qq.com

**ОВЧИННИКОВ АНАТОЛИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики, профессор кафедры педагогики, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»; научный руководитель лаборатории антропологии и педагогической компаративистики Центра развития образования, ФГБУ «Российская академия образования», г. Москва, Россия, e-mail: anatovch@instrao.ru

**ОСМОЛОВСКАЯ ИРИНА МИХАЙЛОВНА**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, доцент, заведующий лабораторией дидактики общего и профессионального образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: Osmolovskaya@instrao.ru

**ПАЛКИНА ТАТЬЯНА ВАЛЕРЬЕВНА**, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», руководитель, Монтессори-школа «Бином», г. Каменск-Уральский, Россия, e-mail: tpalkina@mail.ru



**ПАРШУТИНА ЛЮДМИЛА АЛЕКСАНДРОВНА**, кандидат педагогических наук, заведующий лабораторией профильного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: parshutinala@mail.ru

**ПЕНТИН АЛЕКСАНДР ЮРЬЕВИЧ**, кандидат физико-математических наук, старший научный сотрудник лаборатории профильного образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: pentin@mail.ru

**ПЕТРАШКО ОЛЬГА ОЛЕГОВНА**, научный сотрудник лаборатории начального общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: opetrashko@yandex.ru

**ПОЛЯКОВ ВИКТОР ПАВЛОВИЧ**, доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: polvikpal@mail.ru

**ПОНОМАРЕВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА**, кандидат филологических наук, ректор, ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», г. Иркутск, Россия, e-mail: n.ponomareva@iro38.ru

**РАДОМСКАЯ ОЛЬГА ИГОРЕВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории художественно-эстетического образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: radomskaya.oi@instrao.ru

**РОБЕРТ ИРЭНА ВЕНЬЯМИНОВНА**, академик РАО, доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: rena\_robart@mail.ru

**РОГАЧЕВА ЕЛЕНА ЮРЬЕВНА**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики, ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир, Россия, e-mail: erogacheva@hotmail.com

**РОМАЕВА НАТАЛЬЯ БОРИСОВНА**, доктор педагогических наук, профессор, проректор, ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития

образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь, Россия, e-mail: skiro2012@yandex.ru

**РУТКОВСКАЯ ЕЛЕНА ЛАЗАРЕВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: elena.rut@mail.ru

**РЫДЗЕ ОКСАНА АНАТОЛЬЕВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории начального общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: rydze@instrao.ru

**САВЕНКОВА ЛЮБОВЬ ГРИГОРЬЕВНА**, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, г. Москва, Россия, e-mail: lgbloknot@mail.ru

**СЕВРЮКОВА НАДЕЖДА ВЛАДИМИРОВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: sevryukova.nv@instrao.ru

**СОЛОВЬЕВА ИРИНА ВАСИЛЬЕВНА**, кандидат экономических наук, доцент, ректор, ГБУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования», г. Ставрополь, Россия, e-mail: skiro2012@yandex.ru

**СОРОКИН ВЛАДИСЛАВ ПЕТРОВИЧ**, кандидат юридических наук, доцент кафедры правового обеспечения рыночной экономики отделения «Высшая школа правоведения» факультета государственного и муниципального управления, ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Москва, Россия, e-mail: Sor.vladislav2013@yandex.ru

**СОЧНЕВА ДАРЬЯ АНДРЕЕВНА**, член ТСХР, аспирант, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», старший преподаватель, УВО «Московский художественно-промышленный институт», г. Москва, Россия, e-mail: 6212942@list.ru

**СТЕПАНОВ ПАВЕЛ ВАЛЕНТИНОВИЧ**, доктор педагогических наук, профессор РАО, заведующий лабораторией развития личности в системе

образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: [stepanov@instrao.ru](mailto:stepanov@instrao.ru)

**СТЕПАНОВА ИРИНА ВИКТОРОВНА**, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник лаборатории дидактики общего и профессионального образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: [stepanova@instrao.ru](mailto:stepanova@instrao.ru)

**ТРУБИНА ИРИНА ИСААКОВНА**, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник управления научно-образовательной деятельности, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: [trubina@instrao.ru](mailto:trubina@instrao.ru)

**УРУН СОФЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА**, кандидат культурологии, доцент кафедры этнокультурологии, директор института народов Севера, РГПУ им. А. И. Герцена, г. Санкт-Петербург, Россия, e-mail: [nkult@yandex.ru](mailto:nkult@yandex.ru)

**УСКОВА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА**, кандидат педагогических наук, начальник управления научно-исследовательской деятельности — ученый секретарь, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: [uskova@instrao.ru](mailto:uskova@instrao.ru)

**ЦЗЯН ГУАНЬНАНЬ**, кандидат педагогических наук, преподаватель Шаньдунского профессионально-технического университета иностранных языков, г. Жичжао, провинция Шаньдун, КНР, e-mail: [89680626239@mail.ru](mailto:89680626239@mail.ru)

**ЧЕРНИКОВА ИРИНА ЮРЬЕВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, директор Института непрерывного образования, ФГАОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», г. Пермь, Россия, e-mail: [icher08@list.ru](mailto:icher08@list.ru)

**ЧИГИШЕВА ОКСАНА ПАВЛОВНА**, кандидат педагогических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории сравнительного образования и истории педагогики, заместитель заведующего кафедрой педагогики, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: [chigisheva@instrao.ru](mailto:chigisheva@instrao.ru)

**ШАПАРИНА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА**, кандидат исторических наук, доцент, старший научный сотрудник лаборатории социально-гуманитарного

общего образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: shaparina@instrao.ru

**ШЕСТАКОВА ЕВГЕНИЯ АЛЕКСАНДРОВНА**, проректор, ГАУ ДПО «Институт развития образования Иркутской области», г. Иркутск, Россия, e-mail: e.shestakova@iro38.ru

**ШИХНАБИЕВА ТАМАРА ШИХГАСАНОВНА**, доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», г. Москва, Россия, e-mail: shetoma@mail.ru

**ШУСТОВА ИННА ЮРЬЕВНА**, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории развития личности в системе образования, ФГБНУ «Институт стратегии развития образования, г. Москва, Россия, e-mail: innashustova@yandex.ru

**ЯН ЦЗИН**, аспирант, кафедра теории и истории искусств, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва, Россия, e-mail: yangjing@bk.ru

*Научное издание*

**ЮБИЛЕЙНЫЙ ФОРУМ С МЕЖДУНАРОДНЫМ УЧАСТИЕМ  
«ФОРМИРОВАНИЕ ЕДИНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО  
ПРОСТРАНСТВА: ЗАДАЧИ, РЕШЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**

**16 ноября 2023 г.**

**Сборник научных трудов**

*Под редакцией С. В. Ивановой, И. М. Логвиновой*

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д. 16  
ФГБНУ «Институт стратегии развития образования»  
Тел. +7(495)621-33-74  
info@instrao.ru  
<https://instrao.ru>

Выпускающий редактор: *Ю. Г. Куровская*  
Верстка: *О. Л. Смиркина*

Подготовлено к изданию 21.12.23.

Формат 60x90 1/8.

Усл. печ. л. 33,5.

ISBN 978-5-6050556-7-9