

**СИБИРСКИЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ЖУРНАЛ**

Научное периодическое издание

**1/2026**

**SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL  
SCIENTIFIC PERIODICALS**

**Новосибирск**

*Журнал входит в Перечень российских рецензируемых журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание научных степеней доктора и кандидата наук, и международный справочник научных изданий Ulrichsweb Global Serials Directory*



Электронная версия журнала размещена на платформе  
Научной электронной библиотеки: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)  
Периодичность 6 раз в год

#### **Редакционная коллегия**

- Т. А. Ромм*, главный редактор, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск  
*Ю. М. Перевозкина*, зам. главного редактора, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск  
*Г. С. Чеснокова*, ведущий редактор, кандидат педагогических наук, доцент, Новосибирск  
*Е. А. Александрова*, доктор педагогических наук, профессор, Саратов  
*З. И. Лаврентьева*, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск  
*Н. Я. Большунова*, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск  
*Е. А. Костина*, доктор педагогических наук, доцент, Новосибирск  
*О. С. Попова*, доктор психологических наук, профессор, Минск (Республика Беларусь)

#### **Редакционный совет**

- А. Т. Абдраева*, доктор филологических наук, профессор, Бишкек (Кыргызстан)  
*Р. О. Азавелян*, доктор психологических наук, профессор, Новосибирск  
*В. А. Адольф*, доктор педагогических наук, профессор, Красноярск  
*С. В. Алехина*, кандидат психологических наук, доцент, Москва  
*Р. И. Айман*, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск  
*Е. В. Андриенко*, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирск  
*Н. З. Башун*, кандидат биологических наук, доцент, Гродно (Республика Беларусь)  
*С. А. Богомаз*, доктор психологических наук, профессор, Томск  
*Н. Е. Буланкина*, доктор философских наук, доктор педагогических наук, доцент, Новосибирск  
*Э. В. Галажинский*, доктор психологических наук, действительный член РАО, профессор, Томск  
*А. Д. Герасёв*, доктор биологических наук, профессор, Новосибирск  
*В. А. Зверев*, доктор исторических наук, профессор, Новосибирск  
*А. К. Кусаинов*, доктор педагогических наук, профессор, академик, председатель правления Академии педагогических наук, Алматы (Казахстан)  
*И. Р. Лазаренко*, доктор педагогических наук, профессор, Барнаул  
*Б. О. Майер*, доктор философских наук, профессор, Новосибирск  
*Н. С. Макарова*, доктор педагогических наук, доцент, Омск  
*Н. В. Мирза*, доктор педагогических наук, доцент, действительный академик Академии педагогических наук Республики Казахстан, Караганда (Казахстан)  
*А. В. Мудрик*, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Москва  
*А. Т. Нурманов*, доктор педагогических наук, профессор, Джизак (Узбекистан)  
*В. И. Петрищев*, доктор педагогических наук, профессор, Санкт-Петербург  
*Л. Н. Рулине*, доктор педагогических наук, профессор, Улан-Удэ  
*Н. Л. Селиванова*, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Москва  
*В. Я. Силенко*, доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Новосибирск  
*Т. В. Склярова*, доктор педагогических наук, профессор, Москва  
*М. Чернова*, кандидат педагогических наук, доцент, Флоренция (Италия)  
*М. В. Шакурова*, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Воронеж  
*Т. Т. Щелина*, доктор педагогических наук, профессор, Арзамас  
*М. С. Яницкий*, доктор психологических наук, профессор, Кемерово

*The journal is listed in the catalogue of peer-reviewed academic journals and publications for publishing of principal scientific findings of dissertations and Ulrichsweb Global Serials Directory*



The electronic version of the journal is available on the platform of the Scientific Electronic Library: [www.elibrary.ru](http://www.elibrary.ru)  
Published 6 times a year

#### **Editorial Board**

- T. A. Romm*, Editor in chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk  
*J. M. Perevozkin*, Assistant to the Editor-in-chief, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk  
*G. S. Chesnokova*, Leading editor, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Novosibirsk  
*E. A. Alexandrova*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Saratov  
*Z. I. Lavrentyeva*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk  
*N. Ya. Bolshunova*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk  
*E. A. Kostina*, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Novosibirsk  
*O. S. Popova*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Minsk (Belarus)

#### **Editorial Council**

- A. T. Abraeva*, Dr. Sci. (Philolog.), Professor, Bishkek (Kyrgyzstan)  
*R. O. Agavelyn*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Novosibirsk  
*V. A. Adolph*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Krasnoyarsk  
*S. V. Alekhina*, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Professor, Moscow  
*R. I. Aizman*, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk  
*E. V. Andrienko*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Novosibirsk  
*N. Z. Bashun*, Cand. Sci. (Biolog.), Assoc. Professor, Grodno (Belarus)  
*S. A. Bogomaz*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Tomsk  
*N. E. Bulankina*, Dr. Sci. (Philos.), Dr. Sci. (Ped.), Assoc. Prof., Novosibirsk  
*E. V. Galazhinsky*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Full Member of the RAE, Tomsk  
*A. D. Gerasev*, Dr. Sci. (Biolog.), Professor, Novosibirsk  
*V. A. Zverev*, Dr. Sci. (Histor.), Professor, Novosibirsk  
*A. K. Kusainov*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician, Chairman of the Board of the Academy Pedagogical Sciences, Almaty (Kazakhstan)  
*I. R. Lazarenko*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Barnaul  
*B. O. Mayer*, Dr. Sci. (Philos.), Professor, Novosibirsk  
*N. S. Makarova*, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Omsk  
*N. V. Mirza*, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Professor, Academician of the Academy of Pedagogical Sciences of the Republic of Kazakhstan, Karaganda (Kazakhstan)  
*A. V. Mudrik*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Moscow  
*A. T. Nurmanov*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Jizzak (Uzbekistan)  
*V. I. Petrishchev*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, St. Petersburg  
*L. N. Rulienė*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Ulan-Ude  
*N. L. Selivanova*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Moscow  
*V. Ya. Sinenko*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Academician of the RAE, Novosibirsk  
*T. V. Sklyarova*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Moscow  
*M. Chernova*, Cand. Sci. (Pedag.), Prof., Assoc. Professor, Florence (Italy)  
*M. V. Shakurova*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Corresponding Member of the RAE, Voronezh  
*T. T. Shchelina*, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Arzamas  
*M. S. Yanitsky*, Dr. Sci. (Psychol.), Professor, Kemerovo

# СИБИРСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

## НАУЧНОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

Система образования – один из наиболее влиятельных жизнеобеспечивающих социальных институтов, органично связанных с фундаментальными основами общественного устройства.

В сложившихся условиях резко возрастает просветительная и воспитательная роль профессиональных научных периодических изданий.

«Сибирский педагогический журнал» выступает как открытая и независимая трибуна для определения стратегии развития педагогического образования в современных условиях; для разработки методологии, содержания, концептуальных инновационных моделей и технологий педагогического образования; презентации достижений научных школ; анализа передового педагогического опыта Сибирского федерального округа.

Приглашая к сотрудничеству, редакционная коллегия и редакционный совет «Сибирского педагогического журнала» рассчитывают на то, что авторы журнала будут стремиться к постижению современных глубинных и противоречивых основ процессов развития, воспитания, социализации и образования личности, к выявлению и анализу ведущих тенденций подготовки высококвалифицированных специалистов.

Мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам современного образования.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

**Учредитель:** ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал зарегистрирован в Париже в Международном регистрационном каталоге (04.11.2004)

Журнал «Сибирский педагогический журнал / Siberian Pedagogical Journal» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-76346 от 19 июля 2019 г.

Распространяется по подписке и в розницу.

Подписной индекс по каталогу «Урал-Пресс» – 40633

«Сибирский педагогический журнал» включен в систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ)

Перепечатка материалов из журнала допускается только по согласованию с редакцией. Ссылки на журнал при цитировании обязательны

ISSN 1813-4718

© ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», 2026

© Сибирский педагогический журнал, 2026

Редактор: О. А. Разумова  
Верстальщик: И. С. Заковряшина

Формат 70×100/16. Печать цифровая.  
Уч.-изд. л. 13,3. Усл.-печ. л. 14,9.  
Тираж 1000 экз. Заказ № 5.

Адрес редакции: 630126, г. Новосибирск,  
ул. Вилюйская, 28

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspsu.ru](mailto:sp-journal@nspsu.ru)

Адрес издательства и типографии:

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28

Тел.: 8 (383) 244-06-62

Дата выхода в свет: 11.03.2026 г.

Цена свободная

Отпечатано в издательстве ФГБОУ ВО «НГПУ»

# SIBERIAN PEDAGOGICAL JOURNAL

## SCIENTIFIC PERIODICALS

System of education is one of the most influential and vital social institutions, connected with the fundamentals of a society.

Nowadays the educational and enlightening role of professional scientific periodic editions grows steadily.

“Siberian Pedagogical Journal” is an open and independent tribune for defining the strategies of development of education in the first decades of the new century. It contributes to methodology, innovations, conceptual models and technologies of pedagogical education.

Inviting to collaboration, the editorial board and editorial council of “Siberian Pedagogical Journal” expect that the authors of the journal should cooperate in comprehension and in-depth analysis of current complicated and inconsistent educational process. Colleagues can share their experience of using various educational techniques, discuss the progressive tendencies in preparation of highly qualified specialists.

**Founder:** FSBE HE “Novosibirsk State Pedagogical University”

The Journal is registered in Paris in the international registration directory (04.11.2004)

The journal “Siberian Pedagogical Journal” is registered by Federal service on supervision in sphere of communication, information technologies and mass communications PI № FC77-76346 from July, 19th, 2019

Distributed by subscription and at retail.

Subscription index in the directory “Ural-Press” – 40633

“Siberian Pedagogical Journal” is included in the system of the Russian Index of Scientific Citing

Reprinting of materials from the journal is allowed only in agreement with the editorial board. Links to the journal when citing are required

ISSN 1813-4718

© FSBE HE “Novosibirsk State Pedagogical University”, 2026

© Siberian Pedagogical Journal, 2026

Editor: O. A. Razumova

Layout designer: I. S. Zakovryashina

The address of the editorial office: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya str., 28

Tel./fax: 8 (383) 244-12-95.

The magazine's website: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru)

The address publishing house and printing house:

630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya str., 28

Tel./fax: 8 (383) 244-06-62

Format 70×100/16. Digital printing

The printed page 13,3. The printed page 14,9.

The circulation 1000 copies. Order No. 5.

Date of publication: 11.03.2026.

The price is free

Printed: FSBE HE “NSPU”

# СОДЕРЖАНИЕ

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СООБЩЕНИЯ

- Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е.** (*Новосибирск*)  
Концептуализация поликультурного развития личности руководителя современного образовательного учреждения ..... 8
- Дорофеев Е. М.** (*Новороссийск*)  
Концептуальные основы подготовки специалистов для транспортной морской отрасли ..... 21

## ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

- Костенко М. А.** (*Москва*)  
Аксиологическая компетентность педагогов и перспективы ее развития средствами дополнительного профессионального образования ..... 31
- Шишарина Н. В.** (*Иркутск*)  
Современная философия взаимодействия «взрослый – ребенок» ..... 41
- Томилини А. Н., Алиев Т. И.** (*Новороссийск*)  
Государственный патриотизм как предмет педагогического исследования на современном этапе развития общества ..... 53
- Белова Е. Н., Матвеева О. Н.** (*Красноярск*)  
Условия развития профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников ..... 65

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

- Елизарова Л. В.** (*Санкт-Петербург*), **Трубицина О. И.** (*Санкт-Петербург*), **Перевёрткина М. С.** (*Санкт-Петербург*), **Баграмова Н. В.** (*Санкт-Петербург*), **Костина Е. А.** (*Новосибирск*)  
Потенциал интеграции дополнительного профессионального и высшего образования в компенсации профессиональных дефицитов педагогов ..... 77
- Пель Н. А.** (*Новосибирск*), **Федоров О. Д.** (*Сириус, Москва*)  
Педагогические проблемы профессиональных обучающихся сообществ: причины, векторы развития и перспективы ..... 90

## ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

- Сушков Д. В.** (*Саратов*)  
Эволюция представлений о педагогической поддержке в российской педагогике ..... 104

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

- Волкова Е. Ф., Железнякова А. Ю.** (*Новосибирск*)  
Диагностика и факторный анализ развития системного мышления студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование» ..... 113

## ИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

- Левченков В. В.** (*Елец*)  
Процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе ..... 124
- Ян Юйцзинь, Ткалич С. К.** (*Москва*)  
Синкретическое мышление как методологический ресурс художественного образования на основе теоретической модели и принципов реализации ..... 135

## НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

- Костина Е. А., Безденежных Л. В., Кретова Л. Н., Цепкова А. В., Телешова Р. И.** (*Новосибирск*)  
Факультет иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета: традиции и связь поколений ..... 144
- Дмитриева У. М., Зверкова А. Ю., Кузь Н. А.** (*Новосибирск*)  
Подготовка педагогов дошкольного образования в НГПУ (НГПИ) (к 40-летию кафедры теории и методики дошкольного образования) ..... 156

# CONTENTS

## THEORETICAL MESSAGES

- Neljubov S. A., Bulankina N. E.** (*Novosibirsk*)  
Concept of Poly-Culture Development of Personality of Leader of Current Educational Institution...8
- Dorofeev E. M.** (*Novorossiysk*)  
Conceptual Framework for Training Specialists for the Maritime Transport Industry .....21

## UPBRINGING AND TRAINING QUESTIONS

- Kostenko M. A.** (*Moscow*)  
Axiological Competence of Teachers and Prospects for its Development by Means of Additional Professional Education.....31
- Shisharina N. V.** (*Irkutsk*)  
A Modern Philosophy of Adult-Child Interaction .....41
- Tomilin A. N., Aliyev T. I.** (*Novorossiysk*)  
State Patriotism as a Subject of Pedagogical Research at the Current Stage of Society Development.....53
- Belova E. N., Matveeva O. N.** (*Krasnoyarsk*)  
Conditions for the Development of Professional Competence of a Teacher in the Field of Technical Creativity of Preschoolers .....65

## PROFESSIONAL TRAINING

- Elizarova L.V.** (*Saint Petersburg*), **Trubitsina O. I.** (*Saint Petersburg*), **Perevertkina M. S.** (*Saint Petersburg*), **Bagramova N. V.** (*Saint Petersburg*), **Kostina E. A.** (*Novosibirsk*)  
Prospects of Integrating Continuing Professional and Higher Education for Bridging the Professional Skill Gaps of Teachers.....77
- Pel N. A.** (*Novosibirsk*), **Fedorov O. D.** (*Sirius, Moscow*)  
Pedagogical Problems of Professional Learning Communities: Reasons, Vectors of Development and Perspectives.....90

## HISTORY OF THE PEDAGOGICAL SCIENCE AND PRACTICE

- Sushkov D. V.** (*Saratov*)  
The Evolution of Ideas about Pedagogical Support in Russian Pedagogy .....104

## PSYCHOLOGICAL RESEARCHES

- Volkova E. F., Zheleznyakova A. Yu.** (*Novosibirsk*)  
Diagnostics and Factor Analysis of the Development of Systems Thinking of Students in the Direction of "Special (defectological) Education" .....113

## FROM A PEDAGOGICAL EXPERIENCE

- Levchenkov V. V.** (*Yelets*)  
The Process of Organizing Extracurricular Activities for Teaching Sand Animation to Younger Schoolchildren in Secondary Schools.....124
- Yang Yujin, Tkalic S. K.** (*Moscow*)  
Syncretic Thinking as a Methodological Resource for Art Education Based on a Theoretical Model and Implementation Principles.....135

## SCIENTIFIC LIFE

- Kostina E. A., Bezdenezhnykh L. V., Kretova L. N., Tsepkova A. V., Teleshova R. I.** (*Novosibirsk*)  
Faculty of Foreign Languages at Novosibirsk State Pedagogical University: Traditions and Generational Connections.....144
- Dmitrieva U. M., Zverkova A. Yu., Kuz N. A.** (*Novosibirsk*)  
Training of Preschool Education Teachers at NSPU (NSPI) (for the 40th anniversary of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education).....156

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.01

## Концептуализация поликультурного развития личности руководителя современного образовательного учреждения

Нелюбов Сергей Александрович<sup>1</sup>, Буланкина Надежда Ефимовна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

<sup>2</sup> Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируются методологические аспекты исследования поликультурного развития личности руководителя как ценности в образовательном пространстве современного вуза в условиях новых вызовов и реалий. Возникает задача культурного самоопределения и самореализации личности в новых условиях бытования руководителя в качестве наставника.

Цель статьи заключается в концептуализации поликультурного развития личности руководителя как ценности в современном поликультурном обществе и в полифонии языков информационно-образовательной среды вуза.

Методология и методы исследования находят отражение в использовании системно-деятельностного подхода как приоритетного в рамках аксиологии образования и аксиологизации научно-методического сопровождения поликультурного развития личности руководителя в полифонии его культуросозидающей и культуротворческой деятельности.

Результаты исследования феномена поликультурности и полифонии языков информационно-образовательной среды представлены в проекте, цель которого находит отражение в модели культурного самоопределения и самоорганизации личности руководителя в исходе процессе преобразования коммуникативного континуума современного вуза.

В заключении позиционируется прогностический аспект закономерного переплетения межличностных отношений с поликультурным и полилингвальным региональным контекстом в аспекте поликультурного развития личности, мотивирующего стремление к творческому взаимодействию участников образовательного процесса в пространстве аутентичной коммуникации современного вуза в пределах региона и за его пределами.

*Ключевые слова:* концептосфера гуманистического образования; поликультурное развитие личности; безопасный коммуникативный универсум; руководитель образовательного учреждения (РОУ)

*Для цитирования:* Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Концептуализация поликультурного развития личности руководителя современного образовательного учреждения // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 8–20. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.01>

*Благодарности.* Выражаем благодарность Карташовой Валентине Николаевне, доктору педагогических наук, профессору, профессору кафедры восточных и европейских языков, перевода и лингводидактики Елецкого государственного университета им. И. А. Бунина (г. Елец, Россия) и Крикунову Александру Евгеньевичу, доктору педагогических наук, доценту, профессору кафедры философии и социальных наук Елецкого государственного

университета им. И. А. Бунина (г. Елец, Россия) за поддержку инновационного статуса авторского исследования.

Scientific article

## Concept of Poly-Culture Development of Personality of Leader of Current Educational Institution

Sergei A. Neljubov<sup>1</sup>, Nadezhda E. Bulankina<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

<sup>2</sup>Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Vocational Retraining of Education Workers, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Topicality of methodological aspects of the research of poly-culture development of a leader as a dominant value within the educational spaces of a current higher educational institution is of priority in terms of new challenges and social realia. This leads to developing his pluri-cultural identity as mentor in the novel frameworks of life and activities.

The purpose of this article is seen in the conceptualization of the polyculture development of a leader of as a dominant value within the information spaces of both the current polyculture society and the polyphony of the information spaces of a current higher educational institution.

Methodology and methods of this research focuses on the system-activity approach as a priority within the frameworks of axiology of education and current scientific Scholarship of polyculture development of a leader in the polyphony of culture-oriented and culture-created activities.

Research outcomes present the poly-culture and lingua polyphony of the information and education spaces project of modeling culture – oriented and organization as Self of a personality of a leader within the process of the communication challenges of a current higher educational institution continuum under consideration.

In conclusion the prognosis aspect of the phenomena of the multi personal relations and poly-culture & poly-lingua regional context mixture is pronounced to underline the essence of the motives for authentic communication within a current higher educational institution continuum of the Region and overseas.

*Keywords:* concept of humanistic education; poly-culture development of personality; communicative Universum; education organization leader

*For citation:* Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2026. Concept of Poly-Culture Development of Personality of Leader of Current Educational Institution. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 8–20. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.01>

*Acknowledgements.* We give many thanks to Valentina N. Kartashova, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Eastern and European Languages, Translation and Linguodidactics, Bunin Yelets State University, Corresponding Member of MANPO, Yelets, Russia, and Aleksandr E. Krikunov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Philosophy and Social Sciences, Bunin Yelets State University, Yelets, Russia, for the support of the novice status of the research.

**Введение. Постановка проблемы.** Данная работа является логическим продолжением авторского лонгитюдного исследования (2000–2025 гг.) прогностической функции философии как науки в разви-

тии поликультурной и полифоничной/полиязычной по своим свойствам и характеристикам региональной информационно-образовательной среды в условиях мировых вызовов, глобально измененных

идеологом к образованию и к педагогической деятельности [1–6].

Представленный ранее авторский концепт в статье «Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного развития личности» [2] рассматриваем в качестве теоретического обоснования значимости поиска приоритетных направлений и тенденций поликультурного образования в целом и поликультурного развития личности в частности. Искомый концепт был расширен аксиологией XX века, связанной с такими понятиями, как добро, ценности и моральные нормы и отношения современного человека к различным сторонам его жизнедеятельности [3; 7; 8; 9]. Одновременно находит всемерную поддержку в гуманитарном исследовательском континууме понятийный аппарат аксиологизации информационного пространства – самообразование, гуманитарная самоорганизация, саморазвитие, наставничество, экологическая культура, экосистема социокультурной динамики [9; 10].

Вслед за авторами проведенного в свое время (2004) исследования гуманистических основ российского образования [3] подчеркнем: «В настоящее время, когда осуществляется *интеграция мирового пространства, затрагивающая вопросы человеческой коммуникации, общения людей разных стран*, разных континентов на уровне обмена материальными и духовными ценностями, а также вопросы проявления отношений личности к действительности, *полиязыковое образовательное пространство* в рамках мирового (социо)культурного выступает в качестве ведущего фактора становления и развития цивилизаций... условием, средством и результатом образования личности» [3, с. 7].

В свою очередь, поликультурность и полилингвальность как важные и неотъемлемые характеристики информационно-образовательной среды предполагают полноценное участие личности в искомом процессе преобразования современного

постоянно меняющегося коммуникативного континуума взаимодействия непосредственных его участников [11–13]. Чрезвычайно важным при этом признается исследователями актуализация гуманистических принципов персонификации и персонализации деятельности непосредственных участников взаимодействия в пространстве современного образовательного учреждения, формирующих креативный культуросози-дающий статус руководителя [3; 7; 8; 13–15].

**Обзор научной литературы.** Статус управленческой деятельности руководителя ОУ в аспекте воспитательной, образовательной и учебно-просветительской функций позиционируется в исследованиях как один из важнейших факторов актуализации гуманистических принципов персонификации и персонализации деятельности руководителя современного образовательного учреждения, рассматриваемых авторами в целях дальнейшей гуманизации и гуманитаризации с позиций трансформации и модерации современной системы обучения и воспитания [2; 15–18].

При этом отмечается роль статуса руководителя современного образовательного учреждения в искомой архитектонике прежде всего как наставника и медиатора. Статус сохраняет двойственный характер – как член организации, как руководитель, который выступает над ситуацией, как администратор-управленец, который представляет собой действия по организации и координации деятельности коллег, подчиненных, выполнению различных управленческих функций [17–21].

Поэтому при реализации каждой функции руководитель как субъект управления «включается» в нее во всем комплексе присущих ему психических и личностных особенностей, осваивает ее, влияет на общественные процессы и содействует их развитию. В частности, эффективность управленческой деятельности связывают с неисполнительскими функциями, с осво-

бождением от непосредственно исполнительского труда, и признают, что функции управления постоянно изменяются, развиваются в соответствии с социально-экономическими условиями, зависят от уровня развития национальных, региональных и других объективных условий, в которых протекает управление, требуя пристального внимания в рамках данного исследования [19–24].

В соответствии с действующим законодательством Российской Федерации в области образования руководитель (директор) представляет интересы государства и местного органа самоуправления в образовательном учреждении, решает все вопросы деятельности учреждения, отнесенные к его компетенции уставом и не входящие в компетенцию органов самоуправления [2; 13; 15; 17; 18].

Основой управления современным образовательным учреждением является решение проблем функционирования и развития учреждения с помощью вовлечения всех участников совместной деятельности. Успешное функционирование всей образовательной системы, ее эффективность во многом зависят от деятельности руководителей, от умения организовать процесс управления. Это предъявляет к профессионально-управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения, его личности серьезные требования. Исследование проблемы управления образовательными учреждениями непосредственно связано с профессионально-управленческой деятельностью руководителя [2; 17; 18; 20; 21; 23; 24].

Потребность в интегративном мышлении на региональном уровне культивируется и проявляется в тесной интеграции в рамках познания действительности и каждой личности как абсолютной самоценности в аспекте выбора выразительных средств (царство языков) культурного диалога/полилога [5; 9; 17; 18; 24].

Перспективность данного подхо-

да в науке и практике определяется необходимостью совершенствования творческой позиции личности непосредственных участников образования – руководителя ОУ, педагогов и обучающихся. В частности, связанной с интеллектуальной компонентой архитектоники поликультурной картины мира личности [4; 5; 6; 12; 15; 16; 19; 21].

Тщательного исследования требует изучение специфики формирования методологической готовности руководителя ОУ к интеграции с последующим согласованием действий в аспекте культивирования интеллектуально ценностной составляющей образования в целом [3; 9; 12; 14; 15; 16; 19].

Обобщенное определение руководителя (директора) образовательного учреждения означает лицо, наделенное необходимыми правами и полномочиями по управлению образовательным учреждением, в том числе по принятию управленческих решений, умеющее осуществлять свои функции и нести ответственность за последствия их реализации [3; 6; 7; 13; 17]. И прежде всего, с позиций трансформации обучения и воспитания в аспекте культивирования интеллектуальной и аффективной составляющих поликультурного развития личности руководителя, в основании которой – полифункциональность его активности, полифонии его статуса [2; 4; 10; 12; 13; 17–19; 24].

Несмотря на значительное количество фундаментальных работ по искомой проблематике, требуется уточнение сущностных характеристик и особенностей управления региональными образовательными учреждениями в рамках культуросозидающей парадигмы современного образования, представленного в поликультурной среде аутентичной коммуникации непосредственных участников образовательного процесса в пространстве гуманитарных практик.

**Цель исследования.** *Целевая установка* данной статьи заключается в представлении следующего практико-ориентированного обобщающего по характеру этапа авторской исследовательской про-

граммы (2019–2025 гг.) концептуализации поликультурного развития личности руководителя в качестве наставника как ценности в образовательном поликультурном пространстве современного вуза и общества.

**Методология и методы исследования** включают комплекс взаимодополняющих теоретических, эмпирических, статистических методов, адекватных предмету исследования, в том числе: теоретические (ретроспективный междисциплинарный анализ и синтез концепций и идей философии, педагогической, психологической литературы; изучение теоретического состояния проблемы, степени ее разработанности; исследование и упорядочение терминологического аппарата проблемы, вычленение ключевых понятий, отражающих содержание проблемы; построение теоретических положений на основе логических рассуждений; моделирование; получение нового знания через построение и исследование аналогов объекта; прогнозирование); эмпирические (наблюдение, анкетирование, собеседование, изучение педагогического опыта, экспертная оценка эмпирических данных, опытно-экспериментальная работа).

**Результаты исследования и обсуждение.** Критический анализ, классификация и тщательное обобщение полученных данных по искомой теме, а также моделирование и проектирование образовательного процесса в контексте интеграционного подхода как наиболее ценностно значимого [17; 18] позволяют представить полученные результаты практического осмысления и обобщения проведенного поиска путей актуализации культуротворческой миссии руководителя и педагогического сообщества ОУ в контексте системно-деятельностного подхода к исследовательской функции креативной деятельности. В частности, это касается разработки и внедрения научно-методического сопровождения и поддержки руководителей ММО учителей-предметников в целях поликультурного развития лич-

ности в полифонии их культуросозидающей и культуротворческой деятельности.

В рамках целевой установки данного этапа практико-ориентированного исследования концептуализация проблемных вопросов поликультурного развития личности осуществляется в аспекте авторской теории культурного самоопределения и самореализации руководителя ОУ, *основной посыл* которого заключается в способах приобщения личности к поликультурам через гуманитарные обучающие практики, рассматриваемые в контексте системно-деятельностного подхода как способа персонификации образовательного процесса через аутентичную коммуникацию [2; 3; 14].

Целевая установка региональной событийной среды – презентация системы социально значимых мероприятий в качестве важных событий по созданию условий безопасной коммуникативной среды взаимодействия участников образовательной деятельности, в основании которой – поликультурность социума как объективная реальность.

Авторское понимание находит отражение в исследовательском поле следующих ценностных приоритетов *одного из ведущих векторов развития*, а именно: а) архитектура образа поликультурной картины мира руководителя образовательного учреждения, б) полифункциональность деятельности руководителя образовательного учреждения как условие создания безопасной поликультурной среды.

Искомые ориентиры, в свою очередь, позволяют предложить одну из возможных концептуализаций совершенствования методологии исследования динамики креативной культуросозидающей деятельности руководителя ОУ в свете инновационного концептостроения языка отечественного образования, иными словами, процессов, происходящих и в деятельности образовательного учреждения, и его непосредственных участников, включая их общую и профессиональную культуру в целом.

## Событийное пространство информационно-образовательной среды

Система мероприятий событийной информационно-образовательной среды «Территория творчества и сотворчества»	Система условий формирования мотивационной готовности к реализации образовательной стратегии «Создание безопасной коммуникативной среды»
1. Обновление образовательных программ (ДПОП)	Ориентация на постэффекты и формирование интеллектуальной траектории развития личности
2. Система стажировочных площадок в образовательных учреждениях (ОУ)	Культивирование новых смыслов в пространстве ОУ
3. Сетевая предметная образовательная платформа	Рефлексия своего учебного движения в пространстве событийности
4. Система муниципальных методических объединений (ММО)	Участие в стратегических и тактических сессиях
5. Система региональных проблемных семинаров	Участие в стратегических и тактических сессиях в рамках поликультурности и межкультурной коммуникации
6. Система ежегодных конференций	Активное смыслообразование и взаимообмен в аспекте культурного самоопределения
7. Система ежегодных конкурсов и олимпиад	Активный взаимообмен идеями и смыслами в целях межкультурной коммуникации и культурного самоопределения
8. Система научно-методических разработок с последующей публикацией	Тиражирование инновационных гуманитарных практик

**Фрейм первый.** *Личностные ценности* представляют внутренний мир личности. Формируясь, как и потребности, в индивидуальном опыте субъекта, личностные ценности отражают инвариантные аспекты социального и общечеловеческого опыта, присваиваемого индивидом. В отличие от социальных ценностей, которые осознаются субъектом как общественные идеалы, и могут и не оказывать никакого влияния на его деятельность, личностные ценности – это идеалы, задающие конечные ориентиры индивидуальной деятельности данного конкретного субъекта. Ценности руководителя обусловлены его профессиональной деятельностью. Они меняются по мере того, как изменяется руководитель, развиваются его сущностные силы и формы сознания, в которых это развитие осознается, как ценностное отношение человека к профессии как к призванию порождает яркую картину предстоящей трудовой жизни, насыщенную событиями, масштабными и рациональными замыслами.

Профессиональная деятельность руководителя носит целенаправленный характер и, следовательно, обладает аксиологическими свойствами, т. к. опирается на ценности, своеобразные знаки деятельности. Она основывается на ценностных приоритетах, которые определяют его *мотивационный выбор*:

- ценности, связанные с возможностью утверждения личностью своей роли в обществе, ближайшей социальной среде, что связано с общественной значимостью управленческого труда, престижностью профессиональной деятельности, возможностью выразить себя в деятельности и др.;

- ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении, когда имеются постоянные деловые контакты и профессиональное взаимодействие;

- ценности, удовлетворяющие потребности в общении (общение с коллегами, педагогами, детьми, любовь к детям, обмен и получение информации и др.);

– ценности, связанные с самосовершенствованием и саморазвитием (возможности развития творческих способностей, способности саморегуляции, творческий характер управленческого труда, достижение результатов и др.);

– ценности, позволяющие удовлетворить потребности – заработная плата, отпуск, предоставление иных социальных гарантий и др.

Для того чтобы ценности стали основой для своего применения в деятельности, их смысл должен быть осознан руководителем. Смысл профессионально-управленческой деятельности заключается в ориентации на внутренние критерии, качество ее оценки, творческое начало в ней, в стремлении руководителя самореализоваться, организовать и направить совместную деятельность участников образовательного процесса на достижение целей воспитания, обучения, развития ребенка, перевод образовательного учреждения на более высокий уровень развития. Ценности отражают содержание профессиональной деятельности руководителя и позволяют удовлетворять его потребности.

Таким образом, ценностями управленческой деятельности руководителя образовательного учреждения выступают ее особенности, которые позволяют руководителю удовлетворять собственные личные и профессиональные потребности: способности служат целевыми ориентирами в проявлении активности в креативной деятельности, способствуя саморазвитию и самосовершенствованию личности.

**Фрейм второй.** *Целевой ориентир социокультурной среды* смещается на поликультурность в качестве фактора формирования образа поликультурной картины мира личности РОУ. Презентация событийного пространства дополнительных профессиональных программ предполагает совершенствование методологической подготовки в ракурсе повышения социальной значимости поликультурной картины мира личности в контексте

интеллектуальной компоненты коммуникативной безопасной среды.

Содержательно и структурно материалы программ представляют собой ряд комплексных положений философии образования и языка как культурного феномена, культурологии и лингвокультурологии, в основании которых положены принципы системности, интегративности и целостности в рамках обозначенного триединства.

Самосовершенствование личности руководителя в профессии напрямую зависит от изменения системы его ценностей. Руководитель живет в обществе, представляющем собой мир ценностей, которые выступают предметом потребностей личности, и личностно-профессиональное развитие руководителей во многом зависит от изменения приоритета существующих ценностей. В процессе освоения руководителем образовательного учреждения профессиональной деятельности формируется характерная для руководителя совокупность свойств, качеств, стереотипов сознания и поведения, ценностей, отвечающих потребностям данной деятельности. Поскольку руководитель выступает субъектом различных активностей/деятельностей, постольку на формирование его ценностей влияют как особенности собственного социального развития, так и психолого-акмеологические характеристики индивидуального развития – возраст, профессиональный опыт, уровень образования, психологические характеристики личности.

Освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов творческой деятельности. Культурой является определенная система норм деятельности, созданная на основании применения нравственных, ценностных и интеллектуальных критериев. Являясь универсальной характеристикой деятельности, она, в свою очередь, как бы задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее

ценностных типологических особенностей и результатов. Что и подтверждает особую социокультурную ценность управленческой деятельности и ее влияние на становление

управленческой культуры руководителя образовательного учреждения, включающей аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты.

Таблица 2

**Событийное пространство программно-методического обеспечения**

Программно-методическое обеспечение и поддержка	Показатели методологической и предметной готовности специалиста
Программа переподготовки «Межкультурная коммуникация»: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Философские, теоретико-методологические основы.</li> <li>2. Культурологические основы.</li> <li>3. Психолого-педагогические основы формирования поликультурной картины мира личности в контексте поликультур и полиязычий</li> </ol>	Методологическая, предметная и дидактическая готовность специалистов с высшим педагогическим образованием к профессиональной деятельности РОУ
Программа повышения квалификации «Вопросы разработки способов совместного определения путей и средств проектирования безопасного коммуникативного пространства». <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Методология проектирования безопасного коммуникативного пространства.</li> <li>2. Разработка приемов проектирования безопасного коммуникативного пространства.</li> <li>3. Моделирование коммуникативных ситуаций мотивирующего характера</li> </ol>	Методологическая, предметная и дидактическая готовность специалистов с высшим педагогическим образованием к профессиональной деятельности РОУ

В процессе управленческой деятельности руководитель постоянно оценивает ситуации, поступки, действия персонала, внешнюю среду; оценивает свои возможности, состояние, поступки и результаты деятельности, предвидит и учитывает, как его могут оценивать другие люди; формируя оценки, оказывает влияние на окружающих и постоянно испытывает на себе влияние оценок других людей. Усвоение новых теорий и концепций управления, владение способами, методами и приемами, умениями, навыками, которые использует руководитель при управлении образовательным процессом, является одним из проявлений сформированности управленческой культуры руководителя.

Руководитель ОУ, осуществляя управленческую функцию, не только является носителем знаний, умений и навыков, но и сам создает новые способы и методы управленческой деятельности на основе индивидуального опыта и реализации собственных

способностей. В процессе освоения профессиональной деятельности не только развиваются качества и способности руководителя ОУ, но и сама деятельность проявляется в зависимости от этих качеств и способностей. Этому способствует становление собственного индивидуального стиля деятельности, который вырабатывается индивидуально каждым руководителем-профессионалом. Понятие «индивидуальный стиль деятельности» глубоко и детально рассматривается как индивидуальный стиль и способ деятельности, учитывающий индивидуальные качества субъекта. В этой связи следует говорить о взаимозависимости индивидуального стиля от индивидуальности, которая рассматривается как высший уровень развития личности, способ существования ее уникальности, особенных, единичных, неповторимых свойств, отличающих одного человека от другого.

**Фрейм третий.** В свете изложенного *культуросозидающая миссия педагога*

гического сообщества (ученых и практиков) и поликультурного образования РОУ в целом видится в постановке таких задач, которые бы работали на эффективную поликультурную составляющую системно обновляемой концепции образования – *культуры человека*. Признаем, что для актуализации этой важной компоненты необходимым становится *дискурс-общение* в качестве условия для поиска смысла через проникновение в смысловое поле другого и развитие его мышления. Поскольку без соблюдения этого важного условия образование в виде формализованных педагогических текстов теряет всякое значение для растущего человека и формирования его личности.

Причем считаем, что не последнюю роль в этом играет решение проблемы системного повышения уровня языковой и коммуникативной составляющей жизнедеятельности человека, лежащей в основании его культурного самоопределения через всю жизнь как непрерывного процесса обогащения разнообразными выразительными средствами культуры – языками.

В свою очередь, дискурс неизбежно выводит за пределы непосредственной языковой и коммуникативной ситуации в более широкую сферу – *ситуацию надпредметной, жизненной реальности*, обеспечивающую интеграцию в образовательном пространстве. Причем риторика и герменевтика выстраивают семантическое поле диалога-дискурса, в котором взаимосвязанные коммуникативно-риторические ситуации в основе своей состоят из упорядоченных знаков/образов/символов.

Одновременно на фоне инноваций в образовании признаем разработку содержательной технологичности совершенствования общей и профессиональной культуры личности в аспекте ее аксиологической составляющей, таких ценностных доминант как *патриотизм, нравственность, национальное самосознание, непрерывное образование как ценность и некоторые другие*. При этом

ее эффективная реализация в образовательном процессе обусловлена, с одной стороны, естественностью восприятия родной культуры, ее выразительных средств (языков), поскольку члены одного культурного сообщества, в отличие от поликультурного социума, бессознательно воспринимают конкретную культуру, разделяя ее постулаты. С другой стороны, у них просто отсутствует желание и интерес к особенностям собственной культуры, что приводит к низкому уровню владения необходимым словарным запасом для диалогового общения в аспекте ее специфики (-ми). В свою очередь, цели и задачи поликультурного образования реализовываются в рамках поликультурного образовательного пространства, ключевой задачей которого становится формирование толерантного/терпимого отношения обучающихся к представителям других культур.

Сформулируем ряд важных выводов концептуального характера и содержания в аспекте повышения качества профессионального поликультурного образования личности РОУ, его культурного самоопределения и самореализации в условиях новых вызовов и реалий социума и информационно-образовательной среды современного вуза.

Отметим ценностную значимость и необходимость системного формирования позитивного отношения к культурным различиям. Иными словами, понимания и принятия другой культуры, предполагающих изучение культурных различий, оказание поддержки носителям другой культуры, а также развитие уважения и утверждение культурных различий через участие в различных гуманитарных практиках, нацеленных на активную позицию участников диалога.

Проблема взаимопонимания через понимание культурных текстов также остается актуальной в рамках заявленной темы, причем педагогический текст как один из важнейших требует особого внимания, если

речь идет о формировании готовности РОУ к реализации основной культуротворческой функции образования в поликультурной образовательной среде региона.

Так как понимание исследуется в качестве интегрального акта *со-знания*, происходит проникновение нового знания в общую/наличную структуру со-знания личности плюс «снятие» на этом фоне какой-то части незнания. Одновременно подчеркивается связь этого процесса с языковой составляющей – языками, а потому разные уровни владения ими приводят к разным уровням глубины понимания гуманитарного знания как такового, приводящим к разному толкованию и интерпретации.

Причем понимание (как непрерывный процесс осознания/распаковывание разных уровней гуманитарного знания через работу с текстом, устным или письменным) происходит в пространстве диалога с автором. В таком диалоге главная роль принадлежит слову. Предлагается учитывать несколько уровней понимания: 1) понимание на уровне раскрытия основной темы/линии высказывания; 2) понимание как постижение символического языка с проникновением во внутреннюю логику текста; 3) мгновенное понимание как постижение сущности образов.

**Заключение.** Признаем, что сохранение в образовании и в социуме представленных выше культурных ценностей становится важным для каждого, кто имеет дело с другим человеком, в нашем случае, руководитель ОУ и педагогическое сообщество в целом. Именно оно призвано в полной мере выполнять культуротворческую

и культуросозидающую функцию образования в качестве перспективной задачи поликультурного развития творческой активной личности.

Разрабатывая критериально-оценочную составляющую ценностной модели поликультурного развития личности РОУ, важно включать комплекс условий культурного самоопределения обучающихся, в основании которых – разработки инновационных гуманитарных практик, реализующих психолого-педагогическое, дидактическое и методическое сопровождение инновационных процессов в образовательных организациях различного типа и вида с учетом полиязычий и поликультур в трансграничных и многонациональных регионах.

В рамках изложенного прогностическая модель коммуникативного континуума видится авторам данной работы в дальнейшем культивировании интеллектуальной составляющей непрерывного поликультурного по содержанию образования личности как ценностно значимого гуманистического принципа. А потому в подобной гуманитарной практике предполагается слияние образов/позиций/моделей мышления участников аутентичного взаимодействия. При этом, как никогда ранее, признается значимость решения чрезвычайно актуальной задачи – повышение уровня функциональной грамотности участников образовательного процесса. Именно в этом случае происходит диалогическое согласие стратегий смыслопорождения, приводящее к гармоничному взаимодействию как условия для реализации культуротворческой методологии «образ – смысл – язык – текст».

#### Список источников

1. Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Актуальные аспекты совершенствования методологии исследования проблемы поликультурного развития личности // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 7–18.

2. Нелюбов С. А., Буланкина Н. Е. Поликультурное развитие личности руководителя обра-

зовательного учреждения. Методология. Технология. Практика: монография. – Ростов н/Д, 2025. – 173 с.

3. Буланкина Н. Е., Турченко В. Н. Концептосфера гуманистического образования: учебно-методическое пособие. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2004. – 184 с.

4. *Leal Filho W., Raath S., Lazzarini B., Vargas V. R., de Souza L., Anholon R., Quelhas O. L. G., Haddad R., Klavins M., Orlovic V. L.* The role of transformation in learning and education for sustainability // *Journal of Cleaner Production*. – 2018. – Vol. 199. – P. 286–295. DOI: 10.1016/j.jclepro.2018.07.017
5. *Брызгалова Е. В.* Индивидуальность: стратегии поиска. – М.: Когито-Центр, 2003. – 464 с.
6. *Cochrane T., Antonczak L., Guinibert M.* Designing transformative learning environments // *B. Hegarty J. McDonald & S.-K. Loke (Eds.) Rhetoric and Reality: Critical perspectives on educational technology. Proceedings – ASCILITE Dunedin, 2014.* – P. 31–41. DOI: 10.14742/apubs.2014.1059.
7. *Bulankina N., Malakhova N., Mishutina O.* Online vs. offline: axiological model of educational Rhizoma-like professional spaces // *E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don, 24–26.02.2021.* Vol. 273. – Rostov on Don: EDP Sciences, 2021. – DOI 10.1051/e3sconf/202127312068.
8. *Елизова Е. А.* Гуманитарное образование: опыт философского осмысления: монография. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2009.
9. *Каган М. С.* Философская теория ценности. – СПб.: Петрополис, 1997. – 205 с.
10. *Egorova E. V., Bulankina N. E.* A Comprehensive Design of Digital Transformation of Professional Pedagogical Discourse // *II International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2023): Conference Proceedings, Porto, Portugal, 27–28.04.2023.* – Ekaterinburg: Institute of Digital Economics and Law LLC, 2024. – P. 338–346.
11. *Shustova S. V., Bulankina N. E., Leontyeva L. A., Shirinyan M. V.* 2024. Topical Issues of Methodology of Developing Mentor's Communication Competence Through Teaching Foreign Languages // *Integration of Education.* Vol. 28, no. 1(114), pp. 40–51. DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.040-051.
12. *Нелюбов С. А.* Самореализация человека в условиях развития социальной сферы Новосибирской области // *Сибирский учитель*. – 2018. – № 5(120). – С. 5–10.
13. *Nelyubov S. A., Bulankina N. E.* A Leader in Search of a Humanitarian Universe: Architectonics of Strategy and Tactic Innovations // *Сибирский учитель*. – 2022. – №. 3(142). – P. 5–11.
14. *Ерцкина Е. Б., Королькова Н. Н.* Анализ междисциплинарных связей в условиях интегративного подхода // *Сибирский педагогический журнал*. – 2025. – № 2. – С. 99–109.
15. *Соколов Е. А., Кондратенко А. П., Буланкина Н. Е.* Проблемы интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания в современном образовании: монография. – М.: Университетская книга, 2008. – 192 с.
16. *Burns E. C., Martin A. J., Evans P. A.* The role of teacher feedback-feedforward and personal best goal setting in students' mathematics achievement: A goal setting theory perspective // *Educational Psychology*. – 2019. – DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1662889>.
17. *Бабушкина Л. Е., Еремкина Н. И., Порческу Г. В., Юрина Е. А.* Обоснование педагогических условий формирования профессиональной полилингвальной личности будущих специалистов неязыковых профилей подготовки // *Перспективы науки и образования*. – 2024. – № 5 (71). – С. 106–124. – DOI: 10.32744/pse.2024.5.7
18. *Ерошенкова Е. И., Остапенко С. И., Шитикова Е. В., Зангиев Д. В.* Высшее педагогическое образование: просоциальные приоритеты, миссия и готовность к реализации в практической деятельности // *Перспективы науки и образования*. – 2025. – № 5. – С. 26–41. – DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.2>
19. *Давыденко В. А., Чебровская С. В.* Технология непрерывного сопровождения тьютором профессионального самоопределения обучающихся // *Перспективы науки и образования*. – 2025. – № 5. – С. 56–68. – DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.4>
20. *Cheval'ere J., Yun H. S., Henke A., Pinkwart N., Hafner V., Lazarides R.* A sequence of learninancg processes in an intelligent tutoring system from topic-related appraisals to learning gains // *Learning and Instruction*. – 2023. – № 87. – URL: [https://www.dfki.de/fileadmin/user\\_upload/import/14687\\_1-s2.0-S0959475223000683-main.pdf](https://www.dfki.de/fileadmin/user_upload/import/14687_1-s2.0-S0959475223000683-main.pdf) (accessed 15.06.2025).
21. *Longjohn Osila K.* Effect of peer tutoring on senior secondary school students' academic performe in mathematcs in ahoada east local government area of Rivers State // *Saudi Journal of*

- Humanities and Social Science. – 2022. – № 7 (4). – P. 164–169. DOI: 10.36348/sjhss.2022.v07i04.008
22. *Topping K. J.* A theoretical model of intergenerational tutoring // *Journal of Intergenerational Relationships*. – 2020. – Vol. 18, no. 1. – P. 88–105. DOI: 10.1080/15350770.2019.1646182.
23. *Hamelin G., Viviers S., Litalien D., Boulet J.* Bringing light to school counselors' burn-out // *International Journal for Educational and Vocational*. – 2023. – Vol. 23 (3). – P. 741–761. DOI: 10.1007/s10775-022-09534-2
24. *Андрюченко Е. В.* Педагогический профессионализм. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 188 с.

### References

1. Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Topicality of Upgrading Methodology for Poly-Culture Development Research of Personality. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 7–18. (In Russ.)
2. Neljubov, S. A., Bulankina, N. E., 2025. Policulture development of a personality of the head of the educational institution. *Methodology. Technology. Practice. Monograph*. Rostov on Don, 173 p. (In Russ.)
3. Bulankina, N. E., Turchenko, V. N., 2004. Concept of humanistic education. *Methodical textbook*. Novosibirsk: NIPKiPRO Publ., 184 p. (In Russ.)
4. Leal Filho, W., Raath, S., Lazzarini, B., Vargas, V. R., de Souza, L., Anholon, R., Quelhas, O. L. G., Haddad, R., Klavins, M., Orlovic, V. L., 2018. The role of transformation in learning and education for sustainability. *Journal of Cleaner Production*, vol. 199, pp. 286–295. DOI: 10.1016/j.jclepro.2018.07.017 (In Eng.)
5. Bryzgalina, E. V., 2003. Individuality: research strategies. *Monograph*. Moscow: Kogito-Center Publ., 464 p. (In Russ.)
6. Cochrane, T., Antoczak, L., Guinibert, M., 2014. Designing transformative learning environments. B. Hegarty J. McDonald & S.-K. Loke (Eds.) *Rhetoric and Reality: Critical perspectives on educational technology*. Proceedings – ASCILITE Dunedin, pp. 31–41. DOI: 10.14742/apubs.2014.1059 (In Eng.)
7. Bulankina, N. Malakhova, N., Mishutina, O., 2021. Online vs. offline: axiological model of educational Rhizoma-like professional spaces. E3S Web of Conferences: 14th International Scientific and Practical Conference on State and Prospects for the Development of Agribusiness, INTERAGROMASH 2021, Rostov-on-Don. Vol. 273. Rostov on Don: EDP Sciences Publ. DOI: 10.1051/e3sconf/202127312068 (In Eng.)
8. Elizova, E. A., 2009. Humanities education: philosophy experience comprehension. *Monograph*. Krasnoyarsk: KGPU named after Astafjev Publ., 150 p. (In Russ.)
9. Kagan, M. S., 1997. Philosophical theory of values. St. Petersburg: TOO TAK Petropolis, 205 p. (In Russ.)
10. Egorova, E. V., Bulankina, N. E., 2024. A Comprehensive Design of Digital Transformation of Professional Pedagogical Discourse. II International Scientific Forum on Sustainable Development and Innovation (WFSDI 2023): Conference Proceedings, Porto, Portugal. Ekaterinburg: Institute of Digital Economics and Law LLC, pp. 338–346. (In Eng.)
11. Shustova, S. V., Bulankina, N. E., Leontyeva, L. A., Shirinyan, M. V., 2024. Topical Issues of Methodology of Developing Mentor's Communication Competence Through Teaching Foreign Languages. *Integration of Education*, vol. 28, no. 1(114), pp. 40–51. DOI: 10.15507/1991-9468.114.028.202401.040-051. (In Eng.)
12. Neljubov, S. A., 2018. Self-as-realization of man within development of social sphere of Novosibirsk region. *Sibirskij uchitel*, no. 5(120), pp. 5–10. (In Russ.)
13. Nelyubov, S. A., Umbrashko, K. B., Bulankina, N. E., 2022. A Leader in Search of a Humanitarian Universe: Architectonics of Strategy and Tactic Innovations. *Sibirskij uchitel*, no. 3(142), pp. 5–11. (In Eng.)
14. Ertskina, E. V., Korolkova, N. N., 2025. Analysis of interdisciplinary relations of integrative approach. *Siberian pedagogical journal*, no. 2, pp. 99–109. DOI: 10.15293/1813-4718.2502.09. (In Russ.)
15. Sokolov, E. A., Kondratenko, A. P., Bulankina, N. E., 2008. Problems of integration of the Humanities and Sciences in current education. *Monograph*. Moscow: University bookstore. 192 p. (In Russ.)
16. Burns, E. C., Martin, A. J., Evans, P. A., 2019. The role of teacher feedback-feedforward and personal best goal setting in students' mathematics achievement: A goal setting theory perspective. *Educational Psychology*. DOI: <https://doi.org/>

10.1080/01443410.2019.1662889 (In Eng.)

17. Babushkina, L. E., Eremkina, N. I., Porchesku, G. V., Jurina, E. A., 2024. Pedagogical conditions justification of professional multilingual personality building of non-language future specialists. *Perspectives of Science and Education*, no. 71 (5), pp. 106–124. DOI: 10.32744/pse.2024.5.7 (In Russ.)

18. Eroshenkova, E. I., Ostapenko, S. I., Shitikova, E. V., Zangiev, D. V., 2025. Higher pedagogical education: prosocial priorities, mission and willingness to implement in practical activities. *Perspectives of Science and Education*, no. 5, pp. 26–41. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.2> (In Russ.)

19. Davydenko, V. A., Chebrovskaya, S. V., 2025. Technology of Continuous Tutor Support for Students' Professional Self-Determination. *Perspectives of Science and Education*, no. 5, pp. 56–68. DOI: <https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.4> (In Russ.)

20. Cheval'ere, J., Yun, H. S., Henke, A., Pinkwart, N., Hafner, V., Lazarides, R., 2023. A sequence of learning processes in an intelligent tutoring

system from topic-related appraisals to learning gains. *Learning and Instruction*, no. 87. Available at: [https://www.dfki.de/fileadmin/user\\_upload/import/14687\\_1-s2.0-S0959475223000683-main.pdf](https://www.dfki.de/fileadmin/user_upload/import/14687_1-s2.0-S0959475223000683-main.pdf) (accessed 15.06.2025). (In Eng.)

21. Longjohn, Osila K., 2022. Effect of peer tutoring on senior secondary school students' academic performance in mathematics in ahoada east local government area of Rivers State. *Saudi Journal of Humanities and Social Science*, no. 7(4), pp. 164–169. DOI: 10.36348/sjhss.2022.v07i04.008 (In Eng.)

22. Topping, K. J., 2020. A theoretical model of intergenerational tutoring. *Journal of Intergenerational Relationships*, vol. 18, no. 1, pp. 88–105. DOI: 10.1080/15350770.2019.1646182 (In Eng.)

23. Hamelin, G., Viviers, S., Litalien, D., Boulet, J., 2023. Bringing light to school counselors' burnout. *International Journal for Educational and Vocational*, vol. 23(3), pp. 741–761. DOI: 10.1007/s10775-022-09534-2 (In Eng.)

24. Andrienko, E. V., 2011. Pedagogical professionalism. Novosibirsk: NSPU Publ., 188 p. (In Russ.)

### Информация об авторах

С. А. Нелюбов, доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

Н. Е. Буланкина, доктор философских наук, доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иноязычного образования, Новосибирский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования, [nebn@yandex.ru](mailto:nebn@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4291-6354>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Sergei A. Neljubov, Dr. Sci. (Pedag.), Prof., Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

Nadezhda E. Bulankina, Dr. Sci. (Philos.), Dr. Sci. (Ped.), Associate Professor, Head of the Department of Foreign Language Education, Novosibirsk Institute of Professional Skills Improvement and Vocational Retraining of Education Workers, [nebn@yandex.ru](mailto:nebn@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-4291-6354>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 11.10.2025

Одобрена после рецензирования 25.10.2025

Принята к публикации 28.12.2025

The article was submitted 11.10.2025

Approved after reviewing 25.10.2025

Accepted for publication 28.12.2025

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.02

## **Концептуальные основы подготовки специалистов для транспортной морской отрасли**

**Дорофеев Евгений Михайлович<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Новороссийск, Россия

*Аннотация.* Введение. В настоящее время, характеризующееся стремительностью цифровизации и интеллектуализации мировой экономики, интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в сфере транспортных услуг занимает прочные позиции. В связи с этим морская логистика как часть международной торговли выставляет новые требования к подготовке высококвалифицированных кадров, способных к непрерывному приобретению профессиональных компетенций для оптимизации процессов повышения уровня безопасности и экономической устойчивости. В статье рассматривается проблема подготовки будущих специалистов транспортной отрасли, способных адаптироваться к условиям непрерывной интеграции инновационных цифровых технологий и искусственного интеллекта в морском экономическом секторе.

Целью статьи является создание научно обоснованной концепции подготовки кадров для транспортной отрасли, учитывающей специфику интеграции искусственного интеллекта в морскую экономическую сферу.

Методологические основания исследования включают сравнительно-педагогический и личностно-деятельностный подходы, методы системного анализа, моделирования. В качестве методологической базы используются передовые концепции и теории в области искусственного интеллекта, педагогики и экономики транспорта.

Результаты исследования. Автором предпринята попытка представить концептуальные аспекты подготовки специалистов для транспортной отрасли, учитывающей специфику внедрения ИИ в морскую экономическую сферу. На основании анализа текущего состояния интеграции ИИ в морском секторе экономики определен базовый комплекс компетенций и навыков, необходимых для работы с ИИ в транспортной сфере, представлена структура модели подготовки специалистов транспортной отрасли.

В заключении описана перспектива ее влияния на развитие морской отрасли в целом.

*Ключевые слова:* искусственный интеллект; цифровизация; морская экономическая отрасль; подготовка специалистов транспорта; концептуальные основы

*Для цитирования:* Дорофеев Е. М. Концептуальные основы подготовки специалистов для транспортной морской отрасли // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 21–30. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.02>

## Conceptual Framework for Training Specialists for the Maritime Transport Industry

**Evgeny M. Dorofeev<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, Novorossiysk, Russia

*Abstract.* Introduction. Today, characterized by the rapid digitalization and intellectualization of the global economy, the integration of artificial intelligence (AI) in transportation services is gaining ground. Consequently, maritime logistics, as part of international trade, places new demands on the training of highly qualified personnel capable of continuously acquiring professional competencies to optimize processes, improve safety, and enhance economic sustainability. This article examines the challenge of training future transport industry specialists capable of adapting to the continuous integration of innovative digital technologies and artificial intelligence in the maritime economic sector.

The aim of this article is to develop a scientifically sound concept for training personnel for the transport industry that takes into account the specifics of integrating artificial intelligence into the maritime economic sphere.

The methodological foundations of the study include comparative pedagogical and personal-activity approaches, systems analysis, and modeling methods. Advanced concepts and theories in the fields of artificial intelligence, pedagogy, and transport economics are used as a methodological basis.

*Research Results.* The author attempts to present conceptual aspects of training specialists for the transport industry, taking into account the specifics of AI implementation in the maritime economic sector. Based on an analysis of the current state of AI integration in the maritime economic sector, a core set of competencies and skills necessary for working with AI in transport is identified and the structure of a training model for transport specialists is presented.

The conclusion describes the potential impact of this model on the development of the maritime industry as a whole.

*Keywords:* artificial intelligence; digitalization; maritime economic sector; transport specialist training; conceptual framework

*For citation:* Dorofeev, E. M., 2026. Conceptual Framework for Training Specialists for the Maritime Transport Industry. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 21–30. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.02>

**Введение.** В условиях стремительного технологического прогресса и цифровизации экономики интеграция искусственного интеллекта (ИИ) в морскую экономическую сферу приобретает стратегическое значение, определяя конкурентоспособность и инновационный потенциал транспортной системы. Процесс инноваций требует не только адаптации существующих методов управления и операционных процессов, но и формирования новой парадигмы профессиональной подготовки кадров, обладающих междисциплинарными компетенциями. Для успеш-

ного применения ИИ и обеспечения конкуренции на мировом экономическом рынке морской отрасли необходима подготовка специалистов, готовых к непрерывному самообразованию, саморефлексии и быстрой адаптации к новым роботизированным технологиям. Подготовка специалистов для морской экономической отрасли должна базироваться на междисциплинарном подходе, охватывающем не только технические аспекты применения ИИ, но и его комплексное воздействие на экономические, социальные и экологические системы.

**Актуальность темы исследования** обусловлена необходимостью разрешения следующих проблем и противоречий:

- нехватка квалифицированного персонала, обладающего необходимыми знаниями и навыками;
- отсутствие единых стандартов и методик подготовки специалистов по ИИ;
- трудности с интеграцией технологий искусственного интеллекта и роботизации в существующие информационные системы управления перевозками;
- необходимость адаптации образовательных программ к динамично меняющимся требованиям рынка труда.

**Цель исследования** – создание научно обоснованной концепции подготовки кадров для транспортной отрасли, учитывающей специфику интеграции искусственного интеллекта в морскую экономическую сферу. Задачи исследования:

- провести анализ текущего состояния интеграции ИИ в морскую экономическую отрасль;
- определить ключевые компетенции и навыки, необходимые для работы с ИИ в транспортной отрасли;
- разработать структурированную модель подготовки специалистов, включающую теоретическую и практическую составляющие;
- определить перспективы ее влияния на развитие морской экономической отрасли.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения разработанной концепции в образовательных учреждениях, обеспечивающих подготовку специалистов для транспортной отрасли. Реализация предложенной модели позволит повысить качество подготовки персонала, обладающего необходимыми компетенциями для эффективного использования технологий искусственного интеллекта в своей профессиональной деятельности. Теоретическая значимость исследования состоит в расширении научного понимания процессов интеграции

ИИ в морской сектор экономики и разработке новых подходов к подготовке кадров для транспортной отрасли, которые могут быть использованы в дальнейших исследованиях, направленных на изучение профессионального становления обучающихся морских вузов в условиях интеграции ИИ и цифровизации отрасли. Новизна исследования заключается в разработке модели подготовки специалистов транспортной отрасли, учитывающей специфику морской экономической индустрии и современные требования к компетенциям в области искусственного интеллекта.

**Результаты исследования.** Анализ современного состояния интеграции искусственного интеллекта (ИИ) в морскую экономическую сферу представляет собой многогранную задачу, требующую системного подхода к оценке множества взаимосвязанных факторов. Выполним сравнительный анализ текущего состояния и перспектив развития этой интеграции на основе актуальных данных и результатов современных научных исследований в этой области (А. А. Балашов [1], С. А. Баляева [2], Л. А. Веренцов [3], Н. А. Клычева [4], Г. П. Мурдок [5], С. С. Мойсеенко [6], А. Н. Печников [7], Е. С. Прокофьева [4], Н. Ю. Расторгуева [8], А. В. Свищев [3], Е. П. Халеева [8], А. Н. Шиков [7] и др.).

Искусственный интеллект, являясь мощным инструментом оптимизации и автоматизации процессов, демонстрирует значительный потенциал в различных секторах экономики, включая морскую индустрию.

А. А. Балашов [1] в своих научных трудах отмечает, что внедрение ИИ способствует повышению эффективности управления флотом, повышению безопасности мореплавания, оптимизации логистических процессов и снижению эксплуатационных расходов. В последние годы наблюдается растущий интерес к использованию ИИ в морской экономике, что обусловлено его способностью решать сложные задачи, требующие высокой степени точности, эф-

фективности и надежности.

А. В. Свищев и Л. А. Веренцов [3] утверждают, что одним из ключевых применений ИИ в морской экономике является управление флотом. Интеллектуальные системы позволяют оптимизировать маршруты судов, прогнозировать техническое состояние оборудования и предотвращать чрезвычайные ситуации, что способствует повышению эффективности флота и снижению эксплуатационных расходов. Кроме того, ИИ используется для автоматизации процессов погрузки и разгрузки судов, что оптимизирует логистические операции.

А. Н. Печников и А. Н. Шиков [7] считают, что безопасность на море также является важной областью, где ИИ демонстрирует высокий потенциал. Интеллектуальные системы мониторинга окружающей среды, обнаружения подводных объектов и предотвращения столкновений судов повышают безопасность морских перевозок, особенно в условиях роста интенсивности движения и увеличения флота.

Экономическая целесообразность внедрения ИИ в морскую отрасль определяется рядом факторов. Во-первых, это повышение эффективности управления флотом и снижение эксплуатационных расходов. Во-вторых, повышение безопасности на море снижает риски и повышает доверие клиентов. В-третьих, оптимизация логистических процессов сокращает сроки доставки грузов и повышает конкурентоспособность компаний.

Однако внедрение ИИ в морскую экономику сопряжено с рядом сложностей. Одной из основных проблем является необходимость разработки и внедрения нормативно-правовой базы, регулирующей использование ИИ. Кроме того, для создания эффективных и надежных систем на основе ИИ требуются дополнительные исследования и разработки.

Н. А. Клычева и Е. С. Прокофьева [4] в научных трудах подчеркивают, что интеграция ИИ в морскую экономику обладает

значительным потенциалом для повышения эффективности и конкурентоспособности компаний. Успешная реализация этого потенциала требует решения ряда технических, экономических и нормативных задач, что является актуальной задачей для научного и профессионального сообщества.

Анализ научной и образовательной литературы (С. В. Аверьянова [9], Н. Г. Варакса [10], Е. М. Дорофеев [11–13; 19], О. В. Евграфова [14], Е. А. Кузнецова [15; 16], В. А. Мельникова [14], Г. В. Муравьев [17], А. С. Павлокевич [14], М. Л. Сомко [13; 18; 19], Н. С. Тарасова [20], А. Н. Томилин [17; 19], Е. П. Халеева [8] и др.) показывает, что вопрос подготовки специалистов для работы с ИИ в транспортной отрасли остается недостаточно изученным. Существующие исследования, как правило, сосредоточены на технических аспектах внедрения технологий ИИ, в них не уделяется должного внимания развитию кадрового потенциала.

М. Л. Сомко [13; 19], Е. М. Дорофеев [13; 19], А. Н. Томилин [17; 19], Г. В. Муравьев [17] убеждены в том, что успешное применение ИИ требует широкого спектра специализированных знаний, навыков и компетенций, которые позволяют не только эффективно интегрировать новые технологии, но и адаптировать их к быстро меняющимся рыночным условиям, и с этим сложно не согласиться. Ведь транспортная система, являясь неотъемлемой частью экономической инфраструктуры, нуждается в использовании передовых технологий для повышения эффективности, безопасности и устойчивости.

Несомненно, внедрение ИИ открывает новые перспективы для оптимизации логистических процессов, улучшения управления транспортными потоками и повышения качества обслуживания клиентов. Однако успешное применение ИИ в транспортной отрасли сталкивается с рядом сложностей, включая необходимость разработки новых стандартов, обеспечения кибербезо-

пасности и соблюдения нормативных требований, что требует совместной работы специалистов из различных областей.

Рассмотрим пять базовых кластеров *требований к компетентностям современных специалистов морского транспорта*.

Во-первых, основополагающим элементом является глубокое понимание принципов функционирования ИИ, включая такие ключевые аспекты, как машинное обучение (МО), нейронные сети (НС), обработка естественного языка (НЯ) и компьютерное зрение (КЗ). Эти знания позволяют разрабатывать и оптимизировать алгоритмы, способные анализировать массивы данных, выявлять скрытые закономерности и принимать обоснованные решения в режиме реального времени. Важно отметить, что эффективность ИИ-решений напрямую зависит от качества и объема обрабатываемых данных, а также от точности и адаптивности используемых алгоритмов.

Во-вторых, неотъемлемой частью работы с ИИ является умение работать с большими данными, включая их сбор, хранение, обработку и анализ. В контексте транспортной отрасли названные компетенции становятся весьма актуальными, поскольку системам ИИ требуется доступ к обширным массивам данных о транспортных и пассажирских потоках, параметрах инфраструктуры и других важных факторах. Эффективное управление большими данными позволяет создавать более точные модели прогнозирования и оптимизации.

Третья группа компетенций – это способность к междисциплинарному мышлению, объединяющему знания из различных областей, таких как компьютерные науки, инженерия, экономика и социология. Перечисленный ряд компетенций позволяет учитывать не только технические аспекты внедрения ИИ, но и его влияние на социальные и экономические процессы. Междисциплинарное мышление способствует более устойчивому подходу к интеграции решений на основе ИИ с учетом их

потенциального социального и экономического воздействия.

Кроме того, необходимо обладать навыками разработки и внедрения систем кибербезопасности, поскольку системы ИИ в транспортном секторе обрабатывают конфиденциальные данные, требующие защиты от несанкционированного доступа и кибератак. В условиях растущих угроз кибербезопасности обеспечение надежной защиты данных становится одним из ключевых факторов успешного внедрения решений на основе ИИ.

Наконец, следующей группой компетенций является способность постоянно обучаться и адаптироваться к новым технологическим трендам, поскольку индустрия ИИ характеризуется высокой динамичностью и постоянным появлением новых методов и инструментов. Специалисты, обладающие этой компетенцией, способны эффективно интегрировать инновационные решения, обеспечивая их конкурентоспособность и актуальность в долгосрочной перспективе.

Успешная интеграция ИИ в транспортный сектор требует комплекса кластеров компетенций, включая глубокое понимание принципов ИИ, умение работать с большими данными, междисциплинарное мышление, навыки кибербезопасности и способность к непрерывному обучению. Только обладая этими компетенциями, специалисты могут эффективно внедрять решения на основе ИИ, повышая эффективность, безопасность и устойчивость транспортных систем.

Представим краткую характеристику разработанной автором *концептуальной модели подготовки специалистов для транспортной отрасли* (далее модель). Модель подготовки специалистов основана на междисциплинарном подходе, позволяющем курсантам получить углубленные знания в области транспортной логистики, информационных технологий и искусственного интеллекта. Методологические

основания включают аксиологический, сравнительно-педагогический и личностно-деятельностный подходы, методы системного анализа и моделирования. В качестве методологической базы разработки модели использовались передовые концепции и теории в области искусственного интеллекта, педагогики и экономики транспорта.

По своей структуре модель состоит из трех взаимообуславливающих модулей: 1) когнитивный, 2) деятельностный, 3) рефлексно-аксиологический, каждый из которых учитывает современные тенденции развития искусственного интеллекта в морской экономической отрасли и представляет собой инновационный процесс, направленный на формирование перечисленных выше кластеров профессиональных компетенций.

В рамках когнитивного процесса подготовки акцент делается на изучении фундаментальных принципов функционирования транспортной системы, а также современных методов и алгоритмов обработки больших данных, машинного обучения и автоматизации процессов. Деятельностный процесс, являющийся содержательным блоком модели, включает в себя стажировки и проектную деятельность, направленную на применение теоретических знаний в реальных условиях эксплуатации транспортных систем. Рефлексно-аксиологический модуль направлен на систематизацию и осмысление профессиональной деятельности с учетом аксиологических ориентиров, характерных для морского транспортного сектора. Этот модуль способствует формированию у специалистов рефлексивного подхода к выполнению задач, что позволяет применять профессиональные действия в контексте общеотраслевых ценностей и этических норм. В результате обеспечивается гармонизация индивидуальной практики с корпоративными стандартами и глобальными тенденциями в сфере морских перевозок.

Эффективность реализации концептуальной модели подготовки специалистов для транспортной отрасли в образователь-

ном процессе морского вуза детерминируется комплексом педагогических условий, интегрированных в каждом блоке модели:

1) интеграция курсов по ИИ и машинному обучению: учебные программы должны включать курсы по основам ИИ, машинному обучению, анализу данных и другим смежным направлениям, что позволит специалистам транспортной отрасли понимать принципы ИИ и эффективно использовать его в своей работе;

2) междисциплинарный подход обеспечивает подготовку специалистов на стыке нескольких дисциплин, таких как транспорт, информационные технологии, экономика и менеджмент, обеспечивая выпускникам комплексный подход к решению задач, связанных с использованием ИИ в транспортной отрасли;

3) практико-ориентированное обучение позволит усилить практическую составляющую обучения, включая стажировки и проекты в компаниях, работающих в транспортной отрасли и использующих ИИ, что поможет курсантам получить реальный опыт работы с технологиями ИИ и лучше понять их практическое применение;

4) развитие навыков работы с большими данными: специалисты транспортной отрасли должны уметь работать с большими объемами данных, которые могут быть обработаны и проанализированы с помощью ИИ, поэтому образовательные программы должны быть ориентированы на развитие навыков управления данными, включая сбор, очистку, анализ и визуализацию данных;

5) подготовка к работе с системами автоматизации и управления на основе ИИ: в условиях интеграции ИИ в транспортную отрасль специалисты должны быть готовы работать с системами автоматизации и управления на основе ИИ, поэтому учебные программы должны включать курсы по изучению таких систем и их применению в транспортной отрасли;

6) этические и правовые аспекты использования ИИ: важно подготовить специали-

стов к пониманию этических и правовых аспектов использования ИИ в транспортной отрасли, что включает вопросы конфиденциальности данных, ответственности за решения, принимаемые системами на основе ИИ, и другие сопутствующие вопросы;

7) развитие когнитивного мышления и навыков решения проблем: в быстро меняющейся технологической среде специалисты должны уметь критически оценивать информацию, принимать обоснованные решения и решать сложные задачи;

8) международное сотрудничество и обмен опытом: в условиях глобализации и интеграции международных транспортных систем специалисты должны быть готовы к работе в международной среде и взаимодействовать с коллегами из других стран;

9) адаптация образовательных программ к изменениям рынка труда: в условиях быстро меняющегося рынка труда образовательные программы должны быть гибкими и адаптироваться к новым требованиям и тенденциям, что позволит выпускникам быть востребованными на рынке труда и успешно конкурировать за рабочие места.

10) создание инновационных образовательных проектов: разработка и реализация инновационных образовательных проектов, направленных на подготовку специалистов, способных работать с передовыми технологиями, включая искусственный интеллект, может стать важным направлением развития высшего образования в этой области (включение в учебный процесс создания специализированных лабораторий, центров компетенций и других образовательных площадок).

Концептуальная модель подготовки специалистов для транспортной отрасли предполагает реализацию перспективных *Программ обучения*, которые должны быть адаптированы к новым реалиям и включать курсы по следующим направлениям.

1. Основы искусственного интеллекта и машинного обучения: курсанты должны получить базовые знания в области алго-

ритмов машинного обучения, нейронных сетей, обработки естественного языка и других ключевых технологий.

2. Применение ИИ в транспортной логистике: особое внимание следует уделить изучению использования ИИ для оптимизации маршрутов, управления автопарком, прогнозирования спроса и решения других задач, связанных с морской экономикой.

3. Этические и правовые аспекты использования ИИ: важно учитывать вопросы этики и правового регулирования использования ИИ в транспортной отрасли для обеспечения ответственного и безопасного внедрения этих технологий.

4. Междисциплинарный подход: учебные программы должны включать элементы из смежных областей, таких как информатика, экономика, право и социология, чтобы студенты могли получить всестороннее представление о проблемах и возможностях, связанных с внедрением ИИ в морскую экономику.

В модели особое внимание уделено учету тенденций развития искусственного интеллекта, который становится ключевым фактором трансформации морской экономической отрасли. Внедрение ИИ позволяет оптимизировать процессы планирования и управления транспортными потоками, повысить точность прогнозирования спроса и предложения, а также улучшить безопасность и надежность морских перевозок. В рамках модели подготовки специалистов особое внимание уделяется изучению методов и инструментов ИИ, таких как нейронные сети, генетические алгоритмы и системы поддержки принятия решений.

**Заключение.** Интеграция искусственного интеллекта в морскую экономическую отрасль является ключевым фактором развития транспортного сектора. Разработка и внедрение научно-обоснованной концепции подготовки специалистов, учитывающей специфику данного сектора, обеспечит устойчивое развитие морской экономики в условиях цифровой трансфор-

мации и интеллектуализации. Для успешного внедрения ИИ в транспортную сферу необходим набор компетенций, включая понимание принципов работы ИИ, знание специфики транспортной отрасли, а также навыки управления проектами и адаптации технологий к меняющимся условиям. Только такой подход может обеспечить устойчивое развитие транспортной системы в условиях цифровизации и внедрения ИИ.

Разработка и внедрение модели обучения, интегрирующей теоретические знания с практическими навыками работы с передовыми цифровыми технологиями, является стратегически значимым шагом на пути к формированию конкурентоспо-

собной и инновационной транспортной отрасли. Представленная модель должна быть направлена на подготовку кадров, способных эффективно действовать в условиях глобальной конкуренции и технологических вызовов, обеспечивая устойчивое развитие морской экономической отрасли.

Перспективы дальнейших исследований в этой области включают углубленное изучение конкретных аспектов интеграции искусственного интеллекта в морскую экономику, разработку методических рекомендаций для образовательных учреждений и экспериментальные исследования эффективности предлагаемой модели подготовки специалистов.

#### Список источников

1. Балаиов А. А. Концептуальные основы использования искусственного интеллекта для оценки уровня экономической безопасности государства // Цифровое моделирование экономики. – 2024. – № 1. – С. 74–79.
2. Баляева С. А. Образовательные ресурсы дистанционной подготовки специалистов для морской отрасли // The Scientific Heritage. – 2021. – № 61-3 (61). – С. 3–5.
3. Свищев А. В., Веренцов Л. А. Учет возможностей применения искусственного интеллекта и перехода к индустрии 4.0 при подготовке ведущих специалистов производства // Актуальные вопросы современной экономики. – 2022. – № 12. – С. 833–836.
4. Клычева Н. А., Прокофьева Е. С. Экономическая целесообразность применения искусственного интеллекта в транспортной отрасли // Бюллетень транспортной информации. – 2020. – № 3 (297). – С. 29–33.
5. Murdock G. P. Social Structure. – New York: The MacMillan Company, 1949. – 387 p.
6. Мойсеенко С. С. Концептуальные основы развития форм и методов профессионального саморазвития морских специалистов на основе дистанционных технологий обучения // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 3 (49). – С. 197–201.
7. Печников А. Н., Шиков А. Н. Перспективы применения искусственного интеллекта в процессе адаптивного обучения и подготовки специалистов военно-морского флота // Труды Военно-космической академии имени А. Ф. Можайского. – 2024. – № 694. – С. 253–259.
8. Халева Е. П., Расторгуева Н. Ю. Подходы к определению понятия «цифровые компетенции» в контексте подготовки специалистов для морской отрасли // Вестник государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова. – 2025. – № 2 (51). – С. 101–105.
9. Аверьянова С. В. Цифровая среда в образовательном процессе как фактор формирования экономической культуры личности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2022. – № 4 (845). – С. 9–14.
10. Варакса Н. Г. Формирование экономической культуры и финансовой грамотности у молодежи в рамках учебных заведений: методический и организационный аспект // Экономические и гуманитарные науки. – 2022. – № 10 (369). – С. 76–85.
11. Дорофеев Е. М. Содержательные особенности формирования экономической культуры в образовательных учреждениях // Конструктивные педагогические заметки. – 2017. – Т. 3, № 5 (8). – С. 101–108.
12. Дорофеев Е. М. Структурно-педагогическая модель формирования экономической культуры кадетов Навигационной школы морского вуза в процессе развития самоконтроля // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 2. – С. 90–94.

13. Дорofеев Е. М., Сомко М. Л. Основы комплексного подхода к формированию экономической культуры кадетов морских учебных заведений в контексте развития цифровой экономики // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 3 (112). – С. 7–9.
14. Евграфова О. В., Мельникова В. А., Павлюкевич А. С. Человеческий фактор инновационной экономической культуры: проблемы формирования // Наука и образование: хозяйство и экономика; предпринимательство; право и управление. – 2018. – № 7 (98). – С. 7–10.
15. Кузнецова Е. А. Моделирование процесса формирования уровня экономических знаний как основы экономической культуры обучающихся // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. – 2022. – № 23. – С. 24–26.
16. Кузнецова Е. А. Педагогические условия формирования и развития экономической культуры личности курсантов военного вуза // Общество: социология, психология, педагогика. – 2022. – № 11 (103). – С. 172–177.
17. Томилин А. Н., Муравьев Г. В. Моделирование программно-диагностического сопровождения процесса формирования профессиональной направленности курсанта морского вуза // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2016. – № 123. – С. 887–901.
18. Сомко М. Л. Педагогические условия формирования экономической культуры курсантов морских специальностей // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 2 (111). – С. 389–392.
19. Томилин А. Н., Дорofеев Е. М., Сомко М. Л. Познавательный интерес как важнейшее педагогическое условие формирования экономической культуры у курсантов морского вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 158–161.
20. Тарасова Н. С. Роль государственных СМИ в формировании рыночной экономической культуры в Российской Федерации (1990-н гг.) // Клио. – 2019. – № 10 (154). – С. 110–117.

## References

1. Balashov, A. A., 2024. Conceptual foundations for using artificial intelligence to assess the level of economic security of a state. *Digital Modeling of the Economy*, no. 1, pp. 74–79. (In Russ.)
2. Balyayeva, S. A., 2021. Educational resources for distance training of specialists for the maritime industry. *The Scientific Heritage*, no. 61-3(61), pp. 3–5. (In Russ.)
3. Svishchev, A. V., Verentsov, L. A., 2022. Taking into Account the Possibilities of Applying Artificial Intelligence and Transition to Industry 4.0 in the Training of Leading Production Specialists. *Actual Issues of the Modern Economy*, no. 12, pp. 833–836. (In Russ.)
4. Klycheva, N. A., Prokofieva, E. S., 2020. Economic feasibility of using artificial intelligence in the transport industry. *Bulletin of transport information*, no. 3(297), pp. 29–33. (In Russ.)
5. Murdock, G. P., 1949. *Social Structure*. New York: The MacMillan Company, 387 p. (In Eng.)
6. Moiseenko, S. S., 2019. Conceptual Foundations of the Development of Forms and Methods of Professional Self-Development of Marine Specialists Based on Distance Learning Technologies. *Izvestiya of the Baltic State Academy of Fishing Fleet. Psychological and Pedagogical Sciences*, no. 3(49), pp. 197–201. (In Russ.)
7. Pechnikov, A. N., Shikov, A. N., 2024. Prospects for the Application of Artificial Intelligence in the Process of Adaptive Training and Preparation of Naval Specialists. *Proceedings of the Mozhaisky Military Space Academy*, no. 694, pp. 253–259. (In Russ.)
8. Khaleeva, E. P., Rastorgueva, N. Yu., 2025. Approaches to Defining the Concept of Digital Competencies in the Context of Training Specialists for the Maritime Industry. *Bulletin of the Admiral F. F. Ushakov State Maritime University*, no. 2(51), pp. 101–105. (In Russ.)
9. Averyanova, S. V., 2022. Digital environment in the educational process as a factor in the formation of an individual's economic culture. *Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences*, no. 4(845), pp. 9–14. (In Russ.)
10. Varaksa, N. G., 2022. Formation of economic culture and financial literacy among young people within educational institutions: methodological and organizational aspects. *Economic and Humanitarian Sciences*, no. 10(369), pp. 76–85. (In Russ.)
11. Dorofeev, E. M., 2017. Substantial features of the formation of economic culture in educational institutions. *Constructive pedagogical*

notes, vol. 3, no. 5(8), pp. 101–108. (In Russ.)

12. Dorofeev, E. M., 2018. Structural and pedagogical model of the formation of economic culture of cadets of the Navigation school of the maritime university in the process of development of self-control. The world of science, culture, education, no. 2, pp. 90–94. (In Russ.)

13. Dorofeev, E. M., Somko, M. L., 2025. Fundamentals of an integrated approach to the formation of economic culture of cadets of maritime educational institutions in the context of development of the digital economy. The world of science, culture, education, no. 3(112), pp. 7–9. (In Russ.)

14. Evgrafova, O. V., Melnikova, V. A., Pavlyukevich, A. S., 2018. The Human Factor of Innovative Economic Culture: Problems of Formation. Science and Education: Economy and Economics; Entrepreneurship; Law and Management, no. 7(98), pp. 7–10. (In Russ.)

15. Kuznetsova, E. A., 2022. Modeling the process of forming the level of economic knowledge as the basis of students' economic culture. Bulletin of the Educational Consortium of the Central Russian University. Series: Humanities, no. 23, pp. 24–26. (In Russ.)

16. Kuznetsova, E. A., 2022. Pedagogical

conditions for the formation and development of the economic culture of military university cadets. Society: Sociology, Psychology, Pedagogy, no. 11 (103), pp. 172–177. (In Russ.)

17. Tomilin, A. N., Muravyov, G. V., 2016. Modeling of Software and Diagnostic Support for the Process of Forming the Professional Orientation of a Naval University Cadet. Politematic Network Electronic Scientific Journal of the Kuban State Agrarian University, no. 123, pp. 887–901. (In Russ.)

18. Somko, M. L., 2025. Pedagogical Conditions for the Formation of Economic Culture among Cadets of Maritime Specialties. World of Science, Culture, and Education, no. 2(111), pp. 389–392. (In Russ.)

19. Tomilin, A. N., Dorofeev, E. M., Somko, M. L., 2024. Cognitive Interest as a Crucial Pedagogical Condition for the Formation of Economic Culture among Cadets at a Maritime University. World of Science, Culture, and Education, no. 4(107), pp. 158–161. (In Russ.)

20. Tarasova, N. S., 2019. The role of state media in the formation of a market economic culture in the Russian Federation (1990s). Clio, no. 10(154), pp. 110–117. (In Russ.)

### Информация об авторе

Е. М. Дорофеев, кандидат педагогических наук, преподаватель Транспортно-го колледжа, Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, 79180401222@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0004-9063-4222>, Новороссийск, Россия

### Information about the author

Evgeny M. Dorofeev, Cand. Sci. (Pedag.), teacher at the Transport College, Department of Navigation, Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, 79180401222@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0004-9063-4222>, Novorossiysk, Russia

Статья поступила в редакцию 15.12.2025  
Одобрена после рецензирования 15.01.2026  
Принята к публикации 15.01.2026

The article was submitted 15.12.2025  
Accepted after reviewing: 15.01.2026  
Accepted for publication 15.01.2026

Научная статья

УДК 371.14+ 378.046.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.03

## Аксиологическая компетентность педагогов и перспективы ее развития средствами дополнительного профессионального образования

Костенко Максим Александрович<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева, Москва, Россия

*Аннотация.* Объективная необходимость укрепления ценностных основ российской школы актуализирует проблему развития аксиологической компетентности педагогов.

Цель исследования: на основе анализа дефицитов аксиологической компетентности педагогов определить актуальные направления обновления содержания дополнительного профессионального образования.

Методология и методы исследования. Методологическую основу исследования составляют аксиологический, культурологический, компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы. В статье отражены результаты эмпирического исследования, проведенного в форме анкетирования школьных педагогов (2147 участников), учитывались также другие опросы, проведенные в 17 регионах Российской Федерации в 2025 году (более 5 тыс. участников) и опыт реализации дополнительных профессиональных программ Институтом содержания и методов обучения имени В. С. Леднева.

Результаты исследования показали, что большинство педагогов рассматривают проблему формирования ценностей у школьников как актуальную; собственную уверенность в аксиологической компетентности педагоги обосновывают тем, что сами являются носителями российской культуры, при этом половина испытывает потребность в новом опыте трансляции ценностей школьникам. Опросы показали наличие противоречий в процессе развития аксиологической компетентности педагогов, которые могут быть решены в процессе дополнительного профессионального образования.

Заключение. В современных условиях аксиологическая компетентность педагогов по объективным причинам интенсивно трансформируется, акценты смещаются на транслируемые педагогами ценности. Аксиологическая компетентность должна рассматриваться сегодня как базовый компонент профессиональной компетентности педагогов, а ее новое наполнение определяться ценностным ядром дополнительного профессионального образования.

*Ключевые слова:* аксиологическая компетентность; ценности; педагогические работники общеобразовательных организаций; дополнительное профессиональное образование

*Для цитирования:* Костенко М. А. Аксиологическая компетентность педагогов и перспективы ее развития средствами дополнительного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.03>

## **Axiological Competence of Teachers and Prospects for its Development by Means of Additional Professional Education**

**Maksim A. Kostenko<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Institute of Content and Methods of Teaching named after V. S. Lednev, Moscow, Russia

*Abstract.* The objective need to strengthen the value of the Russian school actualizes the problem of developing the axiological competence of teachers.

The purpose of the study: based on the analysis of the deficiencies of the axiological competence of teachers, to determine the current directions for the development of the content of additional professional education.

Methodology and methods of research. The methodological basis of the study is the axiological, cultural, competence, activity and personality-oriented approaches. The article reflects the results of an empirical study conducted in the form of a questionnaire among school teachers (2147 participants), other surveys conducted in 17 regions of the Russian Federation in 2025 (more than 5 thousand participants) and the experience of implementing additional professional programs by the Institute of Content and Methods of Teaching named after V. S. Lednev were also taken into account.

The results of the study showed that most teachers consider the problem of forming values in schoolchildren as relevant; only a quarter of teachers are confident in their own axiological competence, the majority feel the need for new experience in transmitting values to schoolchildren. Surveys showed the presence of contradictions in the process of developing axiological competence of teachers, which can be resolved in the process of additional professional education.

Conclusion. In modern conditions, the axiological competence of teachers is intensively transformed for objective reasons, the emphasis is shifting to the values transmitted by teachers, axiological competence should be considered today as a basic component of the professional competence of teachers, and its new content should be determined by the value core of additional professional education.

*Keywords:* axiological competence; values; teaching staff of general education organizations; additional professional education

*For citation:* Kostenko, M. A., 2026. Axiological Competence of Teachers and Prospects for its Development by Means of Additional Professional Education. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.03>

**Введение. Постановка проблемы.** Объективными факторами современности обусловлена приоритетность задачи укрепления ценностных основ российской школы, которая наиболее отчетливо оформилась в контексте Указа Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». На протяжении последних трех лет положения о традиционных российских ценностях как аксиологических основах российской системы образования и целевых ориентирах вошли в базовые нормативные документы, определяющие цели, задачи, направления, содержание педагогической деятельности в общеобразовательной организации. На повестке дня стоит вопрос достижения устойчивого развития системы в контексте поставленных целей, обеспечения эффективности педагогической деятельности по приобщению школьников к традиционным российским ценностям, создания условий для формирования у них ценностного от-

ношения к российской культуре, формирования ценностных ориентаций в соответствии с традиционными для российской культуры духовно-нравственными идеалами. Новые вызовы времени, новый вектор развития образования предъявляют новые требования к профессиональной компетентности педагогических работников общеобразовательных организаций. Актуализация ценностного вектора развития российской системы образования обуславливает востребованность аксиологической компетентности педагогов, что отмечается самими практиками в статьях, собеседованиях, в ходе научно-практических мероприятий, курсов повышения квалификации, по итогам эмпирических исследований, которые представлены в статье.

**Обзор научной литературы.** На протяжении последних трех лет в педагогической науке и профессиональном образовании актуализирован ценностный вектор развития системы непрерывного педагогического образования, ее ориентир на традиционные ценности российской культуры (В. С. Басюк, О. Ю. Васильева, Е. И. Казакова [1]). Обращаясь к проблеме развития аксиологической компетентности педагогов, нельзя не отметить, что формирование педагогической аксиологии как самостоятельной отрасли научного знания происходило в конце 1990-х – начале 2000-х гг. В 2003 году В. А. Сластениным и Г. И. Чижаковой было опубликовано учебное пособие для вузов «Введение в педагогическую аксиологию» [2], а ранее, в 1997 году, Б. Т. Лихачевым был проведен теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей России, представленный в издании «Введение в теорию и историю воспитательных ценностей» [3]. На протяжении последующих двух десятилетий исследователи уделяли определенное внимание аксиологическим компонентам (Р. А. Громов [4]) или основам (И. И. Шашлова [5]) профессиональной компетентности студентов и практикующих педагогов (М. И. Шишова [6]).

Собственно феномену аксиологической компетентности посвящено небольшое количество работ в России и странах ближнего зарубежья (С. В. Кондратюк [7; 8]). В научных статьях понятие «аксиологическая компетентность» как педагогов, так и других специалистов встречается чаще, чем в диссертационных работах (С. К. Тивикова, И. Г. Сатаева [9], В. В. Капустянская (применительно к социальной сфере) [10], Е. С. Кучина (в контексте наставничества) [11], Т. Я. Железнова, И. А. Матюшонок [12], И. Л. Шевлякова-Борзенко [13], А. В. Леонова, А. В. Лексина (в контексте духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания будущих педагогов) [14], Э. А. Юркина [15] и др.). В ряде работ актуализирован аксиологический подход к развитию системы непрерывного педагогического образования (Н. В. Горбунова [16], Т. В. Ледовская [17], В. В. Николина [18], Л. М. Перминова [19], Т. К. Сагитдинова [20]), подготовка педагогов к формированию у обучающихся традиционных российских духовно-нравственных ценностей (А. Д. Гонеев [21], Н. Ф. Яковлева [22]), аксиологические основы развития у педагогов профессиональной компетентности [23; 24]. В целом состояние разработанности проблемы можно охарактеризовать как противоречивое: с одной стороны, очевидна актуальность аксиологического подхода и возрастающий интерес исследователей к педагогической аксиологии, с другой – собственно аксиологической компетентности педагогов уделено мало внимания. Большинство авторов связывает аксиологическую компетентность с представлениями о ценности педагогической профессии, а при рассмотрении готовности педагогов к трансляции традиционных российских ценностей аксиологическая компетентность часто не становится предметом внимания.

**Цель исследования:** на основе анализа дефицитов аксиологической компетентности педагогов определить актуальные направления развития содержания дополни-

тельного профессионального образования.

Методология и методы. Методологическую основу исследования составляют аксиологический, культурологический, компетентностный, деятельностный и личностно-ориентированный подходы. В статье отражены результаты эмпирического исследования, проведенного в форме анкетирования школьных педагогов (2147 участников). Учитывались также другие опросы, проведенные в 17 регионах Российской Федерации в 2025 году (более 5 тыс. участников) и опыт реализации дополнительных профессиональных программ Институтом содержания и методов обучения имени В. С. Леднева.

**Результаты исследования.** Анализ ответов педагогов на вопрос о дефицитах аксиологической компетентности показал, что более половины опрошенных (57 %) готовы определить свою аксиологическую компетентность как достаточную, т. к. пе-

дагог, как и любой гражданин России, является носителем российской культуры и поэтому способен говорить с детьми о традиционных российских ценностях. Выбор в пользу «почти достаточно» (23 %) педагоги связали с потенциалом гуманитарных дисциплин и краеведческими материалами, которыми можно воспользоваться, чтобы говорить о ценностях российской культуры. Понимание того, что надо не просто назвать ценности, а интересно представить школьникам, причем детям разного возраста – нужно разное содержание, демонстрируют 16 % педагогов, выбравших позицию «не достаточно». О дефицитах педагогического образования вспоминают 2 % педагогов и еще 2 % выбирают «не знаю», т. к. не было такой задачи, говорить с детьми о традиционных российских ценностях. Результаты ответов на данный вопрос графически представлены на рисунке 1.

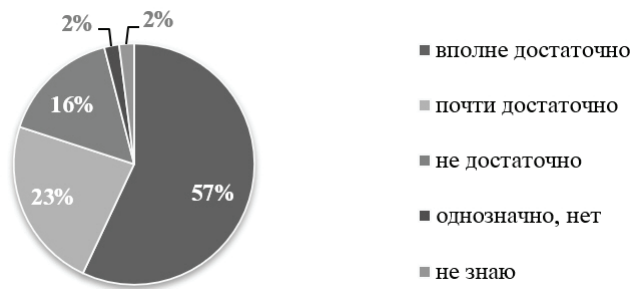


Рис. 1. Ощущают ли педагоги имеющиеся знания, представления о традиционных российских ценностях как достаточные для того, чтобы говорить о них школьникам разного возраста

Недостаточную уверенность в знании законодательных актов, нормативной базы, которые определяют аксиологические основы образования, для того, чтобы опираться на нее при разработке своих программ, проектов, сценарных планов и других материалов для практической образовательной деятельности, продемонстрировали 50 % педагогов, отметив, что основные законодательные акты им известны, но при этом

не мешало бы в этом еще раз убедиться и систематизировать такие представления. Полную уверенность выразили только четверть опрошенных (24 %). Почти 14 % педагогов отметили, что у них нет уверенности в полном объеме имеющихся представлений, в том, что они владеют полной информацией. Не задавались таким вопросом 7 % педагогов. И однозначно отрицательный ответ «точно нет» дали 5 % педа-

гогов, т. к. они не находят в готовом виде полноценного изложения аксиологических основ образования, а анализировать все самостоятельно нет времени/ресурсов. Результаты ответов на данный вопрос графически представлены на рисунке 2.

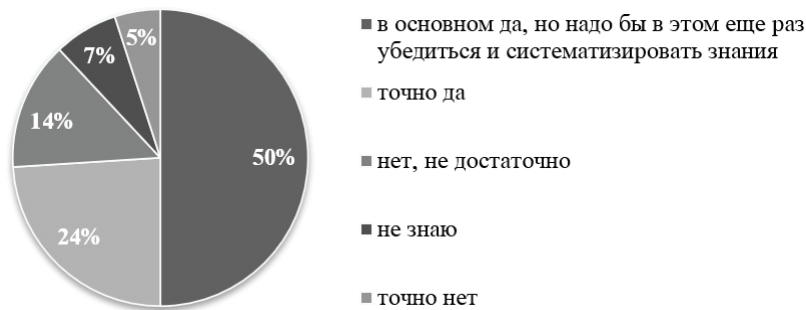


Рис. 2. Ощущают ли педагоги имеющиеся знания нормативной базы образования как достаточные для педагогической деятельности по формированию ценностей у школьников

Насколько уверенно и комфортно чувствуют себя педагоги перед необходимостью осуществлять деятельность, направленную на приобщение школьников к ценностям российской культуры в части ознакомления их с достопримечательностями края, произведениями искусства, литературы, природой родного края и т. д.? Размышляя над этим вопросом, половина опрошенных (52 %) выбрали неуверенный позитивный ответ: в целом нормально благодаря опыту работы и самообразованию, но, конечно, нужно обновлять собственные знания, а на это нужны дополнительные ресурсы – и время, и материалы, и т. д., поэтому имеющаяся уверенность ниже 100 %. Однозначно уверенно и комфортно чувствует себя третья часть респондентов (34 %). Отрицательные ответы с разной степенью уверенности выбрали почти 15 % респондентов: 7 % – «однозначно нет, т. к. я не профи в области культуры, истории, искусства и т. д., не являюсь экскурсоводом, поэтому могу осуществлять только педагогическое сопровождение экскурсий при поддержке специалистов сферы культуры»; 4 % – «нет, т. к. у меня меньше ресурсов для освоения культурного пространства, чем у родителей и у детей (времени, средств, включая технические)», в этом направлении педагоги

неизбежно будут отставать от своих учеников, если их не поддерживать; 4 % – «не знаю, т. к. такой необходимости не возникло – я преподаю свой предмет, а остальное – не моя задача». Результаты ответов на данный вопрос графически представлены на рисунке 3.

Анализируя свою готовность к формированию у школьников определенных групп ценностей, реализации направлений педагогической деятельности, ориентированной на трансляцию этих групп ценностей школьникам, педагоги указали практически все направления, т. е. все предложенные группы ценностей. Очевидно, что имеется потребность в развитии компетенций по всем направлениям. Педагогам был доступен множественный выбор. Количественные показатели свидетельствуют о том, что каждый респондент выбрал не менее двух направлений, которые для него представляются наиболее сложными для реализации на практике. Наиболее сложными в плане донесения школьникам оказались этнокультурные ценности и ценности информационной культуры (24 % и 19 % выборов), а следующие группы ценностей набрали примерно одинаковое количество выборов – 6–8 %: экологические ценности – 8 % выборов, нравственные ценности – 7 %, патриотиче-

ские ценности – 7 %, эстетические ценности – 7 %, ценность труда, профессии – 7 %, семейные ценности – 6 %, ценности здорово-

го образа жизни – 6 % выборов. Результаты ответов на данный вопрос графически представлены на рисунке 4.

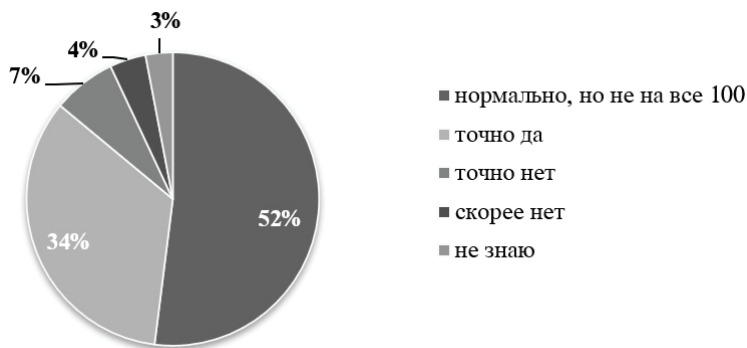


Рис. 3. Чувствуют ли педагоги себя уверенно и комфортно перед необходимостью осуществлять деятельность, направленную на приобщение школьников к ценностям российской культуры в части ознакомления их с достопримечательностями края, произведениями искусства, литературы, природой родного края и т. д.?



Рис. 4. Какие ценностные направления для педагогов наиболее сложны в плане донесения этих ценностей детям, наличия знаний, информации, готовности к организации мероприятий по данной теме

О противоречивом состоянии аксиологической компетентности педагогов, ощущении ими собственной готовности к трансляции ценностей свидетельствуют ответы на вопрос, стоит ли включить в педагогическое образование курс о ценностных основах педагогической деятельности,

содержании «ценностной педагогики», методах подготовки детей к ценностному самоопределению и формирования у школьников ценностных установок. Мы помним, что отвечая на первый вопрос, большинство педагогов заявило о наличии у них достаточного уровня аксиологических знаний.

При этом, отвечая на данный, пятый вопрос, также половина педагогов (50 %) выбрали ответ «скорее да, т. к. не мешало бы иметь системное представление по данному вопросу». Однозначно положительно в пользу специального курса о ценностях, педагогической аксиологии ответили 29 % респон-

дентов, еще 15 % педагогов видят вопросы о ценностях в качестве аспекта в рамках разных курсов. Отрицательный ответ или «не знаю» выбрали 13 % респондентов (7 % и 6 % соответственно). Результаты ответов на данный вопрос графически представлены на рисунке 5.

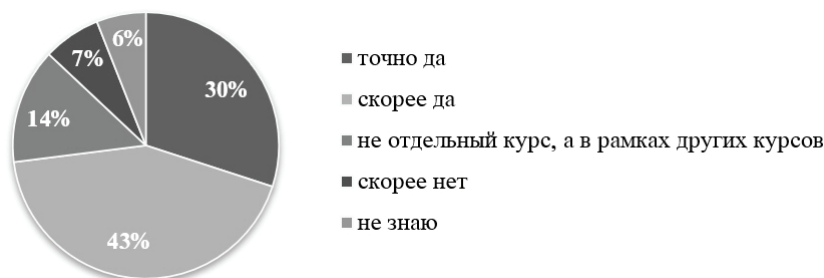


Рис. 5. Какие ценностные направления для педагогов наиболее сложны в плане донесения этих ценностей детям, наличия знаний, информации, готовности к организации мероприятий по данной теме

**Заключение.** Результаты исследования показали, что большинство педагогов рассматривают проблему формирования ценностей у школьников как актуальную; собственную уверенность в аксиологической компетентности педагоги обосновывают тем, что сами являются носителями российской культуры, при этом половина педагогов испытывает потребность в новом опыте трансляции ценностей школьникам. Опросы показали наличие противоречий в развитии аксиологической компетентности педагогов, которые могут быть решены в процессе дополнительного профессионального образования. В современных условиях аксиологическая компетентность педагогов интенсивно трансформируется, акценты смещаются на транслируемые педагогами ценности. Аксиологическая компетентность должна рассматриваться сегодня как базовый компонент профессиональной компетентности педагогов, а ее новое наполнение определяться ценностным ядром дополнительного профессионального образования. В отличие от имевшегося ранее

акцента в аксиологической компетентности педагогов на ценность педагогической профессии сегодня важно актуализировать компетенции, которые позволят педагогам осуществлять деятельность по приобщению школьников к традиционным российским ценностям, включая культурологические, педагогические, аксиологические, краеведческие знания собственно о ценностях, об их отражении в артефактах, в идеалах личностного развития, качествах высоко-нравственной личности; расширять представления о педагогических условиях, формах и методах формирования у школьников ценностного отношения к российской культуре на разных уровнях общего образования, о потенциале содержания учебных предметов, внеурочной, воспитательной деятельности в подготовке школьников к ценностному самоопределению и многое другое. Актуальные представления об аксиологической компетентности определяют содержание ценностного ядра дополнительного профессионального образования педагогов общеобразовательных организаций.

Список источников

1. *Васильева О. Ю., Басюк В. С., Казакова Е. И.* Традиционные ценности современного российского педагогического образования // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. – 2022. – № 20(4). – С. 4–17.
2. *Сластенин В. А., Чижакова Г. И.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
3. *Лихачев Б. Т.* Введение в теорию и историю воспитательных ценностей (теоретико-исторический анализ воспитательных ценностей в России в XIX и XX веках). – Самара: Издательство СИУ, 1997. – 85 с.
4. *Громов Р. А.* Формирование аксиологических компонентов профессиональной компетентности у студентов технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2011. – 24 с.
5. *Шаилова И. И.* Аксиологические основы развития профессиональной компетентности педагога в региональной системе постдипломного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – СПб., 2003. – 24 с.
6. *Шишова М. И.* Система педагогических компетенций в проектировании гуманно-личностного образовательного пространства: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ижевск, 2011. – 23 с.
7. *Кондратьев С. В.* Аксиологическая компетентность как фактор профессионального становления студентов – будущих воспитателей дошкольного образования // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). – 2023. – № 1 (13). – С. 33–38.
8. *Кондратьев С. В.* Структурно-функциональная модель формирования аксиологической компетентности студентов – будущих педагогов дошкольного образования // Вестник Барановичского государственного университета. Серия: Педагогические науки, Психологические науки, Филологические науки (литературоведение). – 2017. – № 5. – С. 23–28.
9. *Тивикова С. К., Сатаева И. Г.* Развитие аксиологической компетентности современного педагога // Актуальные проблемы дошкольного и начального образования в свете реализации ФГОС: Сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2016. – С. 176–179.
10. *Капустянская В. В.* Аксиологическая компетентность профессионала в социальной сфере // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей XLII Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2024. – С. 282–284.
11. *Кучина Е. С.* Роль педагога-наставника в формировании аксиологической компетентности молодого педагога в системе повышения профессионального мастерства // Образование в Кировской области. – 2022. – № 3 (63). – С. 44–47.
12. *Железнова Т. Я., Матюшонок И. А.* Особенности развития аксиологической компетентности педагога-музыканта // Проблемы и перспективы развития начального образования: сборник статей по материалам 3-й Всероссийской научно-практической конференции. – Нижний Новгород, 2023. – С. 81–84.
13. *Шевлякова-Борзенко И. Л.* Аксиологическая составляющая педагогической компетентности как фактор эффективности образования кросс-культурного типа // Аксиология филологического образования в контексте подготовки педагога будущего: материалы II Международной научно-практической конференции, посвященной 35-летию создания кафедры риторики и методики преподавания языка и литературы. – Минск, 2023. – С. 187–192.
14. *Леонова А. В., Лексина А. В.* Духовно-нравственное и гражданско-патриотическое воспитание как основа аксиологической компетентности будущих педагогов // Вестник Государственного социально-гуманитарного университета. – 2017. – № 1(25). – С. 95–98.
15. *Юркина Э. А.* Сущность и содержание аксиологической компетентности будущих педагогов // Актуальные проблемы современного отечественного образования: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Орёл, 2024. – С. 462–467.
16. *Горбунова Н. В.* Методологические основы аксиологического подхода в профессиональном педагогическом образовании // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 106–108.
17. *Ледовская Т. В.* Аксиологический аспект непрерывности педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 73-2. – С. 211–214.

18. *Николина В. В.* Реализация аксиологического подхода в постдипломном профессиональном образовании педагога // Нижегородское образование. – 2020. – № 1. – С. 11–18.
19. *Перминова Л. М.* Аксиологические смыслы самопознания в подготовке педагога // Наука. Управление. Образование. РФ. – 2024. – № 2 (14). – С. 18–24.
20. *Сагитдинова Т. К.* Аксиологический аспект профессиональной подготовки педагогических кадров // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2024. – № 3 (186). – С. 4–10.
21. *Гонеев А. Д.* Подготовка магистров психолого-педагогического образования к формированию у обучающихся традиционных российских духовно-нравственных ценностей // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2024. – № 3 (71). – С. 159–164.
22. *Яковлева Н. Ф.* Подготовка учителя к педагогической поддержке формирования традиционных российских ценностей у обучающихся на региональных инновационных площадках // Современные наукоемкие технологии. – 2023. – № 11. – С. 246–250.
23. *Мошнина П. Ш.* Аксиологические основы совершенствования профессиональной компетентности педагога // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 3. – С. 178–184.
24. *Бамбергер Аннет, Мири Йемини.* Интернационализация, педагогическое образование и институциональная идентичность: сравнительный анализ // Учителя и обучение. – 2025. – № 31.4. – С. 550–568. DOI: 10.1080/13540602.2022.2062711

### References

1. Vasilyeva, O. Yu., Basyuk, V. S., Kazakova, E. I., 2022. Traditional Values of Modern Russian Pedagogical Education. Bulletin of Moscow University. Series 20: Pedagogical Education, no. 20 (4), pp. 4–17 (In Russ.)
2. Slastenin, V. A., Chizhakova, G. I., 2003. Introduction to Pedagogical Axiology: a textbook for students of higher pedagogical educational institutions. Moscow: "Akademiya". 192 p. (In Russ.)
3. Likhachev, B. T., 1997. Introduction to the Theory and History of Educational Values (a theoretical and historical analysis of educational values in Russia in the 19th and 20th centuries). Samara: SIU Publishing House Publ., 85 p. (In Russ.)
4. Gromov, R. A., 2011. Formation of axiological components of professional competence of students of a technical university. Abstract of Cand. Ped. Sci. Kaliningrad, 24 p. (In Russ.)
5. Shashlova, I. I., 2003. Axiological foundations for the development of professional competence of a teacher in the regional system of post-graduate education. Abstract of Cand. Ped. Sci. St. Petersburg, 24 p. (In Russ.)
6. Shishova, M. I., 2011. The system of pedagogical competencies in the design of a humane-personal educational space. Abstract of Cand. Ped. Sci. Izhevsk, 23 p. (In Russ.)
7. Kondratyuk, S. V., 2023. Axiological competence as a factor in the professional development of students – future preschool teachers. Bulletin of the Baranovichi State University. Series: Pedagogical Sciences, Psychological Sciences, Philological Sciences (Literary Criticism), no. 1 (13), pp. 33–38. (In Russ.)
8. Kondratyuk, S. V., 2017. Structural and functional model of the formation of axiological competence of students – future preschool teachers. Bulletin of the Baranovichi State University. Series: Pedagogical Sciences, Psychological Sciences, Philological Sciences (Literary Criticism), no. 5, pp. 23–28 (In Russ.)
9. Tivikova, S. K., Sataeva, I. G., 2016. Development of axiological competence of a modern teacher. Actual problems of preschool and primary education in light of the implementation of the Federal State Educational Standard. Collection of articles based on the materials of the All-Russian scientific and practical conference. Nizhny Novgorod, pp. 176–179 (In Russ.)
10. Kapustyanskaya, V. V., 2024. Axiological competence of a professional in the social sphere. Actual issues of modern science and education. Collection of articles of the XLII International scientific and practical conference. Penza, pp. 282–284 (In Russ.)
11. Kuchina, E. S., 2022. The role of a mentor teacher in the formation of axiological competence of a young teacher in the system of improving professional skills. Education in the Kirov region, no. 3 (63), pp. 44–47 (In Russ.)
12. Zhelezнова, T. Ya., Matyushonok, I. A., 2023. Features of the development of axiological

competence of a musician teacher. Problems and prospects for the development of primary education. Collection of articles based on the materials of the 3rd All-Russian scientific and practical conference. Nizhny Novgorod, pp. 81–84 (In Russ.)

13. Shevlyakova-Borzenko, I. L., 2023. Axiological component of pedagogical competence as a factor in the effectiveness of cross-cultural education. Axiology of philological education in the context of training the teacher of the future. Proceedings of the II International scientific and practical conference dedicated to the 35th anniversary of the creation of the Department of Rhetoric and Methods of Teaching Language and Literature. Minsk, pp. 187–192 (In Russ.)

14. Leonova, A. V., Leksina, A. V., 2017. Spiritual, moral and civic-patriotic education as the basis for axiological competence of future teachers. Bulletin of the State Social and Humanitarian University, no. 1 (25), pp. 95–98 (In Russ.)

15. Yurkina, E. A., 2024. The essence and content of axiological competence of future teachers. Actual problems of modern domestic education. Proceedings of the All-Russian scientific and practical conference. Orel, pp. 462–467 (In Russ.)

16. Gorbunova, N. V., 2019. Methodological foundations of the axiological approach in professional pedagogical education. Problems of modern pedagogical education, no. 62-1, pp. 106–108 (In Russ.)

17. Ledovskaya, T. V., 2021. Axiological aspect of the continuity of pedagogical education. Problems of modern pedagogical education, no. 73-2, pp. 211–214 (In Russ.)

18. Nikolina, V. V., 2020. Implementation of the axiological approach in postgraduate professional education of a teacher. Nizhny Novgorod education, no. 1, pp. 11–18 (In Russ.)

19. Perminova, L. M., 2024. Axiological meanings of self-knowledge in teacher training. Science. Management. Education. RF, no. 2 (14), pp. 18–24 (In Russ.)

20. Sagitdinova, T. K., 2024. Axiological aspect of professional training of teaching staff. Bulletin of the Volgograd State Pedagogical University, no. 3 (186), pp. 4–10 (In Russ.)

21. Goneev, A. D., 2024. Training masters of psychological and pedagogical education for the formation of traditional Russian spiritual and moral values in students. Scientific notes. Electronic scientific journal of Kursk State University, no. 3 (71), pp. 159–164 (In Russ.)

22. Yakovleva, N. F., 2023. Training a teacher for pedagogical support for the formation of traditional Russian values among students at regional innovation sites. Modern science-intensive technologies, no. 11, pp. 246–250 (In Russ.)

23. Moshnina, R. Sh., 2016. Axiological foundations for improving the professional competence of a teacher. Conference of ASOU: collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences, no. 3, pp. 178–184 (In Russ.)

24. Bamberger, Annette, Miri, Yemini, 2025. Internationalisation, teacher education and institutional identities: A comparative analysis. Teachers and Teaching, no. 31.4, pp. 550–568. DOI: 10.1080/13540602.2022.2062711 (In Russ.)

### Информация об авторе

М. А. Костенко, кандидат социологических наук, доцент, директор, Институт содержания и методов обучения имени В. С. Леднева, info@instrao.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0001-9682-9387>, Москва, Россия

### Information about the author

Maksim A. Kostenko, Cand. Sci. (Sociol.), Assoc. Prof., Director of the V. S. Lednev Institute of Content and Methods of Teaching, info@instrao.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0001-9682-9387>, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 11.08.2025  
Одобрена после рецензирования 10.10.2025  
Принята к публикации 30.10.2025

The article was submitted 11.08.2025  
Approved after reviewing 10.10.2025  
Accepted for publication 30.10.2025

Научная статья

УДК 37.01+1:37+316.61

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.04

## Современная философия взаимодействия «взрослый – ребенок»

Шишарина Наталья Викторовна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Иркутский государственный университет, Иркутск, Россия

*Аннотация.* Развитие мягких навыков в XXI веке делает человека более устойчивым, успешным и счастливым, помогая выстраивать прочные отношения и достигать целей в быстро меняющемся мире. В этом контексте актуальным подходом в воспитании сегодня является мягкое воспитание. Оно является методологическим фундаментом для формирования мягких навыков. Ребенок, выросший в атмосфере мягкого воспитания, обладает такими качествами личности, как коммуникабельность (социальное), справедливость (моральное), ответственность (волевое), стрессоустойчивость (эмоциональное), креативность (когнитивное). Представленные качества личности делают детей, подростков и молодежь более психологически устойчивыми во взрослой жизни.

Цель статьи. Раскрыть сущностный смысл философии феномена «мягкое воспитание», описать его принципы, отличия и практические инструменты.

Методология. Теоретико-методологические основания философии мягкого воспитания стремятся кардинально пересмотреть традиционные иерархические модели отношений «взрослый – ребенок» (основа методологии: уважение, эмпатия и партнерство). Мягкое воспитание ориентировано на построение с ребенком прочной, доверительной связи, которая будет служить основой для его развития в деятельности. Для исследования процесса мягкого воспитания и формирования позитивных жизненных и личностных качеств в динамично меняющемся цифровом мире мы применили методологию научной школы Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой «Системный подход к воспитанию и социализации детей и молодежи», теорию которой сформулировал еще А. С. Макаренко.

Заключение. Под мягким воспитанием в контексте нашего исследования понимается осознанное, созидательное, открытое, недирективное, внимательное к состояниям, чувствам ребенка и взрослого конструктивное взаимодействие и деятельность по развитию личности, эмоционального интеллекта, коммуникации, критического мышления, креативности, командной работы, лидерства и гибкости, чтобы помочь детям успешно решать проблемы, управлять эмоциями и эффективно взаимодействовать в жизни и карьере, готовя их к реальным вызовам, а не только к академическим задачам.

Новый вклад автора состоит в том, что дано определение понятия сущности феномена «мягкое воспитание». Представлены, раскрыты и обоснованы принципы мягкого воспитания: уважительность; эмпатийность; коммуникативность; автономность; дисциплинированность; безопасность; совместность. Описаны практические инструменты реализации мягкого воспитания: личный нравственный пример, бережная предсказуемость, признание ошибок, цифровое благополучие, игровое эмоциональное регулирование, укрепление привязанности, создание комфортной атмосферы, поощрение, понимание и принятие любых эмоций ребенка, обсуждение и разъяснение, свобода самовыражения и творчество, стимулирование развития познавательной активности, игровое социальное моделирование жизненных ролей, коммуникативные практики, формирование устойчивых положительных привычек и установок, празднование успеха, совместное времяпровождение.

*Ключевые слова:* воспитание; мягкое воспитание; современная философия взаимодействия «взрослый – ребенок»

Для цитирования: Шишарина Н. В. Современная философия взаимодействия «взрослый – ребёнок» // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 41–52. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.04>

Scientific article

## A Modern Philosophy of Adult-Child Interaction

Natalia V. Shisharina<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Irkutsk State University, Irkutsk, Russia

*Abstract.* Developing soft skills in the 21st century makes people more resilient, successful, and happy, helping them build strong relationships and achieve goals in a rapidly changing world. In this context, gentle parenting is a relevant approach to parenting today. It provides the methodological foundation for developing soft skills. A child raised in a gentle parenting environment possesses personality traits such as sociability (social), fairness (moral), responsibility (volitional), stress resistance (emotional), and creativity (cognitive). These personality traits make children, adolescents, and young adults more psychologically resilient in adulthood.

Purpose of the article: To reveal the essential meaning of the philosophy of “gentle parenting” and describe its principles, distinctive features, and practical tools.

Methodology: The theoretical and methodological foundations of the philosophy of gentle parenting seek to radically revise traditional hierarchical models of adult-child relationships (the foundations of the methodology are respect, empathy, and partnership). Gentle parenting aims to build a strong, trusting bond with a child, which will serve as the foundation for their development in activities. To study the process of gentle parenting and the development of positive life and personal qualities in a dynamically changing digital world, we applied the methodology of the scientific school of L. I. Novikova and N. L. Selivanova, “A Systems Approach to the Education and Socialization of Children and Youth,” a theory formulated by A. S. Makarenko.

Conclusion. In the context of our study, “gentle parenting” is understood as conscious, creative, open, non-directive, and attentive to the states and feelings of both children and adults. Constructive interactions and activities aimed at developing personality, emotional intelligence, communication, critical thinking, creativity, teamwork, leadership, and flexibility are all aimed at helping children successfully solve problems, manage emotions, and interact effectively in life and career, preparing them for real challenges, not just academic ones. The author’s novel contribution consists of defining the essence of the phenomenon of “gentle parenting.” The principles of gentle parenting are presented, disclosed, and substantiated: respect; empathy; communication; autonomy; discipline; safety; and togetherness. Practical tools for implementing gentle parenting are described: personal moral example, careful predictability, acknowledgment of mistakes, digital well-being, playful emotional regulation, strengthening attachment, creating a comfortable atmosphere, encouraging, understanding, and accepting any child’s emotions, discussion and explanation, freedom of expression and creativity, stimulating the development of cognitive activity, playful social modeling of life roles, communication practices, the formation of stable positive habits and attitudes, celebrating success, and spending time together.

*Keywords:* education; gentle upbringing; a modern philosophy of adult-child interaction

*For citation:* Shisharina, N. V., 2026. A Modern Philosophy of Adult-Child Interaction. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 41–52. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.04>

**Введение, постановка проблемы.** Современная педагогика претерпевает значительные изменения, ориентируясь на новые подходы и философские концепции воспитания детей. Одним из наиболее популярных направлений является мяг-

кое воспитание, которое предполагает согласованное взаимодействие между ребенком и взрослым, основанные на взаимном уважении, доверии и сотрудничестве.

Сохранение и укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей<sup>1</sup> формирует модель современной философии воспитания подрастающего поколения, основанной на деликатности, доброте, кротости, сердечности, теплоте и любви.

Актуальный вопрос о том, какого человека мы хотим воспитать: успешного или счастливого? Ответ на него лежит в плоскости понимания процесса развития мягких навыков (термин был введен в американских войсках в конце 1960-х гг.), которые в XXI веке делают человека более устойчивым, успешным и счастливым одновременно, помогая выстраивать прочные отношения, достигать целей и ладить с людьми в эпоху искусственного интеллекта (ИИ). В этом контексте актуальным подходом в воспитании сегодня является мягкое воспитание. Оно является методологическим фундаментом для формирования мягких навыков.

Ребенок, выросший в атмосфере мягкого воспитания, обладает такими качествами личности, как *коммуникабельность* (социальная категория), *справедливость* (моральная категория), *ответственность* (волевая категория), *стрессоустойчивость* (эмоциональная категория), *креативность* (когнитивная категория).

Уникальное сочетание в модели мягкого воспитания одних из лучших качеств личности даст понимание и принятие их личностью, а именно поможет детям в дальнейшем лучше понимать себя и свое поведение; ставить перед собой реалистичные цели и достигать их; улучшать свои отно-

шения с другими людьми; найти свое место в жизни и реализовать свой потенциал.

Представленные качества личности делают наших детей, подростков и молодежь более социально и психологически устойчивыми во взрослой жизни.

Каковы сильные стороны (преимущества) ресурса философии мягкого воспитания:

1) нацелено на высвобождение человеческого ресурса для укрепления глубокой эмоциональной связи, где роль значимого взрослого смещается в сторону эмоционального коучинга и наставничества;

2) рассматривается как отход от «алгоритмического» воспитания и протест против чрезмерной цифровизации: ценность скуки (позволяет ребенку учиться саморегуляции без дофамина) и ресурса времени без экрана (акцент на зрительном контакте и физическом присутствии);

3) гибкая эмоциональная связь, сотрудничество, саморегуляция, четкие границы и долгосрочный результат.

Именно сильные стороны философии мягкого воспитания делают его актуальным, современным и популярным.

Современные родители стремятся разорвать циклы межпоколенческих травм, выбирая гуманные методы вместо авторитарных. В условиях высокой неопределенности мира именно внутренняя опора и доверительные отношения в семье становятся главным ресурсом для ребенка.

**Цель статьи** – на основе обзора литературы раскрыть сущностный смысл философии феномена «мягкое воспитание», описать его принципы, отличия и практические инструменты.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Мягкое воспитание (англ. *gentle parenting*) – это современный гуманисти-

<sup>1</sup> Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей [Электронный ресурс]: указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 (последняя редакция). – URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502> (дата обращения: 02.11.2025).

ческий подход, основанный на партнерстве и эмоциональном интеллекте (модель Д. Гоулмана).

На фоне массового внедрения ИИ именно «человеческие» навыки (эмпатия, аутентичность, глубокие связи) как противоядие ИИ становятся главной ценностью в жизни как взрослых, так и детей. Сегодня очень важно воспитать в детях способность проживать трудные моменты, справляться с дискомфортом без потери ресурса и принимать взвешенные решения на основе понимания эмоционального контекста, а это возможно только с опорой на самосознание, самомотивации, саморегуляции на доверительных отношениях во взаимодействии «взрослый – ребенок».

Обратимся к истории педагогики, а именно к идеям П. Ф. Каптерева, который считал важным воспитание у детей, подростков и молодежи двух основных качеств личности (индивидуальная сознательная работа человека над собой в течение жизни):

- 1) настойчивости и инициативности;
- 2) творческого деятельного начала.

Какие существующие модели и инструменты воспитания сегодня ставят перед собой задачу воспитания таких качеств личности? Вероятнее всего, необходимо обратиться к альтернативным системам воспитания, основанным на деятельности по развитию нравственных ориентиров и характера личности ребенка без принуждения и насилия.

Обзор источников показал, что существует ряд работ ученых, посвященных «мягкой педагогике» (И. А. Лыкова, А. А. Майер) [1]. Ученые отмечают, что интерес к мягкой педагогике возник на фоне эпохи цифровизации, тенденции спроса на человечность, доброту, отзывчивость и чуткость.

Ряд ученых, например, Е. Д. Файзуллаева [2], Р. А. Алиханова [3] отмечают, что «мягкая» модель воспитания представляет собой гармонизированный тип взаимодействия взрослых (родителей) и детей в воспитательном процессе семьи и школы.

Анализ источников зарубежных авторов (G. Hizi, E. P. Lousã, M. D. Lousã, O. Z. Nurmaxamatovna, S. Ramos-Pulido, N. Hernández-Gress, G. Torres-Delgado) [4–9] и отечественных ученых (Н. Н. Авдеева, Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова, З. И. Лаврентьева, Н. В. Петренко, Е. В. Намсинк, Т. А. Рязанова) [10–13] позволил нам представить научный образ современной философии феномена «мягкое воспитание» (взращивание мягких навыков), в который вошли следующие компоненты:

- 1) эмпатийное понимание через способность взрослого помочь ребенку справиться с эмоциями и понять их причину через сотрудничество;
- 2) установление твердых границ (без агрессии) и последовательных правил, а также личный пример, демонстрирующий лучшие качества человека;
- 3) сотрудничество «взрослый – ребенок» в принятии правильных решений самостоятельно;
- 4) контейнирование эмоций взрослым (взрослый выступает в роли «контейнера», он достаточно силен, чтобы выдерживать сильные эмоции ребенка) через обучение ребенка экологично переживать свои эмоции;
- 5) уважение к личности ребенка как полноценного человека, отказ от наказаний; используются логические последствия и совместный поиск решения проблемы.

Поиск новых моделей и ориентиров в воспитании детей и молодежи, осмысление воспитания с точки зрения результативности формирования духовности в условиях цифровой среды исследует группа ученых: Е. В. Аралова, Г. Н. Юлина, В. В. Калита, уделяя особое внимание вопросам духовно-нравственных ориентиров через мягкое воспитание [14].

Зарубежные социологические исследования (M. Wats, R. Wat) демонстрируют факт, что жесткое образование формирует навыки, которые обуславливают лишь 15 % успеха, остальные 85 % составляют навыки, сформированные в результате мягкого об-

разования [15].

Сторонники модели интенсивного родительства (Я. М. Акинкина [16], Ш. Хейз [17]) предпочитают мягкие методы воспитания, которые предполагают большие эмоциональные и ментальные затраты.

Таким образом, из анализа источников (Е. В. Гетманская, В. Ф. Чертов) видно, что научное сообщество в основном связывает мягкое воспитание с формированием, становлением и развитием мягких навыков у детей и подростков [17].

**Методология и методы исследования.** Теоретико-методологические основания философии мягкого воспитания стремятся кардинально пересмотреть традиционные иерархические модели отношений «взрослый – ребенок» (основа методологии: уважение, эмпатия и партнерство). Мягкое воспитание ориентировано на построение с ребенком прочной, доверительной связи, которая будет служить основой для его развития в деятельности. Для исследования процесса мягкого воспитания и формирования позитивных жизненных и личностных качеств в динамично меняющемся цифровом мире (Т. А. Ромм, М. В. Ромм) [19] мы опирались на классическую методологию научной школы Л. И. Новиковой и Н. Л. Селивановой [20; 21] «Системный подход к воспитанию и социализации детей и молодежи», теорию которой сформулировал и реализовал в педагогической практике А. С. Макаренко.

Методология Л. И. Новиковой – фундамент современной российской педагогики, сегодня служит инструментом для анализа эффективности воспитания, позволяя видеть процесс в единстве всех компонентов: субъектность, гуманизм, коллектив, детско-взрослое сообщество.

В исследовании нами были комплексно применены такие методы, как литературно-источниковый кросс-культурный обзор и классический систематический сравнительный анализ.

**Результаты исследования.** Обсуждение. Существуют современные философии взаимодействия, они базируются на синтезе глубокой человечности и технологий, где технологии – это фундамент, а человечность – это решающее конкурентное преимущество. Их современность обуславливается следующим обстоятельством: взаимодействие смещается от формального обмена информацией к созданию смысловых и эмоциональных связей, где приоритетом является психическое благополучие и взаимное уважение.

Представим некоторые современные философии взаимодействия.

1. *Радикальная эмпатия.* В условиях ИИ и цифровизации эмоциональное вовлеченное взаимодействие становится дефицитом и ценным ресурсом. Значимым в таком общении является способность слышать валидность чувства другого.

2. *Эмоциональная легкость.* Из-за цифровой усталости люди отдают предпочтение взаимодействию, которое не требует огромных затрат. Популярны простые, позитивные и поддерживающие форматы без завышенных ожиданий.

3. *Адаптивная субъектность.* Современное взаимодействие строится не на жестких правилах, а на гибких стратегиях. Каждый участник такого взаимодействия рассматривается как автономная личность со своими потребностями (принцип мягкого воспитания).

4. *Сотрудничество с искусственным интеллектом.* Философия взаимодействия включает в себя «социальное сообщество» людей и агентов ИИ. Важным навыком становится умение правильно передавать контекст и эмоции машин, чтобы они могли эффективно помогать человеку.

5. *Прозрачное доверие.* В эпоху неопределенности доверие, выстроенное через личный контакт и честность, становится единственным надежным способом удержания связей между людьми.

Современная философия взаимодействия в процессе мягкого воспитания и со-

циализации [22; 23] представлена через следующие контексты:

– смена ролей – взрослый выступает наставником, безопасным проводником в мире эмоций;

– валидация чувств: признание, принятие понимание, когда любые эмоции ребенка (гнев, обида, грусть) признаются и принимаются как нормальные, ограничиваются только деструктивные действия – это нужно для формирования безопасного доверия;

– долгосрочные перспективы формирования самодисциплины и здоровой привязанности в будущем.

Под мягким воспитанием в контексте нашего исследования понимается осознанное, созидательное, открытое, недирективное, внимательное к состояниям, чувствам ребенка и взрослого конструктивное взаимодействие и деятельность по развитию ключевых качеств личности [24]: эмоционального интеллекта, коммуникации, критического мышления, креативности, командной работы, лидерства и гибкости, чтобы помочь детям успешно решать проблемы, управлять эмоциями и эффективно взаимодействовать в жизни и карьере, готовя их к реальным вызовам, а не только к академическим задачам.

Цель мягкого воспитания – вырастить уверенного в себе и эмоционально развитого человека через доверительные отношения, обучение саморегуляции, выражение и проживание своих эмоций, установление доброжелательных границ и правил.

Представим описание принципов мягкого воспитания, раскроем их суть, методы и приемы реализации.

*Первый принцип:* уважительность. Воспитание должно основываться на уважении к индивидуальности ребенка. Это означает, что взрослые должны учитывать его мнение и чувства.

Методы и приемы реализации принципа: доброжелательность, принятие, равенство без высокомерия и дискриминации.

*Второй принцип:* эмпатийность. Важно

уметь ставить себя на место ребенка, понимать его переживания и эмоции. Это помогает создать доверительную атмосферу.

Методы и приемы реализации принципа: активное слушание, улавливание эмоционального состояния, сопереживание, эмоциональная поддержка, безоценочность, стремление понять и помочь.

*Третий принцип:* коммуникативность. Открытое и честное общение между взрослыми и детьми способствует лучшему пониманию и решению конфликтов.

Методы и приемы реализации принципа: ясность и открытость, конструктивный диалог и взаимопонимание, рефлексия и обратная связь, адаптивность и подбор стиля общения.

*Четвертый принцип:* автономность. Мягкое воспитание поощряет детей принимать решения и нести ответственность за свои поступки, что способствует развитию их самостоятельности. Этот принцип позволяет личности сохранять свою индивидуальность и развивать внутреннюю мотивацию.

Методы и приемы реализации принципа: свобода выбора и самостоятельное принятие решений, готовность нести ответственность за последствия выбора, уважение границ без манипуляций, самодостаточность без контроля.

*Пятый принцип:* дисциплинированность. Вместо наказаний акцент делается на обучение и понимание последствий своих действий, что помогает детям осознать важность своих выборов. Дисциплинированность превращает намерения в конкретные результаты и служит фундаментом для надежности.

Методы и приемы реализации принципа: самоорганизация и эффективное управление временем и ресурсами в условиях многозадачности, добросовестность и ответственность, постоянство и системность.

*Шестой принцип:* безопасность. Важно обеспечить ребенку пространство, где он сможет свободно выражать себя и иссле-

довать мир без страха осуждения. Данный принцип создает баланс уверенности, без которого невозможно полноценное развитие, творчество и общение.

Методы и приемы реализации принципа: превентивное выявление угроз, цифровая гигиена, экологичность действий и психологическая защищенность.

*Седьмой принцип:* совместность. Он подразумевает полисубъектность, согласование усилий взрослых и детей, создание детско-взрослых сообществ. Создание социальной экосистемы коллективного, бинарного взаимодействия для достижения общих целей и решения задач разной сложности.

Методы и приемы реализации принципа: значимость синергии и сопричастности, поддержка, взаимовыручка и коллективное творчество.

Интересным является вопрос о практических инструментах реализации мягкого воспитания в деятельности по развитию личности, это могут быть следующие механизмы: *цифровое благополучие; игровое эмоциональное регулирование; создание комфортной атмосферы; поощрение, понимание и принятие любых эмоций ребенка; обсуждение и разъяснение; свобода самовыражения и творчество; стимулирование развития познавательной активности; коммуникативные кейс-практики; формирование устойчивых положительных привычек и установок; празднование успеха.*

Дадим описание и характеристику некоторых практик мягкого воспитания.

*Личный нравственный пример* – самый эффективный способ мягкого воспитания, который вызывает искреннее уважение и желание следовать примеру.

Характеристика: конгруэнтность – полное соответствие между словами и поступками; трансляция эталона – создание живого вдохновляющего примера честности, трудолюбия, доброты; требовательность к себе – понимание и право на соответствие; моральная устойчивость – способность сохранять верность своим принципам.

*Бережная предсказуемость* – фундамент долгосрочного доверия, создание атмосферы психологического комфорта и стабильности через направление энергии на созидание, а не на защиту.

Характеристика: прозрачность намерений; стабильность реакций; соблюдение договоренностей; плавность изменений.

*Признание ошибок* – как проявление силы и зрелости, считается критически важным для эмоционального интеллекта и здоровых отношений.

Характеристика: прямота, ответственность, анализ, исправление; восстановление доверия и снятие напряжения; личностный рост.

*Совместное времяпровождение* – совместный досуг укрепляет отношения «взрослый – ребенок», создает общие воспоминания и снижает уровень стресса. Это лучший способ профилактики эмоционального отдаления.

Характеристика: цифровой детокс; общие ценности и рост (хобби, увлечения, волонтерство); создание и ритуалы маленьких традиций помогает поддерживать эмоциональную связь в долгосрочной перспективе.

*Безусловная любовь через поддержку и принятие* – сознательный выбор и честная поддержка человеческого достоинства и потенциала, не зависимо от внешних обстоятельств.

Характеристика: принятие – право на несовершенство; отделение поступка от личности; эмоциональная безопасность; поддержка – активное слушание; вера в потенциал; опора.

*Игровое социальное моделирование жизненных ролей* – интерактивная практика межличностных отношений, при которой взрослые и дети берут на себя определенные социальные роли в специально смоделированных игровых ситуациях, имитирующих реальные жизненные модели. «Удвоение реальности» позволяет участникам взаимодействия эмоционально включиться в процесс, попробовать раз-

личные модели поведения и приобрести социальный опыт в безопасной, мягкой среде. Игровое социальное моделирование – мощный инструмент для активного воспитания и социализации, позволяющий человеку сознательно строить свою индивидуальную биографию и эффективно действовать в различных сферах общества.

**Характеристика:** освоение социальных ролей в сотрудничестве, развитие коммуникативных навыков, формирование социального опыта и возможность прожить последствия своих действий, понимание групповых процессов, разрешение конфликтов и принятие решений в имитационных моделях.

*Укрепление привязанности* – процесс глубокой безопасной эмоциональной связи, основанной на доверии и отзывчивости, нацелен на внутреннюю устойчивость и развитие эмоциональной доступности.

**Характеристика:** умение взрослого замечать сигналы ребенка (усталость, грусть) и адекватно на них реагировать; совместная игра и радость для снижения сопротивления и создание эмоциональных воспоминаний; признание значимости чувств и ценность идей и эмоций; объятия, улыбки и семейные традиции (совместные ужины и прогулки); понимание триггеров; саморефлексия.

*Формирование устойчивых положительных привычек и установок* – процесс создания динамических стереотипов поведения, при которых внешние требования превращаются во внутренние потребности личности. Достижение сознательности: дети сознательно выбирают модели поведения, способствующие их благополучию.

**Характеристика:** нейропластичность, система вознаграждений, внедрение привычек, интервальное повторение, формирование устойчивых установок в условиях цифровой перегрузки.

Таким образом, преимущество мягкого воспитания является укрепление эмоциональной связи со значимым взрослым и ро-

дителями, развитие здоровой самооценки, саморегуляции, снижение уровня тревожности – ребенок чувствует себя спокойно, уверенно, полноценно, инициативно, он знает, что его любят и поддерживают.

Мягкое воспитание требует от взрослого высокого уровня саморегуляции и личностного ресурса. Предполагает глубокую работу над собственными реакциями.

**Заключение.** Мягкое воспитание (от англ. *gentle parenting* – «мягкое, нежное, бережное воспитание») – философия отношений, которая требует от взрослых быть внимательными, чуткими и готовыми к диалогу.

Сильные стороны технологии мягкого воспитания:

- может помочь создать *более гармоничные отношения между поколениями* и способствовать эмоциональному и социальному развитию детей;

- подход к родительству, основанный на уважении личных границ ребенка, признании его индивидуальности, сопереживании и эмоциональной поддержке;

- не набор готовых рецептов, а гибкая система ценностей, которая помогает реагировать на сложные ситуации с любовью и уважением, воспитывая не «удобного», а целостного и счастливого человека;

- путь, на котором ошибки неизбежны, но важны не они, а постоянное стремление к восстановлению связи и взаимопониманию;

- инвестиция, плоды которого видны не в сиюминутном послушании, а в долгосрочном результате.

С одной стороны, у ребенка формируется крепкая привязанность, здоровая самооценка, развиваются эмоциональный интеллект и внутренний моральный компас; с другой стороны, взрослый выстраивает с ребенком отношения, основанные на доверии, которые переживут подростковый возраст и продлятся всю жизнь.

Новый вклад автора состоит в том, что дано определение понятия сущности феномена «мягкое воспитание». Представлены, раскрыты и обоснованы принципы мягко-

го воспитания: уважительность; эмпатийность; коммуникативность; автономность; дисциплинированность; безопасность; совместность.

Описаны практические инструменты реализации мягкого воспитания и дана их характеристика: *личный нравственный пример, бережная предсказуемость, признание ошибок, цифровое благополучие, игровое эмоциональное регулирование, укрепление привязанности, создание комфортной атмосферы, поощрение, понимание и принятие любых эмоций ребенка, обсуждение и разъяснение, свобода самовыражения и творчество, стимулирование развития познавательной активности, игровое социальное моделирование жизненных ролей, коммуникативные практики, формирование устойчивых положительных привычек и установок, празднование успеха, совместное времяпровождение.*

Даны некоторые альтернативные современные философии взаимодействия; *радикальная эмпатия; эмоциональная легкость; адаптивная субъектность; сотрудничество с искусственным интеллектом; прозрачное доверие.*

В сравнении с авторитарным и либеральным подходами к воспитанию методами мягкого воспитания являются уважение,

диалог и четкие границы. Результат подхода: саморегуляция, доверие родителям и понимание ребенком социальных норм.

В отличие от традиционных методов воспитания, основанных на поощрении, мотивации и наказаниях, цель мягкого воспитания – разобраться в причине того или иного поведения детей и подростков, помочь им осознать последствия своих действий и развить навык самоконтроля.

Философия мягкого воспитания основывается на идеях о том, что дети не подчиненные, а полноценные участники взаимодействия, которые имеют свои чувства, потребности и мнения.

Мягкое воспитание стало ведущим трендом, так как оно отвечает запросу на формирование высокого эмоционального интеллекта и психологической устойчивости.

Таким образом, в статье приведены некоторые теоретико-методологические аспекты исследования философии мягкого воспитания, его компонентов, принципов и практических инструментов. В связи с тем, что идет поиск универсальной модели воспитания детей и молодежи в условиях эпохи цифровой и гибридной реальности, современные вопросы философии взаимодействия «взрослый – ребенок» остаются очень актуальными и востребованными.

#### Список источников

1. Лыкова И. А., Майер А. А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // *Science for Education Today*. – 2022. – Т. 12, № 5. – С. 200–224. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11>
2. Файзуллаева Е. Д. «Мягкая» модель поддержки семейного воспитания педагогами дошкольного образования // *Казанский вестник молодых учёных*. – 2024. – Т. 8, № 4. – С. 51–57.
3. Алиханова Р. А. Психолого-педагогическая характеристика ценностей семьи // *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. – 2021. – № 6. – С. 12–15. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47905155>
4. Hizi G. Against Three «Cultural» Characters Speaks Self-Improvement: Social Critique and Desires for «Modernity» in Pedagogies of Soft Skills in Contemporary China // *Anthropology and Education Quarterly*. – 2021. – Vol. 52, № 3. – P. 237–253. DOI: 10.1111/aeq.12366
5. Sancho-Cantus D., Cubero-Plazas L., Navas M. B., Castellano-Rioja E., Ros M. C. Importance of Soft Skills in Health Sciences Students and Their Repercussion after the COVID-19 Epidemic: Scoping Review // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. – 2023. – Vol. 20, № 6. – Article ID 4901. – 10 p. DOI: 10.3390/ijerph20064901
6. Мягкие навыки: концепции, проблемы, исследования // *Современная зарубежная психология*. – 2025. – Том 14, № 1. – URL:

[https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2025\\_n1/Avdeeva\\_et\\_al](https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2025_n1/Avdeeva_et_al) (дата обращения: 05.10.2025).

7. *Lousã E. P., Lousã M. D.* Effect of technological and digital learning resource on students' soft skills with in remote learning: The mediating role of perceived efficacy // *International Journal of Training and Development*. – 2023. – Vol. 27, № 1. – P. 1–17. DOI: 10.1111/ijtd.12280

8. *Nurmaxamatovna O. Z.* et al. The Essence of Foreign Approaches to the Upbringing of Children in the Family Based on National Values and Traditions // *European Multidisciplinary Journal of Modern Science*. – 2022. – Т. 6. – С. 101–105.

9. *Ramos-Pulido S., Hernández-Gress N., Torres-Delgado G.* Analysis of Soft Skills and Job Level with Data Science: A Case for Graduates of a Private University // *Informatics*. MDPI. – 2023. – Vol. 10. – Article ID 23. – 13 p. DOI: 10.3390/informatics10010023

10. *Авдеева Н. Н., Кочетова Ю. А., Климакова М. В.* Мягкие навыки: концепции, проблемы, исследования // *Современная зарубежная психология* – 2025. – № 14 (1). – P. 57–68. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024000002>

11. *Лаврентьева З. И., Петренко Н. В.* Вовлеченность родителей в воспитательную деятельность школы // *Детство, открытое миру: сб. мат. XIII Всеросс. науч.-практ. конф. с междунар. участием*. – Омск: Омский гос. пед. ун-т, 2023. – С. 79–81.

12. *Намсинк Е. В.* «Мягкая педагогика» в практике воспитателей детей раннего возраста: опыт исследования, проблемы, решения // *Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов*. – Ялта: РИО ГПА, 2023. – Вып. 81, Ч. 2. – С. 321–324.

13. *Рязанова Т. А.* Вовлечение родителей во взаимодействие со школой как механизм повышения родительской осознанности в обучении и воспитании ребенка // *Сибирский педагогический журнал*. – 2025. – № 5. – С. 44–55. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2505.04>

14. *Аралова Е. В., Юлина Г. Н., Калита В. В.* Духовное воспитание в условиях цифровой среды // *Власть*. – 2022. – Т. 30, № 3. – С. 162–171.

DOI: <https://doi.org/10.31171/vlast.v30i3.9062>

15. *Wats M., Wats R. K.* Developing soft skills in students // *The International Journal of Learning*. – 2009. – Vol. 15, № 12. – P. 1–10. DOI: 10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032

16. *Акинкина Я. М.* Понятие «интенсивного родительства» в зарубежной литературе // *Современная зарубежная психология*. – 2020. – № 9 (2), – P. 117–122. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090210>

17. *Hays S.* The cultural contradictions of motherhood. – New Haven: Yale University Press, 1996. – 252 p.

18. *Гетманская Е. В., Чертов В. Ф.* «Мягкие навыки» в зарубежных исследованиях: социологические, маркетинговые и образовательные подходы // *Социология и право*. – 2023. – Т. 15, № 3. – С. 320–334. DOI: <https://doi.org/10.35854/2219-6242-2023-3-320-33>

19. *Ромм Т. А., Ромм М. В.* Воспитание в цифровую эпоху // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акрмеология образования. Психология развития*. – 2021. – Т. 10, вып. 4 (40). – С. 360–366. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366>

20. *Новикова Л. И.* Педагогика воспитания: Избранные педагогические труды. – М., 2010. – 335 с.

21. *Степанов П. В.* Научная школа академика Л. И. Новиковой: современные исследования и разработки в области воспитания // *Отечественная и зарубежная педагогика*. – 2024. – Т. 1, № 4. – С. 185–197.

22. *Мудрик А. В.* Обособление человека как социально-педагогическая проблема // *Сибирский педагогический журнал*. – 2024. – № 5. – С. 7–13. – DOI: 10.15293/1813-4718.2405.01.

23. *Мудрик А. В.* Социализация: новации последних десятилетий // *Сибирский педагогический журнал*. – 2023. – № 3. – С. 6–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2303.01>

24. *Шишарина Н. В.* Ключевые качества личности: вызовы и ресурсы современного воспитания // *Сибирский педагогический журнал*. – 2025. – № 2. – С. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2502.01>

## References

1. Lykova, I. A., Mayer, A. A., 2022. Systematization of Family Education Traditions: A Socio-Pedagogical Classifier. *Science for Education Today*, vol. 12, no. 5, pp. 200–224. DOI:

<http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11> (In Russ., abstract in Eng.)

2. Faizullaeva, E. D., 2024. “Soft” model of support for family education by preschool teach-

- ers. *Kazan Bulletin of Young Scientists*, no. 8(4), pp. 51–57 (In Russ., abstract in Eng.)
3. Alikhanov, R. A., 2021. Psychological and pedagogical characteristics of family values. Economic and humanitarian studies of the regions, no. 6, pp. 12–15. Available at: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47905155> (In Russ.).
4. Hizi, G., 2021. Against Three «Cultural» Characters Speaks Self-Improvement: Social Critique and Desires for «Modernity» in Pedagogies of Soft Skills in Contemporary China. *Anthropology and Education Quarterly*, vol. 52, no. 3, pp. 237–253. DOI:10.1111/aeq.12366 (In Russ., abstract in Eng.)
5. Sancho-Cantus, D., Cubero-Plazas, L., Navas, M. B., Castellano-Rioja, E., Ros, M. C., 2023. Importance of Soft Skills in Health Sciences Students and Their Repercussion after the COVID-19 Epidemic: Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 20, no. 6, Article ID 4901, 10 p. DOI: 10.3390/ijerph20064901 (In Eng.)
6. Soft skills: concepts, problems, research. *Modern foreign psychology*, 2025, vol. 14, no. 1 [online]. Available at: [https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2025\\_n1/Avdeeva\\_et\\_al](https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2025_n1/Avdeeva_et_al) (In Russ., abstract in Eng.)
7. Lousã, E. P., Lousã, M. D., 2023. Effect of technological and digital learning resource on students' soft skills with in remote learning: The mediating role of perceived efficacy. *International Journal of Training and Development*, vol. 27, no. 1, pp. 1–17. DOI: 10.1111/ijt.d.12280 (In Russ., abstract in Eng.)
8. Nurmaxamatovna, O. Z., et al, 2022. The Essence of Foreign Approaches to the Upbringing of Children in the Family Based on National Values and Traditions. *European Multidisciplinary Journal of Modern Science*, T. 6, pp. 101–105. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Ramos-Pulido, S., Hernández-Gress, N., Torres-Delgado, G., 2023. Analysis of Soft Skills and Job Level with Data Science: A Case for Graduates of a Private University. *Informatics*. MDPI, vol. 10, article ID 23, 13 p. DOI: 10.3390/informatics10010023 (In Russ., abstract in Eng.)
10. Avdeeva, N. N., Kochetova, Yu. A., Klimakova, M. V., 2025. Soft skills: concepts, problems, research. *Modern Foreign Psychology*, no. 14 (1), pp. 57–68. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2024000002> (In Russ., abstract in Eng.)
11. Lavrentieva, Z. I., Petrenko, N. V., 2023. Involvement of parents in educational activities of the school. *Childhood, open to the world: collection of math. XIII All-Russian Sci. and Pract. Conf. with international participation*. Omsk: Omsk State Pedagogical University Publ., pp. 79–81. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Namsink, E. V., 2023. “Soft pedagogy” in the practice of early childhood educators: research experience, problems, solutions. *Problems of modern pedagogical education: Collection of scientific papers*. Yalta: RIO GPA, issue 81, part 2, pp. 321–324. (In Russ., abstract in Eng.)
13. Ryazanova, T. A., 2025. Involvement of parents in interaction with the school as a mechanism for increasing parental consciousness in the education and upbringing of a child. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 5, pp. 44–55. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2505.04> (In Russ., abstract in Eng.)
14. Aralova, E. V., Yulina, G. N., Kalita, V. V., 2022. Spiritual education in the digital environment. *Vlast*, vol. 30, no. 3, pp. 162–171. DOI: <https://doi.org/10.31171/vlast.v30i3.9062> (In Russ., abstract in Eng.)
15. Wats, M., Wats, R. K., 2009. Developing soft skills in students. *The International Journal of Learning*, vol. 15, no. 12, pp. 1–10. DOI: 10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032 (In Russ., abstract in Eng.)
16. Akinkina, Ya. M., 2020. The concept of “intensive parenthood” in foreign literature. *Modern Foreign Psychology*, no. 9 (2), pp. 117–122. DOI: <https://doi.org/10.17759/jmfp.2020090210> (In Russ.)
17. Hays, S., 1996. *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven: Yale University Press, 252 p. (In Eng.)
18. Getmanskaya, E. V., Chertov, V. F., 2023. “Soft Skills” in Foreign Research: Sociological, Marketing, and Educational Approaches. *Sociology and Law*, vol. 15, no. 3, pp. 320–334. DOI: <https://doi.org/10.35854/2219-6242-2023-3-320-334> (In Russ.)
19. Romm, T. A., Romm, M. V., 2021. Teaching personal development in the digital age. *Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, vol. 10, no. 4 (40), pp. 360–366. DOI: <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2021-10-4-360-366> (In Russ., abstract in Eng.)
20. Novikova, L. I., 2010. *Pedagogy of Education: Selected Pedagogical Works*. Moscow,

2010, 335 p. (In Russ.)

21. Stepanov, P. V., 2024. Scientific School of Academician L. I. Novikova: Modern Research and Developments in the Field of Education. Domestic and Foreign Pedagogy, vol. 1, no. 4, pp. 185–197 (In Russ.)

22. Mudrk, A. V., 2024. Isolation of a person as a socio-pedagogical problem. Siberian pedagogical journal, no. 5, pp. 7–13. DOI: 10.15293/1813-4718.2405.01 (In Russ., abstract in Eng.)

23. Mudrik, A. V., 2023. Socialization: innovations of recent decades. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 6–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2303.01> (In Russ., abstract in Eng.)

24. Shisharina, N. V., 2025. Key personality qualities: challenges and resources of modern education. Siberian Pedagogical Journal, no. 2, pp. 7–15. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2502.01> (In Russ., abstract in Eng.)

### **Информация об авторе**

Н. В. Шишарина, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Педагогического института, Иркутский государственный университет, [nshisharina@yandex.ru](mailto:nshisharina@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2246-3407>, Иркутск, Россия

### **Information about the author**

Natalia V. Shisharina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Pedagogy of the Pedagogical Institute, Irkutsk State University, [nshisharina@yandex.ru](mailto:nshisharina@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2246-3407>, Irkutsk, Russia

Статья поступила в редакцию 11.01.2026

Одобрена после рецензирования 15.01.2026

Принята к публикации 30.01.2026

The article was submitted 11.01.2026

Approved after reviewing 15.01.2026

Accepted for publication 30.01.2026

Научная статья

УДК 378

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.05

## Государственный патриотизм как предмет педагогического исследования на современном этапе развития общества

Томилин Александр Николаевич<sup>1</sup>, Алиев Тимур Имирбегович<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, Новороссийск, Россия

*Аннотация.* Введение. В статье актуализируется проблема формирования устойчивого ценностно-нормативного каркаса у граждан в условиях глобализирующегося мира, виртуализации информационного пространства и трансформации социальных структур. Педагогика как система методов и средств интериоризации государственно-патриотических ценностей, обеспечивающих национальную безопасность, социальную стабильность и единство, играет важную роль в процессе воспитания молодежи, что обуславливает актуальность данного исследования.

Цель статьи заключается во всестороннем анализе государственного патриотизма как предмета педагогического исследования с учетом современных тенденций развития общества.

Методологические основания исследования включают субъективно-личностный, аксиологический и сравнительно-педагогический подходы, которые позволяют раскрыть сущностные характеристики государственного патриотизма и его отличия от других форм патриотизма.

Результаты исследования. В рамках поставленной цели в статье представлен детальный анализ содержания и концептуальных основ государственного патриотизма, выявлены его структурные компоненты и функциональные аспекты, предложены стратегические направления и практические рекомендации для формирования государственно-патриотических ценностей у молодого поколения.

В заключении делается вывод о необходимости учитывать глобальные тенденции и трансформации, оказывающие влияние на государственный патриотизм, поскольку в условиях глобализации и трансформации политического ландшафта важно понимать, как данный феномен адаптируется к новым вызовам и какие факторы способствуют его укреплению или ослаблению.

*Ключевые слова:* предмет педагогического исследования; государственный патриотизм; воспитание молодежи; концептуальные основы патриотизма; государственно-патриотические ценности; гражданская идентичность

*Для цитирования:* Томилин А. Н., Алиев Т. И. Государственный патриотизм как предмет педагогического исследования на современном этапе развития общества // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.05>

## State Patriotism as a Subject of Pedagogical Research at the Current Stage of Society Development

Alexander N. Tomilin<sup>1</sup>, Timur I. Aliyev<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, Novorossiysk, Russia

*Abstract.* Introduction. The article highlights the problem of forming a stable value and normative framework among citizens in a globalizing world, a virtualized information space, and a transforming social structure. Pedagogy, as a system of methods and means of internalizing state-patriotic values that ensure national security, social stability and unity, plays an important role in the process of educating young people, which determines the relevance of this study.

The purpose of the article is to comprehensively analyze state patriotism as a subject of pedagogical research.

The methodological foundations of the study include subjective-personal, axiological and comparative-pedagogical approaches, which allow us to reveal the essential characteristics of state patriotism and its differences from other forms of patriotism.

Research results. Within the framework of the stated goal, the article presents a detailed analysis of the content and conceptual foundations of state patriotism, identifies its structural components and functional aspects, and proposes strategic directions and practical recommendations for the formation of state-patriotic values in the younger generation.

In conclusion, it is concluded that it is necessary to take into account global trends and transformations that affect state patriotism, since in the context of globalization and transformation of the political landscape, it is important to understand how this phenomenon adapts to new challenges and what factors contribute to its strengthening or weakening.

*Keywords:* subject of pedagogical research; state patriotism; education of youth; conceptual foundations of patriotism; state-patriotic values; civic identity

*For citation:* Tomilin, A. N., Aliyev, T. I., 2026. State Patriotism as a Subject of Pedagogical Research at the Current Stage of Society Development. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.05>

**Введение.** Государственный патриотизм является фундаментальным компонентом гражданской идентичности и ценностных ориентаций, способствуя социальному сплочению, укреплению национальной культуры и поддержанию общественной стабильности. В контексте гражданской ответственности государственный патриотизм способствует развитию у молодежи чувства принадлежности к сообществу, уважения к историческому наследию страны и готовности к активному участию в жизни государства. Современное состояние государственного патриотизма характеризуется рядом вызовов, обусловленных глобализацией, цифровой трансформацией информационного пространства и ростом межэтни-

ческих и межкультурных конфликтов. Для преодоления этих вызовов необходимо разработать инновационные педагогические подходы, методы и технологии, способные эффективно формировать государственно-патриотические ценности в условиях мультикультурного и информационного многообразия.

Анализ разных научных источников отечественных авторов (Т. И. Алиев, М. Ю. Вовк, М. Б. Кусмарцев, Л. Ф. Мамедова А. Н. Томилин, С. Н. Томилина, Н. Е. Хекерт и др.) показал, что перспективные направления развития данной проблематики включают интеграцию современных образовательных технологий и методологических инноваций, что по-

зволит повысить эффективность педагогического воздействия на формирование гражданственно-патриотических установок у молодого поколения. Авторы отмечают, что интерес к исследованию государственного патриотизма обусловлен императивом формирования у граждан устойчивых ценностно-нормативных ориентиров, чувства ответственности и лояльности к государству в эпоху глобализации, виртуализации информационного пространства и трансформации социальных структур.

Педагогика как система методов и средств интериоризации этих ценностей приобретает особую значимость, что определяет актуальность данного исследования. Тем более что сегодня в условиях динамичной трансформации социума воспитание граждан с высокой гражданской идентичностью и устойчивой приверженностью патриотическим и гражданским ценностям приобретает ключевое значение для обеспечения национальной безопасности, социальной стабильности и укрепления единства общества.

К основным направлениям педагогического исследования государственного патриотизма можно отнести следующие факторы:

- 1) определение сущностных характеристик государственного патриотизма, его отличий от других форм патриотизма;
- 2) разработка эффективных педагогических стратегий и технологий формирования гражданственно-патриотических ценностей у молодежи;
- 3) анализ существующих педагогических практик и программ, направленных на формирование гражданской ответственности и национальной идентичности;
- 4) изучение влияния глобализационных процессов, цифровой трансформации информационного пространства и межэтнических конфликтов на формирование патриотических установок.

Исследование государственного патриотизма с позиций педагогики представляет

собой перспективную область научного поиска, направленного на разработку эффективных стратегий и технологий формирования ценностно-нормативных ориентиров, чувства ответственности и патриотизма у граждан в условиях современных вызовов.

Актуальность данной темы обусловлена современными политическими проблемами, которые ставят перед образовательными учреждениями новые задачи в области формирования у молодежи гражданской идентичности и патриотических ценностей. В условиях глобализации, где наблюдается размывание национальных границ и унификация культурных ценностей, проблема сохранения и укрепления национального самосознания приобретает особую значимость. Более того, рассматриваемый аспект приобретает критическую важность как в теоретическом, так и в прикладном плане, что обуславливает необходимость проведения педагогического исследования, включающего анализ существующих концепций и разработку инновационных стратегий государственно-патриотического воспитания в ракурсе предмета педагогического исследования.

*Целью данной работы* является всесторонний анализ государственного патриотизма как предмета педагогического исследования с учетом современных тенденций развития общества.

*Задачи исследования:*

- 1) детальный анализ содержания и концептуальных основ государственного патриотизма;
- 2) выявление его структурных компонентов и функциональных аспектов;
- 3) разработка стратегических направлений и практических рекомендаций для формирования патриотических ценностей у молодого поколения.

*Научная ценность* данной работы заключается в углублении теоретических аспектов государственного патриотизма и выявлении его роли в образовательном процессе.

*Практическая значимость* исследования

определяется возможностью использования полученных результатов для разработки и внедрения эффективных педагогических стратегий, направленных на формирование у молодежи чувства гордости за свою страну и осознания ответственности за ее будущее.

*Теоретическая значимость* работы состоит в расширении понятийного аппарата педагогической науки и углублении методов изучения и формирования государственно-патриотических установок.

*Новизна данного исследования* обусловлена современным подходом к государственно-патриотическому воспитанию молодежи, который рассматривает этот процесс как сложный и многоаспектный феномен, требующий комплексного междисциплинарного анализа. Такой подход позволяет учитывать актуальные политические и экономические реалии Российской Федерации, а также современные тенденции в развитии образования молодого поколения.

**Методология и методы исследования** основываются на комплексном применении субъективно-личностного, аксиологического и сравнительно-педагогического подходов, способствующих углубленному пониманию феномена государственного патриотизма в контексте его социокультурного и педагогического измерения. Интеграция перечисленных подходов является ключевой для формирования целостной научной картины, позволяющей детально проанализировать сущностные характеристики государственного патриотизма, выявить его специфику и провести сравнительный анализ с другими формами патриотических установок.

**Результаты исследования.** В настоящее время группой ученых (Т. И. Алиев, М. Ю. Вовк, М. А. Егоров, Л. Ф. Мамедова, С. Н. Томилина, Н. Е. Хекерт и др.) научной школы А. Н. Томилина [1] государственный патриотизм рассматривается как ключевой компонент гражданской ответственности,

способствующий развитию у молодежи чувства принадлежности к сообществу, уважения к историческому наследию страны и готовности к активному участию в жизни государства. Особое внимание уделяется формированию позитивного отношения к историческому наследию, культурным традициям и государственным институтам, а также развитию у молодежи чувства ответственности за судьбу государства.

В данном исследовании государственный патриотизм анализируется как интегративное качество личности, формирующееся в процессе воспитания и обучения и характеризующееся осознанием принадлежности к государству, уважением к его истории, культуре и ценностям, а также готовностью к активному участию в его развитии и защите. С точки зрения педагогической науки исследование данного феномена предполагает выявление и систематизацию педагогических условий, способствующих его формированию, а также разработку эффективных подходов, методов, технологий государственно-патриотического воспитания. То есть государственный патриотизм как предмет педагогического исследования представляет собой сложную и многоаспектную проблему, требующую междисциплинарного подхода и интеграции различных научных знаний. В рамках педагогического анализа необходимо учитывать как теоретические аспекты формирования государственно-патриотических чувств и установок, так и реализацию ключевых направлений в образовательном процессе.

Придерживаясь мнения В. М. Полонского [2], полагаем, что предмет педагогического исследования служит основой для научного поиска решений актуальных педагогических задач, поскольку охватывает широкий спектр направлений, связанных с необходимостью преодоления проблем в развитии общества в контексте формирования личности в образовательной среде. В условиях глобализации современный социум сталкивается с рядом вызовов,

требующих системного подхода к их преодолению. Рассмотрим ключевые проблемы российского общества и дадим их краткую характеристику:

1) девальвация традиционных ценностей: снижение уровня гражданской идентичности и социальной сплоченности из-за замены государственного патриотизма утилитарными интересами;

2) бездуховность и безнравственность: рост числа молодых людей, желающих эмигрировать, и случаев употребления наркотиков, что требует укрепления морально-этических норм;

3) социальная нестабильность: более двух миллионов беспризорных детей, до 35 % школьников без образования и 42 504 несовершеннолетних правонарушителей в 2024 году нуждаются в реализации программы социальной поддержки;

4) внешнеполитическое влияние: западные страны используют «мягкую силу» для продвижения своих ценностей, требуя укрепления национального суверенитета;

5) обострение международной обстановки: активизация политики НАТО и «горячие точки» вокруг России, такие как Израиль, Иран, Сирия, Украина и пр., создают угрозы безопасности;

6) угроза терроризма: террористические акты подрывают доверие к государственным институтам и требуют усиления мер безопасности;

7) внутренние социальные процессы: миграция и межличностные конфликты требуют интеграции мигрантов и гармонизации общественных отношений.

Для успешного разрешения проблем необходим комплексный подход, включающий укрепление традиционных ценностей, профилактику девиантного поведения, социальную поддержку, противодействие внешнему влиянию и укрепление национальной безопасности. Только такой подход обеспечит устойчивое развитие общества и повысит качество жизни граждан.

Понятие и содержание государствен-

ного патриотизма на современном этапе развития общества и отношений требует научного уточнения. Рассматривая государственный патриотизм как предмет педагогического исследования, важно понимать, что следует проанализировать совокупность явлений, процессов, отношений, связанных с воспитанием, обучением и развитием человека в образовательной деятельности, так как предмет педагогического исследования отражает основные стороны педагогической практики и теории, которые требуют научного анализа и объяснения.

В связи с этим сначала важным будет отметить, что государственный патриотизм как особая форма патриотического чувства, связанная с признанием и поддержкой государственных ценностей, символов, институтов и политики, проявляется в уважении к государственным символам, соблюдении законов, участии в общественной жизни и стремлении к развитию страны.

В контексте современного образовательного дискурса, по мнению Н. Е. Хекерта [3], С. Н. Томилиной [4], понятие государственного патриотизма приобретает статус значимого предмета педагогического исследования, и как феномен является интегративной составляющей национальной идентичности и социальной сплоченности, представляя собой сложный и многогранный конструкт изучения, требующий комплексного подхода и междисциплинарного анализа.

В настоящее время государственный патриотизм занимает важное место в системе ценностей современного общества, поскольку отражает отношение граждан к своей стране, ее истории, культуре, государственным институтам и национальным идеалам. Этой позиции придерживаются и западные ученые: К. Д. Калхун [5], Ю. Хабермас [6], С. Хантингтон [7] и др. Феномен «государственный патриотизм» в западной науке чаще концептуализируется через такие аспекты, как: а) конституционные принципы; б) лояльность к политическим институтам; в) гражданскую добродетель

и ответственность; г) критическую, но конструктивную поддержку государства.

К примеру, американский социолог и политолог Самюэль Хантингтон [7] выделяет такой вид патриотизма как цивилизационно-государственный патриотизм. Суть его концепции: патриотизм в США – это не только любовь к территории или истории, но и приверженность идеям и идеалам, которые воплощает американское государство (свобода, демократия, верховенство закона). Автор позиционирует следующие две ключевые идеи: а) государство выступает как носитель универсальных ценностей, объединяющих граждан страны; б) патриотизм связан с лояльностью к политическим институтам и их миссии. Значение концепции заключается в том, что она подчеркивает роль государства как носителя ценностного проекта, к которому гражданин испытывает патриотическую привязанность.

Следовательно, в западной науке государственный патриотизм понимается не как слепая преданность государству, а как приверженность его правовым, моральным и гражданским основаниям.

В педагогической сфере изучение государственного патриотизма становится важным для формирования у молодого поколения чувства принадлежности, ответственности и гордости за свою Родину.

Л. Ф. Мамедова и А. Н. Томилин [8] характеризуют государственный патриотизм как феномен, который включает в себя комплекс эмоционально-ценностных установок, когнитивных представлений и поведенческих моделей, направленных на формирование у граждан чувства принадлежности к своему государству и его культурным традициям.

В педагогическом аспекте исследование данного феномена предполагает изучение его структуры, функций и механизмов формирования в образовательном процессе.

С. Н. Томилина [9] в научной статье отмечает, что важным аспектом педагогического анализа государственного патриотиз-

ма является выявление его роли в процессе социализации личности. Воспитание государственного патриотизма рассматривается ею как неотъемлемая часть образовательного процесса, направленная на формирование у молодого поколения гражданской ответственности, уважения к национальным символам и традициям, а также готовности к активному участию в жизни общества.

В рамках педагогического исследования государственного патриотизма Т. И. Алиевым [10] неоднократно была подчеркнута необходимость учитывать его взаимосвязь с другими аспектами национальной идентичности, такими как этическая принадлежность, религиозная принадлежность и культурное наследие. Несомненно, такой процесс позволит более полно и объективно оценить влияние образовательного процесса на формирование патриотических чувств и установок у молодежи.

М. Ю. Вовк, М. Б. Кусмарцев и С. Н. Томилина [11] рассматривают государственный патриотизм как феномен политической и социальной мысли, представляющий сложную и многогранную концепцию, которая требует глубокого анализа и системного подхода для понимания его сущности и содержания.

В данном контексте важно рассмотреть концептуальные основы, которые формируют основу государственного патриотизма, а также его содержание, которое проявляется в различных аспектах общественной и политической жизни. Концептуальные основы государственного патриотизма включают в себя ряд ключевых элементов, таких как национальная идентичность, историческое наследие, культурные традиции и идеологические установки, которые формируют основу для формирования государственных патриотических чувств и социальной сплоченности.

Содержание государственного патриотизма охватывает широкий спектр аспектов, включая политическую, экономическую и культурную сферы. В политической

сфере государственный патриотизм проявляется в поддержке государственной политики, участии в выборах и других формах политической активности. В экономической сфере патриотизм выражается в поддержке национальных предприятий, инвестиций в отечественную экономику и стремлении к экономической независимости. В культурной сфере государственный патриотизм находит свое отражение в сохранении и развитии национальных традиций, языка, искусства и других элементов культурного наследия.

А. Н. Томилин и С. Н. Томилина [12] подчеркивают, что государственный патриотизм не является статичным явлением, а постоянно развивается и трансформируется под влиянием внутренних и внешних факторов. В условиях глобализации и международных вызовов государственный патриотизм приобретает новые формы и содержание.

Государственный патриотизм как предмет педагогического исследования выявляет ряд ключевых противоречий, требующих глубокого анализа.

Во-первых, современные методы воспитания уже не справляются с вызовами, обусловленными социальными и культурными изменениями, реформами в образовании и недостаточной личной преданностью Родине, защите правопорядка и общественной безопасности. Это подчеркивает необходимость пересмотреть подходы к воспитанию, чтобы формировать у молодежи ориентированный на ценности взгляд на мир.

Во-вторых, хотя аксиологический подход считается успешным, на практике ему не хватает четких методических ориентиров и инструментов, что затрудняет внедрение эффективных стратегий воспитания, направленных на формирование ценностей, соответствующих национальным интересам и государственной безопасности.

В-третьих, существует необходимость

улучшения системы воспитательной работы как со стороны общества, так и со стороны образовательных учреждений. Государственный патриотизм как предмет исследования, основанный на аксиологическом подходе, мог бы удовлетворить эту потребность. Он требует междисциплинарного подхода, включая элементы социологии, психологии, педагогики и теории управления. Такой подход позволит создать целостную и эффективную систему воспитания, направленную на формирование высокого уровня государственного патриотизма и профессиональной ответственности у молодежи [13].

В современном обществе важную роль играет формирование государственно-патриотических ценностей у граждан, особенно у молодого поколения. Стратегическая идея заключается в том, что государственные учебные заведения, готовящие специалистов для государственных структур и учреждений, должны выпускать не просто патриотов, а патриотов-государственников, стоящих на страже интересов государства, Отечества и народа.

Государственный патриотизм и педагогические исследования тесно связаны, поскольку педагогика является инструментом воспитания государственного патриотизма. Ниже представлена таблица 1, которая демонстрирует соответствие характеристик государственного патриотизма и аспектов педагогического исследования.

Вполне очевидно, что государственный патриотизм как совокупность когнитивных, эмоциональных, креативных, коммуникационных, поведенческих, деятельностных характеристик выражает лояльность граждан к государству, его институтам и символике. Эффективное взаимодействие перечисленных выше компонентов способствует формированию у молодого поколения гражданской ответственности, уважения к истории и культуре своей страны, а также активной гражданской позиции.

**Соответствие характеристик государственного патриотизма с компонентами предмета педагогического исследования**

№ п/п	Основные компоненты предмета педагогического исследования [6]	Основные характеристики государственного патриотизма
1	Обучение – процессы передачи знаний, умений и навыков	Когнитивный – систематическое приобретение и трансляция знаний об истории, культуре, государственных символах и других атрибутах национальной идентичности, что приводит к глубокому пониманию и уважению государственно-патриотического наследия, обеспечивая преемственность и стабильность государственной идентичности, знания истории, культуры, государственных символов и пр.
2	Воспитание – формирование ценностных ориентиров, моральных качеств и социальных навыков	Поведенческий – проявляется в активном участии в гражданских общественных делах, именно через практическую деятельность индивид получает возможность осознать значимость своей роли в обществе и государстве, учится эффективно функционировать в рамках гражданского общества и вносить вклад в развитие государства
3	Развитие личности – психологические, интеллектуальные и физические аспекты развития человека	Эмоциональный – базируется на чувстве гордости за свою страну и ее достижения, а также на признании вклада граждан в развитие и процветание Родины и ее граждан. В контексте современных вызовов и глобальных трансформаций, эмоциональное восприятие государственной принадлежности и достижений нации приобретает особую значимость, способствуя консолидации общества и укреплению национального самосознания
4	Педагогические отношения – взаимодействие между педагогом и обучающимся, а также внутри педагогического коллектива	Коммуникационный – основной инструмент передачи и закрепления государственно-патриотических ценностей, норм, традиций, чувств принадлежности к своему народу, этносу и пр. Ключевую роль в этом играют именно педагогические отношения, поскольку именно через них формируется и поддерживается коммуникационный аспект государственного патриотизма
5	Педагогические средства и методы – инструменты и технологии, используемые для достижения целей воспитания и обучения	Креативный – систематический процесс поиска, разработки и внедрения инновационных средств, методов и технологий, направленных на эффективное воздействие на целевую аудиторию с целью достижения стратегических задач, связанных с государственно-патриотическим воспитанием и формированием гражданской идентичности
6	Образовательная среда – условия и факторы, влияющие на процесс обучения и воспитания	Деятельностный – образовательная среда, в которой эффективен процесс, направленный на формирование и совершенствование навыков действия, самопознание и оценку личностных качеств, государственно-патриотических компетенций, формирование гражданской идентичности и укрепление национального самосознания

Таким образом, теоретическое и практическое значение педагогического исследования заключается в анализе педагогического процесса воспитания государственного патриотизма, которое позволяет определить задачи исследования:

- 1) разработать эффективные методы воспитания гражданской ответственности;
- 2) формировать у молодежи позитивное отношение к государственным ценностям;
- 3) предотвратить проявления националь-

ной и гражданской апатии;

- 4) воспитывать граждан, способных активно участвовать в жизни общества и государства.

Таблица 2 показывает, что компоненты государственного патриотизма находят свое отражение в различных педагогических исследованиях, что позволяет систематизировать подходы к воспитанию государственного патриотизма в образовательной сфере.

Таблица 2

**Взаимодействие компонентов государственного патриотизма в педагогических исследованиях**

№ п/п	Компоненты государственного патриотизма	Педагогическое исследование
1	Гражданская идентичность	Исследование формирования гражданской ответственности и правовой культуры у молодежи
2	Историческая память	Анализ методов передачи исторического наследия и формирования исторической осведомленности
3	Государственная символика	Анализ процессов воспитания уважения к государственным символам через образовательные программы
4	Государственно-патриотические ценности	Исследование ценностных ориентиров и их влияния на поведение и мировоззрение молодого поколения
5	Общая принадлежность к нации	Изучение процессов интеграции и межкультурного диалога в образовательной среде
6	Гражданская активность	Анализ методов стимулирования участия молодежи и общественной жизни в волонтерских движениях
7	Морально-этические нормы	Анализ проблем воспитания ответственности, честности, уважения через педагогические практики
8	Образовательные программы и проекты государственно-патриотической направленности	Разработка и оценка программ, направленных на развитие государственно-патриотических чувств

Четкое понимание предмета педагогического исследования позволяет:

- 1) формировать цели и задачи научных исследований;
- 2) разрабатывать эффективные педагогические подходы;
- 3) обосновывать теоретические подходы и практические рекомендации;
- 4) обеспечивать системность и последовательность в педагогической науке.

Исходя из вышесказанного, перечислим основные подходы к педагогическому ис-

следованию государственного патриотизма:

- 1) исторические и культурные основы патриотизма: анализ исторического опыта, национальных традиций и культурных ценностей, способствующих развитию государственно-патриотических чувств;
- 2) методы и технологии формирования государственного патриотизма: использование уроков истории, граждановедения, проектной деятельности, государственно-патриотических мероприятий и экскурсий;
- 3) психолого-педагогические аспекты:

исследование мотивации, эмоциональных и личностных характеристик, влияющих на развитие государственного патриотизма;

4) влияние современных средств массовой информации и интернета: анализ роли СМИ и социальных сетей в формировании государственно-патриотических ценностей.

В этой связи можно обозначить следующие проблемы и перспективы исследования государственного патриотизма: недостаточная систематизация методов воспитания государственного патриотизма; влияние глобализации и культурной уникальности личности.

Таким образом, понятие государственного патриотизма как предмета педагогического исследования представляет собой актуальную и значимую проблему, требующую глубокого теоретического осмысления и практического применения в образовательном процессе.

**Заключение.** Государственный патриотизм как предмет педагогического исследования политической и социальной идентичности с точки зрения его проблематики и перспектив представляет собой «комплексное и многослойное явление, требующее интегративного подхода, сочетающего элементы аксиологии, социологии, педагогики, психологии и культурологии» [14, с. 138].

В настоящее время одной из главных проблем исследования государственного патриотизма является отсутствие унифицированного методологического подхода. Существование множества педагогических теорий и педагогических моделей, каждая из которых имеет свои достоинства и недостатки, затрудняет сопоставительный анализ и синтез полученных

результатов. Другой значимой проблемой является дефицит эмпирических данных. Большинство исследований в данной области основаны на методах анкетирования и опросов, что ограничивает возможности глубокого анализа и выявления причинно-следственных связей. Для более глубокого понимания феномена необходимо использовать комплексный инструментарий, включающий качественные методы исследования, дискурс-анализ и контент-анализ текстов.

Таким образом, перспективы исследования государственного патриотизма представляются нам неразрывно связанными с развитием междисциплинарного подхода и интеграцией знаний из различных научных областей, включая психологию, педагогику, социологию, культурологию и политологию. Ключевым аспектом исследования государственного патриотизма является необходимость комплексного учета множества факторов, определяющих его природу и функции, что позволит сформировать целостное и объективное представление о его влиянии на общественное сознание и поведенческие паттерны индивидов.

Государственный патриотизм как предмет научного анализа представляет собой актуальную и перспективную междисциплинарную область, требующую комплексного методологического подхода. Интеграция знаний из различных научных дисциплин позволит преодолеть методологические и эмпирические проблемы, присущие изучению данного феномена, и глубже понять природу, функции, а также роль в формировании национальной идентичности и поддержании политической стабильности.

#### Список источников

1. *Томлин А. Н.* Государственный патриотизм: сущность, определение, особенности, значение // Вестник государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова. – 2025. – № 1 (50). – С. 89–91.

2. *Полонский В. М.* Понятийно-терминологический аппарат педагогики и образования // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2017. – № 2, т. 3. – С. 54–60.

3. *Хекерт Н. Е., Томлин А. Н., Томили-*

- на С. Н. Особенности моделирования процесса патриотического воспитания курсантов морского вуза // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 2 (87). – С. 108–110.
4. Томилина С. Н. Сущность и компоненты государственно-патриотического воспитания курсантов морского университета // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1 (110). – С. 5–7.
5. Калхун К. Национализм. – М.: Изд. дом «Территория будущего», 2006. – 288 с.
6. Habermas J. Faktizitaet und Geltung. – Frankfurt-am-Main: Suhrkamp Verlag, 1998. – 704 p.
7. Huntington S. P. Who are we? The Challenges to America's National Identity. – N. Y.: Simonand Shuster, 2004. – 428 p.
8. Мамедова Л. Ф., Томилин А. Н. Педагогические условия формирования профессионального патриотизма у будущих специалистов морского транспорта // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – № 6 (103). – С. 248–251.
9. Томилина С. Н. Концептуальные положения программно-диагностического сопровождения процесса патриотического воспитания курсантов морского университета // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 6 (109). – С. 202–206.
10. Алиев Т. И. Государственно-патриотическое воспитание сотрудников правоохранительных органов и специальных служб России на основе аксиологического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2023. – 25 с.
11. Вовк М. Ю., Кусмарцев М. Б., Томилина С. Н. К вопросу о стратегии инновационного развития системы патриотического воспитания курсантов морского вуза // Вестник государственного морского университета имени адмирала Ф. Ф. Ушакова. – 2021. – № 1 (34). – С. 72–76.
12. Томилин А. Н., Томилина С. Н. Воспитание патриотизма у учащейся молодежи на примерах мужества и героизма участников специальной военной операции // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 4 (107). – С. 296–299.
13. Алиев Т. И. Государственно-патриотическое воспитание сотрудников правоохранительных органов и специальных служб России в педагогической аксиологии // Философия образования. – 2022. – № 4. – С. 123–133.
14. Алиев Т. И. Аксиологический подход как методологическая основа формирования мировоззрения сотрудников пограничных органов ФСБ России // Мир наук, культуры и образования. – 2018. – № 5 (72). – С. 138–140.

## References

1. Tomilin, A. N., 2025. State patriotism: essence, definition, features, significance. Bulletin of the State Maritime University named after Admiral F. F. Ushakov, no. 1 (50), pp. 89–91. (In Russ.)
2. Polonsky, V. M., 2017. The Conceptual and Terminological Apparatus of Pedagogy and Education. Scientific Result. Pedagogy and Psychology of Education, no. 2, vol. 3, pp. 54–60. (In Russ.)
3. Heckert, N. E., Tomilin, A. N., Tomilina, S. N., 2021. Features of modeling the process of patriotic education of cadets at a maritime university. World of Science, Culture, and Education, no. 2(87), pp. 108–110. (In Russ., abstract in Eng.)
4. Tomilina, S. N., 2025. The Essence and Components of State-Patriotic Education of Cadets at a Maritime University. World of Science, Culture, and Education, no. 1 (110), pp. 5–7. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Calhoun, K., 2006. Nationalism. Moscow: Territoriya Budushchego Publishing House, 288 p. (In Russ.)
6. Habermas, J., 1998. Facticity and validity. Frankfurt-am-Main: Suhrkamp Verlag, 704 s. (In German).
7. Huntington, S. P., 2004. Who are we? The Challenges to America's National Identity. N.Y.: Simonand Shuster, 428 p. (In Eng.)
8. Mamedova, L. F., Tomilin, A. N., 2023. Pedagogical Conditions for the Formation of Professional Patriotism in Future Maritime Transport Specialists. World of Science, Culture, and Education, no. 6 (103), pp. 248–251. (In Russ.)
9. Tomilina, S. N., 2024. Conceptual provisions of software and diagnostic support for the process of patriotic education of cadets at a maritime university. World of Science, Culture, and Education, no. 6 (109), pp. 202–206. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Aliyev, T. I., 2023. State and patriotic education of employees of law enforcement agencies and special services of Russia because of the axiological approach: abstract of Cand. Sci. Ped-

ag. Maikop: Adygea State University Publ., 25 p. (In Russ.)

11. Vovk, M. Yu., Kusmartsev, M. B., Tomilina, S. N., 2021. On the Strategy of Innovative Development of the System of Patriotic Education of Cadets at a Maritime University. Bulletin of the Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, no. 1(34), pp. 72–76. (In Russ.)

12. Tomilin, A. N., Tomilina, S. N., 2024. Education of patriotism among students on the examples of courage and heroism of participants in special military operation. The world of sci-

ence, culture, education, no. 4(107), pp. 296–299. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Aliev, T. I., 2022. State-Patriotic Education of Law Enforcement Officers and Special Services of Russia in Pedagogical Axiology. Philosophy of Education, no. 4, pp. 123–133. (In Russ.)

14. Aliyev, T. I., 2018. The axiological approach as a methodological basis for the formation of the worldview of employees of the border agencies of the Federal Security Service of Russia. The World of Sciences, Culture and Education, no. 5(72), pp. 138–140. (In Russ., abstract in Eng.)

### Информация об авторах

А. Н. Томилин, доктор педагогических наук, профессор кафедры «Судовождение», Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, tomlin.sania2012@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6168-4862>, Новороссийск, Россия

Т. И. Алиев, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Судовождение», Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, timuranapa2014@yandex.ru, Новороссийск, Россия

### Information about the authors

Alexander N. Tomilin, Dr. Sci. (Pedag.), Prof. of Department of Navigation, Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, tomlin.sania2012@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0001-6168-4862>, Novorossiysk, Russia

Timur I. Aliev, Cand. Sci. (Pedag.), Senior Lecturer of Department of Navigation, Admiral F. F. Ushakov State Maritime University, timuranapa2014@yandex.ru, Novorossiysk, Russia

Статья поступила в редакцию 30.09.2025  
Одобрена после рецензирования 30.10.2025  
Принята к публикации 30.11.2025

The article was submitted 30.09.2025  
Accepted after reviewing: 30.10.2025  
Accepted for publication 30.11.2025

Научная статья  
УДК 378.046.4  
DOI: 10.15293/1813-4718.2601.06

## Условия развития профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников

Белова Елена Николаевна<sup>1</sup>, Матвеева Ольга Николаевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

*Аннотация.* Актуальность исследования связана с растущей потребностью в развитии у педагогов дошкольного образования компетенций в области технического творчества. В условиях современных вызовов, связанных с необходимостью формирования у дошкольников навыков, востребованных в инновационном обществе, особое внимание уделяется подготовке педагогов, способных эффективно сочетать традиционные и инновационные подходы в образовательной деятельности.

Цель исследования: определение и экспериментальная проверка совокупности организационно-педагогических условий, направленных на формирование структурных компонентов профессиональной компетентности педагогов в области технического творчества детей дошкольного возраста.

В статье представлены результаты теоретического анализа научной литературы, позволившего уточнить ключевые понятия, такие как «детское техническое творчество» и «профессиональная компетентность педагога в области технического творчества дошкольников». На основе системно-деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов разработана структура профессиональной компетентности, включающая мотивационный, когнитивно-креативный, деятельностно-проектировочный и рефлексивно-оценочный компоненты.

Авторами предложен комплекс условий: диагностика профессиональных дефицитов, реализация программы повышения квалификации, создание ресурсного центра и сетевого сообщества. Особое внимание уделено интеграции учебной и профессиональной деятельности, что обеспечивает продуктивное внедрение знаний в практику.

Результаты исследования могут быть использованы для совершенствования системы дополнительного профессионального образования и научно-методического сопровождения педагогов дошкольного образования.

*Ключевые слова:* профессиональная компетентность; техническое творчество; дошкольное образование; организационно-педагогические условия; дополнительное профессиональное образование; повышение квалификации

*Для цитирования:* Белова Е. Н., Матвеева О. Н. Условия развития профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 65–76. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.06>

## Conditions for the Development of Professional Competence of a Teacher in the Field of Technical Creativity of Preschoolers

Elena N. Belova<sup>1</sup>, Olga N. Matveeva<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

*Abstract.* The relevance of the research is related to the growing need for teachers of preschool education to develop competencies in the field of technical creativity. In the context of modern challenges related to the need for preschoolers to develop skills that are in demand in an innovative society, special attention is being paid to the training of teachers who are able to effectively combine traditional and innovative approaches in educational activities.

The aim of the research is to identify and substantiate the organizational and pedagogical conditions conducive to the development of professional competence of teachers in this field.

The article presents the results of a theoretical analysis of scientific literature, which made it possible to clarify key concepts such as “children’s technical creativity” and “professional competence of a teacher in the field of technical creativity of preschoolers”. Based on system-activity, competence-based and personality-oriented approaches, the structure of professional competence has been developed, including motivational, cognitive-creative, activity-designing and reflexive-evaluative components.

The authors proposed a set of conditions: diagnosis of professional deficits, implementation of a professional development program, creation of a resource center and a network community. Special attention is paid to the integration of educational and professional activities, which ensures the productive implementation of knowledge in practice.

The results of the research can be used to improve the system of additional professional education and scientific and methodological support for preschool education teachers.

*Keywords:* professional competence; technical creativity; preschool education; organizational and pedagogical conditions; additional professional education; advanced training of teachers

*For citation:* Belova, E. N., Matveeva, O. N., 2026. Conditions for the Development of Professional Competence of a Teacher in the Field of Technical Creativity of Preschoolers. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 65–76. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.06>

**Введение.** Современное образование ориентировано на компетентного педагога дошкольного образования, умеющего быстро приспосабливаться к новым условиям, технологиям и методам обучения, обладающего навыками работы в цифровом пространстве, способного эффективно сочетать традиционные методы обучения с инновационными подходами, обеспечивая тем самым всестороннее развитие детей.

Указом Президента Российской Фе-

дерации от 07.05.2024 № 309 отмечается ключевая роль системы образования в формировании кадрового потенциала для технологического прорыва страны<sup>1</sup>.

И. А. Зимняя подчеркивает, что именно в дошкольном возрасте закладывается «фундамент» знаний, навыков и характера ребенка, который во многом определяет его дальнейшее развитие. Качество этого фундамента напрямую зависит от квалификации, опыта и личностных качеств вос-

<sup>1</sup> Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 02.02.2025).

питателя [1].

Ключевой задачей государственной образовательной политики до 2030 года является модернизация системы кадрового обеспечения, нацеленная на создание условий для непрерывного профессионального развития педагогов<sup>2</sup>. Реализация данной задачи предполагает формирование эффективных механизмов роста педагогического мастерства, к числу которых относятся внедрение современных форм повышения квалификации, развитие института наставничества и профессиональных сообществ, обеспечение доступа к актуальным методическим ресурсам, а также поддержка инновационных подходов в образовательной практике.

В свете обозначенных приоритетов особую актуальность приобретает вопрос содержания профессиональной подготовки педагогов, а именно формирование у них компетенций в области раннего технического образования и творчества. Именно этот вектор развития в наибольшей степени отвечает вызовам цифровой эпохи и задачам формирования основ для будущих профессий, закрепленным в указах Президента. Формирование у детей не только цифровой грамотности, но и интереса к инженерному мышлению, конструированию и изобретательству становится ключевой задачей современного воспитателя.

Находя процесс развития профессиональной компетентности педагога в области развития технического творчества детей дошкольного возраста актуальным, но недостаточно разработанным, нами была поставлена задача нахождения возможных путей его осуществления.

**Цель исследования:** разработка, обоснование и опытно-экспериментальная проверка совокупности организационно-

педагогических условий, направленных на формирование структурных компонентов профессиональной компетентности педагогов в области технического творчества детей дошкольного возраста.

**Обзор литературы по проблеме** профессиональной компетентности педагогов позволяет выделить ключевые аспекты, которые активно исследуются в научной среде. Анализ современных научных работ, посвященных реализации компетентностного подхода, выявил существование ряда дискуссионных вопросов в научном сообществе. К ним относятся терминологическая неоднозначность базовых понятий «компетенция» и «компетентность»; отсутствие единого подхода к определению структурных компонентов изучаемого феномена; недостаточная теоретическая разработанность механизмов и педагогических условий формирования компетенций/компетентности в образовательной практике; проблема разработки валидного диагностического инструментария для оценки динамики развития компетентности.

Ученые активно изучают разные виды компетентностей специалистов и руководителей [2–5], включая компетентности и компетенции педагогов. Профессиональная компетентность педагога рассматривается как интегративная личностная характеристика специалиста, которая складывается из системы взаимосвязанных и взаимообусловленных компетенций, соответствующих требованиям и необходимым для эффективного выполнения профессиональной деятельности.

Согласно научной позиции ряда исследователей (А. В. Хуторской [6], И. А. Зимняя [7], В. В. Сериков [8]), компетентность – это интегративная способность, базирующаяся

<sup>2</sup> Постановление Правительства Российской Федерации от 07.10.2021 № 1701 «О внесении изменений в государственную программу Российской Федерации “Развитие образования” и признании утратившими силу некоторых актов Правительства Российской Федерации и отдельных положений некоторых актов Правительства Российской Федерации». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202110110014> (дата обращения: 02.02.2025).

на синтезе знаний, умений и личностных качеств, что в совокупности обеспечивает эффективное решение задач в профессиональной сфере. Подчеркивается, что компетентность педагога включает не только предметные знания, но и методическую, психолого-педагогическую, коммуникативную и рефлексивную составляющие.

В нашем исследовании мы придерживаемся мнения, что компетенция принимается безотносительно к личности, как общие требования, освоение которых обеспечит продуктивность деятельности. А компетентность – это личностная характеристика, освоенная компетенция, используемая в деятельности.

Вопросы технического творчества дошкольников рассматриваются в работах российских и зарубежных авторов [9–12], где определены его психолого-педагогические основы, методы и формы организации, но в то же время аспекты обучения взрослых техническому творчеству в исследованиях практически не затрагиваются.

Детское техническое творчество находится на стыке нескольких дисциплин: педагогики, психологии, инженерии, дизайна. Каждая дисциплина привносит свое видение, поэтому на сегодняшний день в науке нет единого понимания детского технического творчества. Это также связано и с многообразием подходов: одни ученые фокусируются на практической стороне (создание моделей, конструкций), другие – на когнитивных аспектах (решение инженерных задач, разработка идей).

Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности педагога, в том числе в системе дополнительного профессионального образования, исследованы В. А. Беликовым [13], А. А. Володиным [14], Е. И. Козыревой [15] и др., однако отсутствует разработанный комплекс условий для научно-методического сопровождения педагогов в области технического творчества дошкольников,

система подготовки педагогов дошкольного образования к реализации программ технической направленности остается фрагментарной, не находя комплексного освещения в научных исследованиях [16].

**Методология и методы исследования.** Ведущими в исследовании стали системно-деятельностный, компетентностный и личностно-ориентированный подходы. Системно-деятельностный подход предполагает рассмотрение профессиональной компетентности как комплексной системы, объединяющей знания, умения, навыки и личностные характеристики педагога. Развитие профессиональной компетентности осуществляется через активную педагогическую практику, где применение полученных знаний и умений способствует их углублению и дальнейшему совершенствованию. Компетентностный подход акцентирует внимание на необходимости формирования у педагога набора компетенций, позволяющих эффективно осуществлять профессиональную деятельность в области технического творчества. Личностно-ориентированный подход, в основе которого лежит учет индивидуальных особенностей и потребностей каждого педагога, предполагает, что развитие профессиональной компетентности должно происходить с учетом личных интересов, опыта и потенциала педагога.

Методами исследования являются теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования, научные приемы анализа, синтеза, обобщения, систематизации и др.

**Результаты исследования.** В ходе исследования мы предприняли попытку уточнить и детализировать ключевое понятие – профессиональная компетентность педагога в области технического творчества дошкольников. Основу структуры исследуемой компетентности составили следующие документы.

*Профессиональный стандарт «Педагог»<sup>1</sup>* (далее Профстандарт) раскрывает трудовые функции и характеризует знания, умения и навыки, которыми должен обладать специалист для их реализации, что требует от педагога:

- умения проектировать развивающую предметно-пространственную среду (РППС) для технического творчества;
- навыков подбора материалов и оборудования в соответствии с возрастом и индивидуальными особенностями ребенка;
- способности организовывать различные виды детской деятельности;
- готовности взаимодействовать с родителями (законными представителями) дошкольников;
- владения ИКТ-компетентностями для проектирования и реализации занятий по техническому творчеству и пр.

Следующий документ – это *Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования*<sup>2</sup> (далее ФГОС ДО), определяющий концептуальные подходы к организации дошкольного образования, среди которых особую роль в контексте технического творчества играют:

- а) акцент на познавательно-исследовательскую деятельность (п. 2.6):
  - развитие любознательности и познавательной мотивации;
  - формирование первичных представлений о свойствах объектов (форма, размер, механические характеристики);
  - развитие воображения и творческой активности;

б) требования к развивающей предметно-пространственной среде (п. 3.3.4):

- полифункциональность (возможность использования материалов для разных видов деятельности);
- вариативность (наличие различных материалов для технического творчества);
- доступность (свободный доступ к конструкторам и инструментам);

в) целевые ориентиры (п. 4.6):

- проявление инициативы и самостоятельности в разных видах деятельности;
- способность к принятию решений и выбору средств для реализации замысла.

*Федеральная образовательная программа дошкольного образования*<sup>3</sup> (далее ФОП ДО) определяет единые для Российской Федерации объем и содержание дошкольного образования, а также раскрывает задачи, содержание и планируемые результаты по каждой из образовательных областей для всех возрастных групп.

Согласно ФОП ДО, в планируемых результатах особое внимание уделяется цифровому и техническому развитию детей уже в дошкольном возрасте. К завершению освоения образовательной программы у ребенка формируются начальные знания из области информатики и инженерии, что закладывает основу для дальнейшего освоения технических дисциплин; от ребенка ожидается проявление устойчивой познавательной активности: умение задавать вопросы, выдвигать и проверять гипотезы с помощью наблюдения и экспериментирования; важным результатом становится овладение базовыми исследовательскими

<sup>1</sup> Приказ Минтруда России от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»». – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155553/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155553/) (дата обращения: 02.02.2025).

<sup>2</sup> Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/a72db92c851c9f9c33d52d482420b477/> (дата обращения: 02.02.2025).

<sup>3</sup> Приказ Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/0e6ad380fc69dd72b6065672830540ac/> (дата обращения: 02.02.2025).

умениями, включая формулировку задач, выявление противоречий и использование доступных цифровых средств для их решения.

Помимо этого, п. 31.11 и 31.12 ФОП ДО ориентирует педагога на создание в ДОО условий для информатизации образовательного процесса: «в оснащении РППС могут быть использованы элементы цифровой образовательной среды, интерактивные площадки как пространство сотрудничества и творческой самореализации ребенка и взрослого (кваториумы, мультстудии, роботизированные и технические игрушки и др.)» [17].

Таким образом, анализ сущности и содержания понятия «профессиональная компетентность педагога в области технического творчества дошкольников»

позволяет описать его через способности (знаю, умею, владею), готовность (мотивацию) и оценку результатов своей работы (рефлексию). В контексте данной работы мы фокусируемся на его структурных компонентах, подчеркивая, что данная компетентность позволяет воспитателю целенаправленно формировать интерес детей к технике, организовывать креативную образовательную среду и выстраивать командное взаимодействие с учетом специфики дошкольного возраста.

Проанализировав научные исследования и обобщив мнения ученых, мы выделили следующие компоненты профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников, представленные в таблице 1.

Таблица 1

**Структура профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников**

Компонент	Критерии	Показатели
Мотивационный	Мотивационно-ценностный	Готовность к овладению современными технологиями, стремление совершенствовать свою деятельность
Когнитивный	Когнитивный	Владение системой знаний о возрастных особенностях дошкольников, принципах организации образовательной деятельности и специфических педагогических технологий для целенаправленного развития у детей творческого и логического мышления
Деятельностно-проектировочный	Деятельностно-проектировочный	Умение целенаправленно формировать устойчивый познавательный интерес дошкольников; планировать и эффективно реализовывать образовательный процесс с использованием современных технологий, способность проектировать развивающую предметно-пространственную среду и подбирать материалы в зависимости от индивидуальных особенностей детей; привлекать родителей воспитанников в образовательную деятельность
Рефлексивно-оценочный	Оценочный	Способность к самоанализу, осмыслению своих действий

С целью развития данной профессиональной компетентности нами были определены организационно-педагогические условия. В научной литературе органи-

зационно-педагогические условия определяются через совокупность возможностей, целенаправленно обеспечивающих достижение педагогических целей. Они

тракуются как комплекс объективных и смоделированных возможностей педагогического процесса. Анализ различных подходов [13; 15; 18] позволяет выделить их ключевые составляющие: от объективных возможностей решения образовательных задач до возможностей содержания, форм, методов и, наконец, материального обеспечения и специально организованного взаимодействия субъектов.

Н. Г. Бондаренко и А. А. Володин описывают организационно-педагогические условия как «характеристику педагогической системы, отражающую совокупность потенциальных возможностей пространственно-образовательной среды, реализация которых обеспечит упорядоченное и направленное эффективное функционирование, а также развитие педагогической системы» [14, с. 147], то есть как единое це-

лое, где организационные и педагогические условия являются равноценными частями.

Соглашаясь с этой точкой зрения, мы выделяем следующие условия:

1. Диагностика уровня развития компетентности педагогов в области технического творчества и выявление их профессиональных дефицитов.

В связи с отсутствием единого инструмента для интегральной оценки рассматриваемой компетентности была избрана стратегия отдельной диагностики ее компонентов. Ключевой сложностью при этом стал отбор из множества существующих методик тех, что в наибольшей степени соответствуют критериям валидности и адекватности поставленным исследовательским задачам.

С этой целью подобран диагностический аппарат, представленный в таблице 2.

*Таблица 2*

**Комплекс диагностических методик для оценки профессиональной компетентности педагога**

Компоненты	Диагностический инструментарий
Мотивационный	Методика «Мотивация профессиональной деятельности» (К. Замфир в модификации А. А. Реана)
Когнитивный	Модифицированная анкета, разработанная на основе анкеты «Конструктивная деятельность в ДОО» (Т. С. Кочурина)
Деятельностно-проектировочный	Разработанный профессиональный кейс
Рефлексивно-оценочный	Тест «Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности» (модифицированная методика Л. Н. Бережновой)

При выборе методик мы руководствовались следующими принципами: соответствие структурным компонентам исследуемого феномена, валидность и надежность методик, возможность дифференцированной оценки по трем уровням (низкий, средний, высокий), а также практическая осуществимость в условиях образовательных организаций.

2. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Развитие начал технического образования детей дошкольного возраста в рамках реа-

лизации ФОП ДО», разработанная на основе выявленных дефицитов педагогов.

В ответ на диагностированные профессиональные затруднения была создана 72-часовая программа, выстроенная по модульному принципу. Ее структура включает три содержательных блока: теоретико-методологические основы технического образования дошкольников, методику организации образовательного процесса в данной области и знакомство с актуальными педагогическими практиками. Очно-заочный формат с элементами дистанционного обу-

чения обеспечивает гибкость и доступность для педагогов.

В. А. Адольф, анализируя недостатки системы дополнительного профессионального образования, указывает на прямую связь между содержанием программ и их эффективностью: «Осваивая образовательные программы, работники образования часто ничего не меняют в своей практической деятельности. <...> Одной из причин, порождающих данное явление, становится слабая связь образовательной программы с опытом профессиональной деятельности педагога» [19, с. 40].

Для преодоления данной проблемы в структуру Программы заложен стажировочный модуль, реализуемый на базе дошкольных образовательных организаций, который обеспечивает непосредственное погружение слушателей в профессиональную среду и параллельное освоение учебного содержания.

Для персонализации обучения Программа предлагает слушателям на начальном этапе самостоятельно выбрать уровень освоения (начальный или продвинутый) исходя из оценки собственных профессиональных компетенций. Данный механизм обеспечивает адресный характер образовательного процесса.

3. Объединение учебной и профессиональной деятельности педагогов в рамках программы повышения квалификации, что дает возможность сразу применять полученные знания в реальных образовательных условиях, а также анализировать и осмысливать этот опыт через рефлекссию.

В рамках реализации Программы применяется деятельностный подход, предусматривающий использование активных методов обучения (проектная и игровая деятельность, кейс-методы, мастер-классы, мозговой штурм, элементы ТРИЗ). Данные технологии способствуют вовлечению слушателей в образовательный процесс, развитию у них критического и творческого мышления, а также формированию практи-

ческих компетенций, востребованных в работе с дошкольниками в сфере технического творчества [17].

4. Создание «Ресурсного центра развития технического творчества в ДОО» на базе Красноярского краевого института развития образования (далее – КК ИРО). Это решает важную задачу обеспечения практико-ориентированного характера повышения квалификации через организацию специальной образовательной среды, включающей комплекс современного оборудования (от деревянных конструкторов и робототехнических наборов до цифровых лабораторий). Ключевым элементом работы центра является предоставление педагогам возможности активных практических проб с оборудованием, направленных на изучение его функционального и дидактического потенциала. В процессе такой апробации педагоги формируют компетенцию осознанного выбора, учатся соотносить технологические возможности конкретных средств с возрастными особенностями детей, целями образовательной программы и спецификой своей профессиональной ситуации. Таким образом, ресурсный центр функционирует как связующее звено между теоретическим освоением новых подходов и их непосредственной реализацией.

5. Методическая поддержка педагогов через их вовлечение в профессиональное сообщество – сетевое методическое объединение. Авторы Г. В. Яковлева, Т. А. Сваталова акцентируют внимание на проблеме разового характера мероприятий по поддержке профессионального роста педагогов, отсутствии системности и непрерывности [20; 21]. При разработке организационно-педагогических условий в рамках нашего исследования педагоги включаются в профессиональное сообщество для обеспечения постоянной методической поддержки и реализации принципа «обучение в течение всей жизни».

Использование дистанционных техно-

логий позволяет эффективно организовать методическую поддержку дошкольных образовательных учреждений. Это особенно актуально для Красноярского края, где географическая протяженность превышает 3 тысячи километров, а удаленность многих населенных пунктов от административного центра делает регулярные очные встречи педагогов практически невозможными.

6. Разработка и апробация методических рекомендаций для педагогов дошкольного образования, направленных на формирование у детей интереса к научно-технической сфере. Опыт, накопленный в процессе работы сетевого методического объединения, создает основу для разработки и последующего внедрения в практику данных рекомендаций, которые включают: детализированные технологические карты, регламентирующие этапы деятельности педагога и детей; диагностические карты наблюдения за проявлениями детского интереса и познавательной активности; наглядные схемы и модели, обеспечивающие понимание дошкольниками принципов работы простых механизмов, а также апробированные практики партнерского взаимодействия с родителями, направленные на продолжение технического творчества в условиях семьи.

**Заключение.** Проведенное исследование посвящено актуальной проблеме развития профессиональной компетент-

ности педагогов в области технического творчества дошкольников. В условиях цифровой трансформации образования и возрастающей потребности в подготовке кадров для технологического суверенитета России развитие технического творчества в дошкольном возрасте приобретает особую значимость. Однако эффективная реализация этого направления невозможна без высококвалифицированных педагогов, обладающих соответствующими компетенциями.

Центральным результатом исследования стал разработанный и теоретически обоснованный комплекс организационно-педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса развития рассматриваемой компетентности. Теоретическая значимость работы заключается в концептуализации и уточнении ключевых понятий исследования: на основе анализа нормативных документов и научной литературы было сформулировано авторское определение профессиональной компетентности педагога в области технического творчества дошкольников как интегративного качества личности, а также детализирована ее структура через мотивационный, когнитивный, деятельностно-проектировочный и рефлексивно-оценочный компоненты. Это позволило перейти от общих рассуждений о необходимости подготовки кадров к созданию конкретной, диагностируемой и развиваемой модели.

#### Список источников

1. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7–14.
2. Белова Е. Н. Управленческая компетентность руководителя. – Изд. 2-е, стереотип. – Красноярск, 2013. – 273 с.
3. Brown R. B. Refrain the competency debate: Management knowledge and meta-competence in graduate education // Management Learning. – 1994. – Т. 25, № 2. – С. 289–299.
4. Гадалов Д. И., Оситова С. И., Кудрявцев М. Д. и др. Сущность и структура презентационной компетентности // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2024. – № 5(231). – С. 262–265.
5. Печеркина А. А., Сыманюк Э. Э., Умникова Е. Л. Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: монография. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2011. – 233 с.

6. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал «Эйдос». – URL: <http://eidos.ru/journal/2012/0423.htm> (дата обращения 26.02.2025).
7. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. – 2013. – № 4 (4). – С. 16–31.
8. Сериков В. В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – № 1 (1). – С. 29–39.
9. Каменева И. В. Развитие технического творчества детей дошкольного возраста: основные походы, результаты эксперимента // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-2. – С. 157–160.
10. Глушкова Т. В., Зайцева О. Д., Степенко С. Н. Инженерно-техническое творчество как инструмент развития познавательной активности детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование: теория и практика: электронный журнал. – 2024. – № 15. – С. 2–5.
11. Fthenakis W. E., Wendell A., Daut M., Eitel A., Schmitt A. Natur-Wissenschaften. Band 4: Frühe technische Bildung. – Troisdorf: Bildungsverlag EINS, 2009.
12. Тимофеева Т. В., Соловей Е. Ю. Техническое творчество дошкольников как научная проблема // Мир университетской науки: культура, образование. – 2023. – № 7. – С. 37–42.
13. Беликов В. А. Философия образования личности: деятельностный аспект. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 356 с.
14. Володин А. А., Бондаренко Н. Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – № 2. – С. 142–152.
15. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры // Методология и методика естественных наук: сборник научных статей. – 1999. – № 4. – С. 2–9.
16. Матвеева О. Н. Реализация дополнительной профессиональной программы «Развитие начал технического образования дошкольников» // Управление образованием: теория и практика. – 2025. – № 7-1. – С. 113–124.
17. Матвеева О. Н. Ресурсный центр развития технического творчества в системе непрерывного профессионального образования // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2024. – С. 287–290.
18. Павлов С. Н. Организационно-педагогические условия формирования общественного мнения органами местного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Магнитогорск, 1999. – 23 с.
19. Адольф В. А. Становление профессиональной компетентности педагога // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 5. – С. 38–41.
20. Яковлева Г. В. Неформальное повышение квалификации как условие научно-методического сопровождения педагогов-лидеров дошкольного образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2019. – № 4 (41). – С. 43–51.
21. Сваталова Т. А. Формирование профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации): автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 2009. – 26 с.

## References

1. Zimnaya, I. A., 2009. Key competencies – a new paradigm of educational outcome. Experiment and innovation at school, no. 2, pp. 7–14 (In Russ.)
2. Belova, E. N., 2013. Managerial competence of the head. 2nd Ed., stereotype. Krasnoyarsk, 273 p. (In Russ.)
3. Brown, R. B., 1994. Refrain the competency debate: Management knowledge and meta-competence in graduate education. Management Learning, vol. 25, no. 2, pp. 289–299. (In Russ.)
4. Gadalov, D. I., Osipova, S. I., Kudryavtsev, M. D., 2024. The essence and structure of presentation competence. Scientific notes of P. F. Lesgaft University, no. 5 (231), pp. 262–265. (In Russ.)
5. Pecherkina, A. A., Simanyuk, E. E., Umnikova, E. L., 2011. Development of professional competence of a teacher: theory and practice: monograph. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., 233 p. (In Russ.)

6. Khutorskoy, A. V. Key competencies and educational standards. Online magazine "Eidos" [online]. Available at: <http://eidos.ru/journal/2012/0423.htm> (accessed 26.02.2025). (In Russ.)
7. Zimmaya, I. A., 2013. Competence and competence in the context of the competence approach. Scientific notes of the National Society of Applied Linguistics, no. 4 (4), pp. 16–31. (In Russ.)
8. Serikov, V. V., 2013. The personality-developing function of continuing education. Continuing education: The 21st century, no. 1 (1), pp. 29–39. (In Russ.)
9. Kameneva, I. V., 2020. The development of technical creativity of preschool children: the main campaigns, the results of the experiment. Problems of modern pedagogical education, no. 66-2, pp. 157–160. (In Russ.)
10. Glushkova, T. V., Zaitseva, O. D., Stepenko, S. N., 2024. Engineering and technical creativity as a tool for developing cognitive activity in preschool children. Modern preschool education: theory and practice. Electronic Journal, no. 15, pp. 2–5. (In Russ.)
11. Fthenakis, W. E., Wendell, A., Daut, M., Eitel, A., Schmitt, A., 2009. Natur-Wissenschaften. Band 4: Frühe technische Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS Publ. (In Eng.)
12. Timofeeva, T. V., Solovey, E. Y., 2023. Technical creativity of preschoolers as a scientific problem. The world of university science: culture, education, no. 7, pp. 37–42. (In Russ.)
13. Belikov, V. A., 2004. Philosophy of personality education: an activity aspect. Moscow: VLADOS Publ., 356 p. (In Russ.)
14. Volodin, A. A., Bondarenko, N. G., 2014. Analysis of the content of the concept of "Organizational and pedagogical conditions". Izvestiya TuSU. Humanities, no. 2, pp. 142–152. (In Russ.)
15. Kozyreva, E. I., 1999. The school of the teacher-researcher as a condition for the development of pedagogical culture. Methodology and methodology of natural sciences: collection of scientific articles, no. 4, pp. 2–9. (In Russ.)
16. Matveeva, O. N., 2024. Resource Center for the development of technical creativity in the system of continuing professional education. Traditions and innovations in teacher education: A collection of scientific papers. Yekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., pp. 287–290. (In Russ.)
17. Matveeva, O. N., 2025. Implementation of the additional professional program "Development of the principles of technical education for preschoolers". Education management: theory and practice, no. 7-1, pp. 113–124. (In Russ.)
18. Pavlov, S. N., 1999. Organizational and pedagogical conditions for the formation of public opinion by local self-government bodies: Abstract of Candidate of Pedagogical Sciences. Magnitogorsk, 23 p. (In Russ.)
19. Adolf, V. A., 2013. Formation of professional competence of a teacher. Siberian Pedagogical journal, no. 5, pp. 38–41. (In Russ.)
20. Yakovleva, G. V., 2019. Informal professional development as a condition for scientific and methodological support of teachers-leaders of preschool education. Scientific support of the personnel development system, no. 4 (41), pp. 43–51. (In Russ.)
21. Svatalova, T. A., 2009. Formation of professional competence of preschool education teachers in the system of additional professional education (advanced training): abstract of Candidate of pedagogical Sciences. Chelyabinsk, 26 p. (In Russ.)

### Информация об авторах

Е. Н. Белова, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, Институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, [ebelova@sfu-kras.ru](mailto:ebelova@sfu-kras.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2029-4291>, Красноярск, Россия

О. Н. Матвеева, аспирант кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, Институт педагогики, психологии и социологии, Сибирский федеральный университет, [konoz@list.ru](mailto:konoz@list.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0009-6704-516X>, Красноярск, Россия

**Information about the authors**

Elena N. Belova, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Department of Information Technologies of Education and Continuing Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, ebelova@sfu-kras.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2029-4291>, Krasnoyarsk, Russia

Olga N. Matveeva, Graduate Student of the Department of Information Technologies for Learning and Continuing Education, Institute of Pedagogy, Psychology and Sociology, Siberian Federal University, konoz@list.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0009-6704-516X>, Krasnoyarsk, Russia

Статья поступила в редакцию 01.08.2025  
Одобрена после рецензирования 10.08.2025  
Принята к публикации 30.10.2025

The article was submitted 01.08.2025  
Approved after reviewing 10.08.2025  
Accepted for publication 30.10.2025

Научная статья

УДК 378.046.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.07

## Потенциал интеграции дополнительного профессионального и высшего образования в компенсации профессиональных дефицитов педагогов

Елизарова Людмила Вячеславовна<sup>1</sup>, Трубицина Ольга Ивановна<sup>1</sup>, Перевёрткина Марина Сергеевна<sup>1</sup>, Баграмова Нина Витальевна<sup>1</sup>, Костина Екатерина Алексеевна<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия

<sup>2</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема профессиональных дефицитов педагогов, возникновение которых обусловлено быстро изменяющимися требованиями к их профессиональной деятельности. Процесс совершенствования содержания высшего педагогического образования не отличается высокой динамичностью, в связи с чем обеспечить профессиональное развитие педагогов может более гибкая, практико-ориентированная система дополнительного профессионального образования, которая учитывает актуальные изменения на рынке труда и обеспечивает устранение возникающих профессиональных дефицитов педагогов за счет актуализации содержания программ.

Цель статьи заключается в выявлении и систематизации актуальных потребностей будущих и действующих учителей иностранных языков в дополнительном профессиональном образовании.

Методология и методы исследования определены в соответствии с необходимостью на эмпирическом уровне выявить профессиональные дефициты педагогов. Основным инструментом исследования выступило онлайн-анкетирование, для обработки полученных данных применялись методы описательной статистики, сравнительный и корреляционный анализ.

В результате исследования были определены девять направлений профессионального развития педагогов, в рамках каждого направления систематизированы профессиональные потребности и потенциальные профессиональные дефициты учителей иностранных языков. Корреляционный анализ полученных данных о профессиональных дефицитах учителей иностранных языков позволил обнаружить взаимосвязь между стажем работы педагогов и их потребностями в профессиональном развитии, а также определить три основные тенденции в динамике изменения профессиональных дефицитов: были выявлены дефициты, приобретающие значимость с увеличением педагогического стажа, нивелирующиеся с накоплением педагогического опыта и стабильно востребованные сферы профессионального развития. В работе также определены приоритетные направления профессионального развития педагогов в системе дополнительного профессионального образования.

В заключении сделан вывод о необходимости применения дифференцированного подхода к определению содержания программ повышения квалификации учителей с учетом их профессионального опыта и выявленных профессиональных дефицитов.

*Ключевые слова:* профессиональные дефициты педагогов; учителя иностранного языка; профессиональная подготовка педагогов; дополнительное профессиональное образование; высшее профессиональное педагогическое образование

*Для цитирования:* Елизарова Л. В., Трубицина О. И., Перевёрткина М. С., Баграмова Н. В., Костина Е. А. Потенциал интеграции дополнительного профессионального и высшего образования в компенсации профессиональных дефицитов педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.07>

*Благодарности:* Авторы выражают благодарность РГПУ им. А. И. Герцена за поддержку проведенного исследования, выполненного за счет внутреннего гранта в рамках проекта №55-ВГ.

Scientific article

## Prospects of Integrating Continuing Professional and Higher Education for Bridging the Professional Skill Gaps of Teachers

Liudmila V. Elizarova<sup>1</sup>, Olga I. Trubitsina<sup>1</sup>, Marina S. Perevertkina<sup>1</sup>, Nina V. Bagramova<sup>1</sup>, Ekaterina A. Kostina<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia

<sup>2</sup> Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The article addresses the issue of professional skill gaps of teachers, which arise due to rapidly changing job requirements. The process of updating the content of higher education teacher training lacks agility; therefore, a more flexible, practice-oriented system of continuing professional education can be instrumental in facilitating teacher professional development. This system responds to evolving labour market demands by dynamically updating the content of programmes, thereby directly targeting teachers' emerging professional skill gaps.

The purpose of this article is to identify and classify the current professional skill gaps of both pre-service and in-service foreign language teachers and their needs for continuing professional education.

The research methodology was designed to delineate these gaps at an empirical level. The primary research tool was an online survey, and the collected data were processed using methods of descriptive statistics, comparative analysis, and correlation analysis.

As a result, the study identified nine core areas for teacher professional development. Within each area, a systematic mapping of foreign language teachers' specific professional needs and potential professional skill gaps was conducted. Correlation analysis revealed a clear relationship between teaching experience (length of service) and the nature of professional development needs. This analysis further delineated three key trends in the dynamics of professional skill gaps: (1) skill gaps that become more pronounced with greater teaching experience, (2) skill gaps that are mitigated through accumulated pedagogical experience, and (3) development areas that remain perennially relevant. Based on these results, the priority areas for targeted teacher professional development within the system of continuing professional education were determined.

In conclusion, it is argued that vocational teacher training programmes must be tailored based on practitioners' teaching experience and identified skill gaps.

*Keywords:* professional skill gaps; foreign language teachers; teacher training; continuing professional education; higher education teacher training

*For citation:* Elizarova, L. V., Trubitsina, O. I., Perevertkina, M. S., Bagramova, N. V., Kostina, E. A., 2026. Prospects of Integrating Continuing Professional and Higher Education for Bridging the Professional Skill Gaps of Teachers. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 77–89. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.07>

*Acknowledgements:* This research was supported by the internal grant from Herzen State Pedagogical University of Russia (project №55-ВГ). The authors wish to express their sincere gratitude for this support.

### **Введение. Постановка проблемы.**

Современная образовательная система переживает трансформационный период, а «постиндустриальная стадия цивилизационного развития вызывает необходимость формирования иного типа интеллекта, мышления, отношения к быстроменяющимся производственно-техническим, социальным, информационным реалиям» [1, с. 13]. В этой связи традиционная ориентированность профессионального образования на «подготовку специалистов, способных выполнять конкретные профессиональные функции и решать типовые производственные задачи, входит в противоречие с заказом современной, кардинально меняющейся экономики и рынка труда, нуждающихся в профессионалах, обладающих мобильностью, готовых к выполнению широкого спектра социально-профессиональных функций» [2, с. 21]. Происходящие системные изменения создают новые вызовы для педагогического сообщества, приводят к необходимости пересмотра подходов к профессиональной подготовке и переподготовке педагогов с учетом соответствия их профессиональных компетенций запросам образовательных учреждений, закономерно порождают профессиональные дефициты и актуализируют значимость способности учителя к непрерывному профессиональному развитию. Эти положения в настоящее время приобрели статус одной из национальных целей развития нашей страны – к 2030 году в России должна быть сформирована «современная система профессионального развития педагогических работников для всех уровней образования, предусматривающая ежегодное дополнительное профессиональное образование на основе актуализированных профессиональных стандартов не менее чем 10 процентов педагогических работников» [3].

Следует отметить, что, несмотря на происходящее обновление образовательных программ, реализуемых в учреждениях высшего образования, изменение инфраструктуры подготовки педагогических кадров в партнерстве с образовательными организациями разных уровней образования, а также модернизацию механизмов профессионального роста современного учительства [4], сохраняется разрыв между подготовкой выпускников педагогических университетов и требованиями, предъявляемыми к учителям в их повседневной профессиональной деятельности. Необходимо признать, что «выпускники педагогических университетов не в полной мере представляют себе объективные требования педагогической профессии» [5, с. 131]. Таким образом, молодые специалисты, как и их более опытные коллеги, закономерно сталкиваются с профессиональными дефицитами, традиционными способами компенсации которых выступают повышение квалификации педагогов с акцентом на современные образовательные технологии и создание системы их поддержки и адаптации, включающей менторскую поддержку начинающих учителей, наставничество, профессиональную социализацию [6]. Отметим при этом, что существующая система дополнительного профессионального образования не в полной мере учитывает быстро изменяющиеся профессиональные потребности учителей и демонстрирует ряд существенных проблем, включающих «отсутствие у работника образования свободы выбора содержания, времени, места и организационных форм повышения своей квалификации, а также слабую связь между социальной востребованностью высокого уровня профессионализма педагога и реальным обеспечением повышения его квалификации» [7, с. 73]. Одним из прототипов

организации постдипломного сопровождения начинающих педагогов опытными наставниками в образовательных учреждениях выступают «наставнические пары», что позволяет «создавать условия для осуществления интерактивного сотрудничества специалистов» [8, с. 64]. Однако такой подход к профессиональному развитию педагогов, к сожалению, также не отличается системностью и во многом зависит непосредственно от возможностей работодателя организовать адаптацию учителей, разработать и внедрить систему наставничества.

Таким образом, наблюдаемое неполное соответствие между содержанием профессиональной подготовки педагогов на уровне высшего образования и изменяющимися требованиями к их профессиональной деятельности определило проблему данного исследования, а его актуальность обусловлена необходимостью выявить профессиональные дефициты педагогов, обозначить наиболее востребованные направления их профессионального развития.

**Целью данной статьи** является выявление на эмпирическом уровне и систематизация актуальных потребностей будущих и действующих учителей иностранных языков в дополнительном профессиональном образовании (ДПО). Для достижения поставленной цели была проведена комплексная оценка уровня удовлетворенности будущих и действующих учителей качеством подготовки на уровне высшего образования, определены наиболее востребованные направления ДПО, осуществлен сравнительный анализ потребностей различных категорий респондентов и описаны выявленные корреляционные зависимости между профессиональным опытом и образовательными потребностями педагогов.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Теоретическую основу исследования составили работы отечественных и зарубежных ученых в области профессионального развития педагогов (В. А. Болотов, 2001; Я. Б. Санжиева, 2002;

P. Adey, G. Hewitt, J. Hewitt, N. Landau, 2004; Г. А. Игнаьева, 2006; Л. А. Амирова, 2009; Д. Ю. Ануфриева, 2010; B. Avalos, 2011; M. B. Postholm, 2012; E. B. Лапина, 2020) и теории непрерывного образования (Л. К. Гребенкина, 2000; G. Fischer, 2000; В. Г. Виненко, 2001; О. О. Киселёва, 2002; И. О. Ганченко, 2004; П. П. Терехов, 2004; А. Ф. Матушак, 2006; M. Osborne, M. Houston, N. Toman, 2007; T. Fleming, 2011; A. J. Cropley, R. H. Dave, 2014; E. Polz, 2020).

Преобразования современной системы педагогического образования, обусловленные новыми социально-экономическими вызовами, отражают ряд ключевых тенденций, которые обозначены в научной литературе.

Одной из основных тенденций сегодня является движение к междисциплинарности и интеграции, последнюю предлагается рассматривать как «реакцию на необходимость координации целей деятельности образовательных организаций с учетом всех педагогически значимых факторов: задач личностного развития субъектов образовательной деятельности, потребностей реального рынка труда» и др. [9, с. 4]. Возрастающее значение междисциплинарности проявляется и в том, что «при всем внимании к предметным дисциплинам происходит их интеграция, появление метапредметов, способствующих формированию более полных и разносторонних представлений об окружающем мире» [10, с. 38].

Ответом на вызовы времени становится и обновление содержания и форм организации профессиональной подготовки и переподготовки, переход к практико-ориентированной модели обучения. Основным образовательным результатом применения этой модели исследователи считают готовность педагогов «строить будущую профессиональную деятельность в соответствии с выработанными профессионально-прикладными способностями» [11, с. 21], «проектировать, реализовать, анализировать

и совершенствовать учебную деятельность развивающего типа» [12, с. 13]. Таким образом, исследователи признают возрастающую значимость практической подготовки педагогов, определяя ее как «часть образовательного процесса, позволяющую расширить понимание обучающимися особенностей практической профессиональной деятельности, и как деятельность, направленную на выполнение комплекса практических профессионально ориентированных заданий/задач» [13, с. 14].

Общепризнанным является и тот факт, что «современный образовательный процесс не может быть построен на классических идеях линейности, однонаправленности, безальтернативности выбора» [14, с. 60], при этом исследователи справедливо указывают на то, что «трансформационные процессы затрудняет отсутствие актуальных программ и форм повышения квалификации» [15, с. 81]. В связи с этим особую актуальность приобретает задача «создания вариативной, не статичной открытой образовательной среды» [16, с. 153]. Поскольку системе высшего профессионального педагогического образования сегодня свойственны «сложности с созданием отличительных, уникальных образовательных программ, их унификация» [17, с. 600], то идея вариативности, на наш взгляд, имеет потенциал для реализации именно в системе ДПО. Эффективность функционирования этой системы, таким образом, будет зависеть от ее «гибкости, способности адаптироваться к потребностям рынка труда» [18, с. 192], взаимосвязи с социальным заказом современного общества. В качестве одного из проявлений вариативности можно рассматривать приобретение педагогами дополнительных профессиональных квалификаций. Данная тенденция обозначена в научной литературе, а также признана на государственном уровне: «оперативная актуализация профессиональных стандартов и квалификаций» названа «импульсом к разработке программ ДПО» [19]. Совре-

менную систему ДПО в целом принято рассматривать как комплементарную [20], дополняющую систему высшего профессионального образования, а цели и содержание программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки исследователи справедливо предлагают «проектировать, опираясь на имеющиеся у педагогов дефициты и ориентиры, обозначенные в профессиональном стандарте» [21, с. 202]. В связи с этим особую значимость приобретает выявление и систематизация профессиональных дефицитов педагогов, что было определено как цель данной статьи.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что современная система ДПО должна быть практико-ориентированной и гибкой, оперативно реагировать на изменяющиеся запросы рынка труда, а направленность этой системы на устранение профессиональных дефицитов педагогов требует вариативности программ и актуализации их содержания с учетом выявленных профессиональных потребностей.

#### **Методология и методы исследования.**

Для достижения поставленной цели исследования – выявления и систематизации профессиональных потребностей будущих и действующих педагогов – был использован комплекс количественных методов сбора и анализа данных, позволяющий обеспечить репрезентативность результатов и статистическую обоснованность выводов. Основным инструментом исследования выступило онлайн-анкетирование, включавшее три содержательных блока, каждый из которых был направлен на решение поставленных исследовательских задач.

Первый блок содержал вопросы о социально-профессиональном статусе респондентов; вопросы второго блока были направлены на сбор данных о субъективных показателях удовлетворенности респондентов качеством профессиональной подготовки на уровне высшего образования; в завершающий третий блок

были включены вопросы, которые позволили собрать объективные данные о профессиональных потребностях и дефицитах учителей иностранных языков. Для обеспечения сопоставимости результатов и возможности статистической обработки данных вопросы были преимущественно закрытыми.

Выборка исследования составила 202 респондента, для обеспечения репрезентативности выборки был осуществлен отбор участников анкетирования. В результате стратифицированного отбора группы респондентов распределились следующим образом: из общего числа участников 35,1 % (71 человек) составили будущие педагоги, получающие в настоящее время высшее профессиональное образование; 61,9 % (125 человек) – действующие учителя иностранных языков; 3 % (6 человек) – другие категории респондентов. Кроме того, при определении профессиональных дефицитов учителей иностранного языка представлялось значимым определить стаж работы респондентов в сфере образования и наличие высшего профессионального образования, в том числе незаконченного. Распределение респондентов по стажу работы позволило выделить 5 групп: а) 31,2 % участников имели более 10 лет опыта работы в сфере образования; б) 22,3 % – вообще не имели опыта работы; в) стаж работы 19,8% составлял от 1 до 5 лет; г) 15,8 % имели стаж менее 1 года; д) 10,9 % – от 5 до 10 лет. Такое распределение позволило в ходе анализа учесть мнения как будущих / начинающих, так и опытных педагогов, что было важно для выявления зависимости профессиональных дефицитов от профессионального опыта учителей иностранных языков. Отметим, что все респонденты имели или получали высшее педагогическое образование, лишь 4 участника опроса получили высшее профессиональное образование по другому направлению подготовки.

Для обработки полученных данных применялись методы описательной статистики

(подсчет процентов, средних значений), сравнительный анализ ответов различных групп респондентов и корреляционный анализ. Этическая сторона исследования обеспечивалась соблюдением принципов добровольности участия, конфиденциальности данных и права респондентов на отказ от участия в любой момент исследования.

**Результаты исследования, обсуждение.** Проведенное исследование позволило систематизировать профессиональные потребности учителей иностранных языков, обнаружить тенденции в динамике их изменения в зависимости от опыта работы педагогов, а также наметить перспективные направления развития ДПО.

Анализ данных показал наличие значительного разрыва между профессиональной подготовкой в высших учебных заведениях и требованиями современной образовательной среды, предъявляемыми к учителям. Так, каждый четвертый респондент (25,7 %) констатировал недостаточность сформированных в ходе профессиональной подготовки компетенций для успешной работы в образовательных учреждениях, при этом при качественной оценке наиболее значимых аспектов подготовки в вузах респонденты выделяли практические занятия (68,3 %) и педагогические практики (45,5 %). Высокая оценка практических составляющих обучения может, с одной стороны, свидетельствовать о запросе на прикладной характер высшего профессионального педагогического образования, а с другой – указать на необходимость интеграции фундаментального высшего профессионального и практико-ориентированного ДПО. Подтверждением этому может стать и тот факт, что абсолютное большинство респондентов (87,1 %) выразили заинтересованность в получении ДПО непосредственно в процессе обучения в вузе.

В ходе исследования профессиональных дефицитов педагогов респондентам было предложено 9 направлений профес-

сионального развития: индивидуализация процесса обучения, экспертиза и инновации в педагогической деятельности, медиа и региональные аспекты образования, правовое и финансовое обеспечение образовательной деятельности, проектная и исследовательская деятельность, организация воспитательной работы, языковая подготовка, психолого-педагогическая поддержка, этика и коммуникация. В рамках каждого направления были определены потенциальные профессиональные дефициты учителей иностранных языков (всего 33). Результаты онлайн-анкетирования позволили выявить наиболее востребованные направления для профессионального развития и конкретизировать профессиональные дефициты учителей иностранных языков. На рисунке 1 в графической форме представлены 15 наиболее частотных профессиональных дефицитов учителей, а ответы респондентов распределены в соответствии с их стажем работы.

Проведенный нами сравнительный анализ ответов различных категорий респондентов позволил выявить существенные различия в профессиональных потребностях будущих, начинающих и действующих учителей. Будущие и начинающие педагоги проявляют больший интерес к практико-ориентированным аспектам профессиональной деятельности, к овладению новыми для себя инструментами профессионального старта. Ключевой интерес для них представляют предпринимательство в образовании, социальное проектирование и волонтерство. Опытных учителей, напротив, отличает понимание специфики образовательной системы, в связи с чем они находятся в поиске инструментов защиты от потенциальных рисков и способов разрешения проблем. Так, они отмечают значимость психолого-педагогической поддержки учителей и в качестве одного из своих профессиональных дефицитов называют правовые аспекты профессиональной деятельности. Кроме

того, педагоги со стажем 5–10 и более лет значительно чаще отмечают необходимость повышения квалификации в области применения средств оптимизации профессиональной деятельности, в связи с чем они испытывают потребность в развитии своей цифровой грамотности и освоении новых цифровых технологий.

В результате корреляционного анализа данных о профессиональных дефицитах, которые являются наиболее частотными для всех групп респондентов (рис. 1), были выявлены устойчивые взаимосвязи между стажем работы учителей и их потребностями в профессиональном развитии. Кроме того, мы обнаружили три основные тенденции в динамике профессиональных дефицитов в зависимости от накопленного респондентами опыта.

1. Профессиональные дефициты, приобретающие выраженную значимость с увеличением педагогического стажа. С приобретением опыта профессиональной деятельности учителя иностранных языков осознают необходимость профессионального развития в области конфликтологии. Если среди начинающих педагогов эту потребность отмечают 6 человек, то среди учителей со стажем более 10 лет – уже 20 человек. Показательный рост более чем в 3 раза свидетельствует о том, что с практикой приходит осознание неизбежности конфликтных ситуаций и сложности их разрешения. Кроме того, двукратный рост востребованности профессионального развития в области работы с родителями (с 8 до 16 человек) указывает на то, что первоначальные представления учителей о взаимодействии с родителями усложняются. Постепенное увеличение профессионального интереса к вопросам организации сопровождения одаренных детей (с 8 до 19 человек, рост в 2,4 раза) и переводу как профессии (с 8 до 15 человек, рост в 1,9 раза) может быть объяснено изменяющимися требованиями к обучению иностранным языкам на углубленном уровне, о чем

15 самых популярных профессиональных дефицитов педагогов по стажу работы (1 точка = 1 респондент, цифры показывают количество ответов)

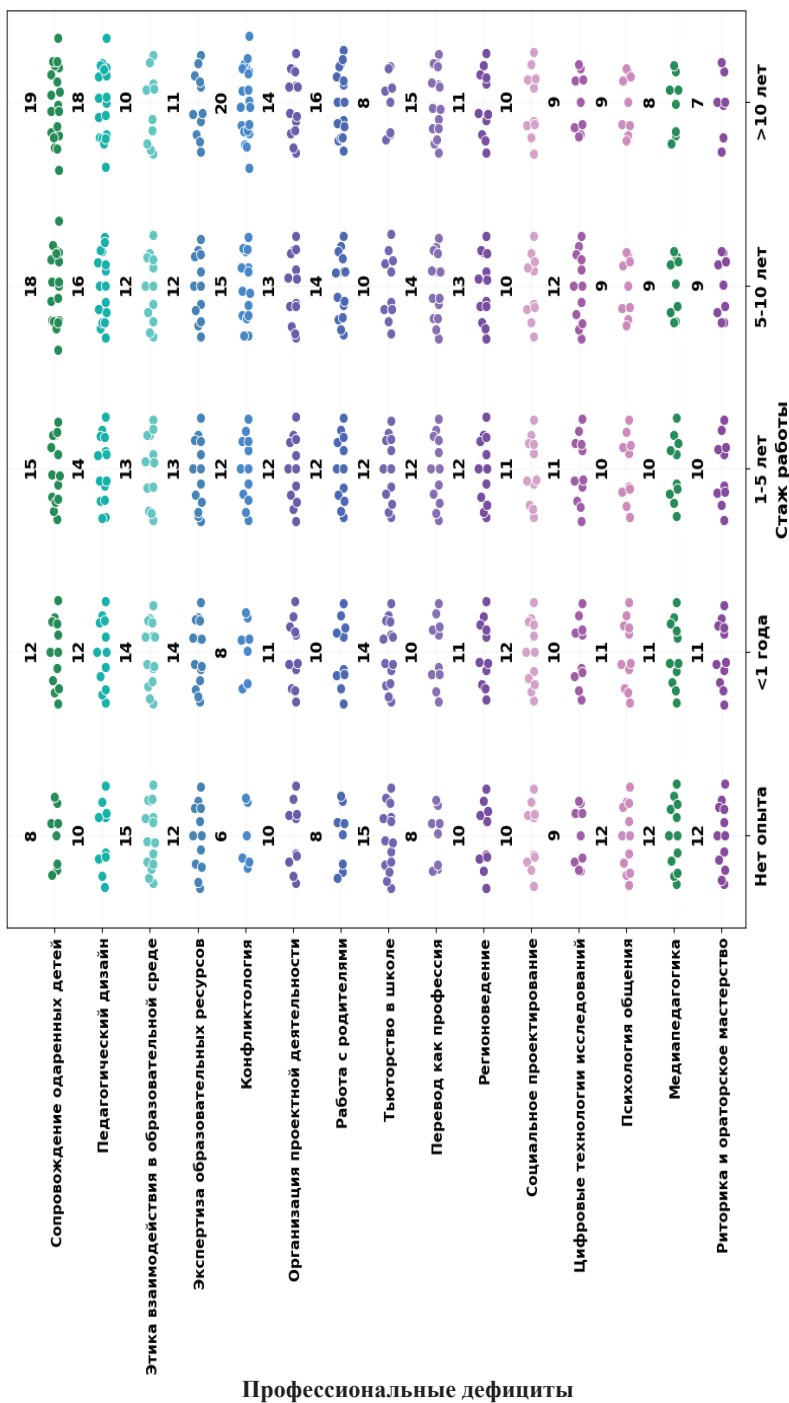


Рис. 1. Профессиональные дефициты педагогов с различным стажем работы

осведомлены опытные учителя, работающие с данной категорией школьников. В связи с этим у учителей иностранных языков возникает потребность в проектировании курсов и моделировании образовательной среды для обучающихся, что объясняет возрастающую востребованность среди опытных педагогов изучения специфики педагогического дизайна (с 10 до 18 человек, рост в 1,8 раз).

2. Профессиональные дефициты, нивелирующиеся с накоплением педагогического опыта. Самое резкое снижение профессионального интереса учителей наблюдается в области тьюторства – с 15 человек среди начинающих педагогов до 8 более опытных учителей (снижение на 47 %). Вероятно, функции сопровождения и индивидуальной поддержки обучающихся уже успешно интегрированы опытными педагогами в их ежедневную практику. Стабильно снижается запрос и на развитие умений риторики и ораторского мастерства (с 12 до 7 человек, снижение на 42 %), что может быть объяснено естественным приобретением уверенности в процессе преподавания. Кроме того, наблюдается снижение интереса к области этики взаимодействия (с 15 до 10 человек, снижение на 33 %) и психологии общения (с 12 до 9, снижение на 25 %), что позволяет сделать вывод об освоении более опытными учителями поведенческих и коммуникативных паттернов.

3. Стабильно востребованные сферы профессионального развития. Значимость и сложность решения некоторых профессиональных задач отмечают все респонденты, вне зависимости от их педагогического стажа и опыта работы. К таким задачам можно отнести социальное проектирование и организацию проектной деятельности (средние значения ответов всех респондентов составляют 10,6 и 12 соответственно). В перечень профессиональных дефицитов и начинающие, и опытные учителя также включают интеграцию регионоведческого компонента в обучение иностранным

языкам (среднее значение – 11,4), экспертизу образовательных ресурсов (среднее значение – 12,4), а также применение цифровых технологий (среднее значение – 8,4). Эти данные в совокупности могут указывать на необходимость как организации профессиональной подготовки учителей иностранных языков, так и проектирования программ ДПО и разработки курсов повышения квалификации на метапредметной основе.

Обозначенные выше различия подчеркивают необходимость дифференцированного подхода к определению содержания программ повышения квалификации учителей с учетом их профессионального опыта и специфических потребностей различных целевых групп. Результаты исследования являются значимыми для понимания современных тенденций в профессиональном развитии педагогов и могут быть учтены при проектировании программ ДПО.

**Заключение.** Проведенное исследование демонстрирует наличие значительного потенциала для развития системы ДПО и обосновывает необходимость системных изменений в подходах к профессиональному развитию педагогов. Полученные в ходе исследования результаты, во-первых, подтвердили наличие разрыва между профессиональной подготовкой в высших учебных заведениях и практическими требованиями работодателей. Во-вторых, выявленные профессиональные дефициты учителей иностранных языков, которые в полной мере отражают актуальные тенденции развития современного иноязычного образования, позволили определить приоритетные направления для ДПО. В-третьих, эмпирически были установлены корреляционные зависимости между педагогическим стажем учителей иностранных языков и их потребностями в профессиональном развитии, что позволило обосновать необходимость дифференцированного подхода к разработке программ ДПО и повышения квалификации, которые отвечали бы ре-

альным потребностям педагогического общества и учитывали профессиональный опыт педагогов.

Перспективы дальнейших исследований могут быть связаны с углубленным изучением факторов, влияющих на изменение профессиональных потребностей педагогов, разработкой механизмов оптимиза-

ции повышения квалификации педагогов и апробацией конкретных моделей интеграции ВПО и ДПО.

В заключение следует отметить, что развитие системы ДПО является значимым фактором в обеспечении качества образования в условиях быстрых социальных и технологических изменений.

#### Список источников

1. Ромм Т. А. Высшее образование в России в условиях трансформации // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 1 (41). – С. 11–17.
2. Дорожкин Е. М., Зеер Э. Ф. Методология профессионально-педагогического образования: теория и практика (смыслообразующие положения интеграции профессионально-педагогического образования) // Образование и наука. – 2014. – № 10. – С. 18–30.
3. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента РФ от 07.05.2024 № 309 [Электронный ресурс]. – URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (дата обращения: 26.10.2025).
4. Болотов В. А., Левицкий М. Л., Реморенко И. М., Сериков В. В. Педагогическое образование в контексте вызовов и проблем XXI века: актуальность трансформации // Педагогическое образование в современной России: стратегические ориентиры развития: монография. – Ростов н/Д; Таганрог: Южный федеральный университет, 2020. – С. 21–36.
5. Андриенко Е. В. Педагогический профессионализм в теории и практике современного образования // Педагогическое образование: история становления и векторы развития: материалы международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию открытия педагогического факультета при 2-м МГУ, Москва, 14–15 октября 2021 года. – М.: Московский педагогический государственный университет, 2022. – С. 128–134.
6. Комарова Ю. А., Лантев В. В., Писарева С. А., Тряпицына А. П. Стратегические ориентиры развития педагогического образования в России в контексте вызовов современности XXI века // Россия – Китай: образование и общественный прогресс: К 270-летию МГУ имени М. В. Ломоносова. – М.; Пекин: МАКС Пресс, 2025. – С. 253–266.
7. Синенко В. Я. Модернизация системы дополнительного профессионального педагогического образования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 73–80.
8. Перевёрткина М. С., Константинова С. И. Профессиональная подготовка будущих учителей иностранных языков к организации учебно-исследовательской деятельности школьников // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2024. – № 1 (850). – С. 59–65.
9. Коротков А. М., Сергеев Н. К. Интеграционные тенденции в современном российском образовании // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 8 (141). – С. 4–10.
10. Иванова С. В., Бокова Т. Н. Видение «школы будущего» в постмодернистском ракурсе (на основе компаративистских исследований) // Педагогика. – 2020. – № 6. – С. 35–48.
11. Комарова Ю. А. О модернизации подготовки педагогических кадров в системе высшего образования: традиционная и инновационная парадигмы // Гуманитарные исследования. Педагогика и психология. – 2020. – № 3. – С. 18–25.
12. Лазарев В. С. Актуальные вопросы подготовки учителя для школы XXI века // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2022. – № 1 (76). – С. 9–18.
13. Елизарова Л. В., Трубицына О. И., Семёнова Е. Ю., Костина Е. А., Баграмова Н. В. Особенности проектирования системы практической подготовки обучающихся в условиях трансформации образования // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 1. – С. 7–24.
14. Батракова И. С., Бочарова Ю. Ю., Глубокова Е. Н., Готская И. Б., Писарева С. А., Романенко И. Б., Снегурова В. И., Тарасов С. В., Тинкован Е. В., Тряпицына А. П., Трубицына О. И., Писарева С. А., Тарасов С. В., Тряпицына А. П.,

- Чекалева Н. В., Сахарчук Е. И. Трансформация университетского педагогического образования в современных условиях социокультурных изменений российского общества. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2023. – 216 с.
15. Писарева С. А., Тряпицына А. П. Методология исследования трансформации высшего педагогического образования в современных условиях // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2025. – Т. 14, № 1 (53). – С. 77–89.
16. Александрова Е. А., Бурмистрова М. Н., Фирсова Т. Г. Концептуальные идеи модернизации педагогического образования в контексте развития личностного потенциала будущего педагога // Социально-политические исследования. – 2023. – № 1 (18). – С. 148–166.
17. Фёдюнина А. С., Югова Е. А. Трансформация результатов обучения выпускника при переходе на ядро высшего педагогического образования // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 597–601.
18. Кубрушко П. Ф. Содержание профессионально-педагогического образования: монография. – М.: Гардарики, 2006. – 207 с.
19. О результатах и направлениях развития Национальной системы квалификаций Российской Федерации: доклад Национального совета при Президенте Российской Федерации по профессиональным квалификациям [Электронный ресурс]. – URL: <https://nark.ru/documents/nok/> (дата обращения: 26.10.2025).
20. Морусов А. А., Черных А. И. Специфика процесса дополнительного профессионального образования // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 12. – С. 287–292.
21. Методология единого образовательного пространства подготовки педагогов: коллективная монография / под науч. ред. И. Ю. Тархановой. – Ярославль: РИО ЯГПУ, 2022. – 283 с.

## References

1. Romm, T. A., 2016. Higher education in Russia in the context of transformation. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 1 (41), pp. 11–17. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Dorozhkin, E. M., Zeer, E. F., 2014. Methodology of professional-pedagogical education: theory and practice. Education and Science, no. 10, pp. 18–30. (In Russ., abstract in Eng.)
3. On the National Development Goals of the Russian Federation for the Period until 2030 and for the Future until 2036. President of the Russian Federation Decree № 309 of May 7, 2024. Available at: <http://kremlin.ru/events/president/news/73986> (accessed 26.10.2025). (In Russ.)
4. Bolotov, V. A., Levitsky, M. L., Remorenko, I. M., Serikov, V. V., 2020. Teacher education in the context of the challenges and problems of the 21st century: the relevance of transformation. Pedagogical Education in Modern Russia: Strategic Guidelines for Development. Rostov-on-Don; Taganrog: Southern Federal University, pp. 21–36. (In Russ.)
5. Andrienko, E. V., 2022. Pedagogical professionalism in the theory and practice of modern education. Teacher Education: History of Formation and Development Vectors. Materials of the international scientific-practical conference dedicated to the 100th anniversary of the opening of the Pedagogical Faculty at the 2nd Moscow State University, Moscow, 14–15 October 2021. Moscow: Moscow Pedagogical State University, pp. 128–134. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Komarova, Yu. A., Laptev, V. V., Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P., 2025. Strategic guidelines for the development of teacher education in Russia in the context of the challenges of the 21st century. Russia – China: Education and Social Progress. To the 270th anniversary of Moscow State University. Moscow-Beijing: MAX Press Publ., pp. 253–266. (In Russ.)
7. Sinenko, V. Y., 2012. Modernization of the system of additional professional pedagogical education. Siberian Pedagogical Journal, no. 3, pp. 73–80. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Perevertkina, M. S., Konstantinova, S. I., 2024. Professional training of future foreign language teachers for organizing school students' educational and research activities. Bulletin of the Moscow State Linguistic University. Series: Education and Pedagogical Sciences, no. 1 (850), pp. 59–65. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Korotkov, A. M., Sergeev, N. K., 2019. Integration trends in modern Russian education. Izvestia of the Volgograd State Pedagogical University, no. 8 (141), pp. 4–10. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Ivanova, S. V., Bokova, T. N., 2020. The

vision of the “school of the future” in a postmodern perspective (based on comparative studies). *Pedagogy*, no. 6, pp. 35–48. (In Russ., abstract in Eng.)

11. Komarova, Yu. A., 2020. On the modernization of teacher training in the higher education system: traditional and innovative paradigms. *Humanitarian Research. Pedagogy and Psychology*, no. 3, pp. 18–25. (In Russ., abstract in Eng.)

12. Lazarev, V. S., 2022. Current issues in teacher training for the school of the 21st century. *Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, no. 1(76), pp. 9–18. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Elizarova, L. V., Trubitsina, O. I., Semenova, E. Yu., Kostina, E. A., Bagramova, N. V., 2024. Features of designing a system of practical training for students in the context of education transformation. *Science for Education Today*, no. 14 (1), pp. 7–24. (In Russ., abstract in Eng.)

14. Batrakova, I. S., Bocharova, Yu. Yu., Glubokova, E. N., Gotskaya, I. B., Pisareva, S. A., Romanenko, I. B., Snegurova, V. I., Tarasov, S. V., Tinkovan, E. V., Tryapitsyna, A. P., Trubitsina, O. I., Pisareva, S. A., Tarasov, S. V., Tryapitsyna, A. P., Chekaleva, N. V., Sakharchuk, E. I., 2023. Transformation of university teacher education in the modern conditions of sociocultural changes in Russian society. Saint Petersburg: Herzen University Publ., 216 p. (In Russ.)

15. Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P., 2025. Methodology for researching the transformation of higher pedagogical education in modern conditions. *Izvestia of Saratov University. New Series.*

Series: *Acmeology of Education. Developmental Psychology*, no. 14 (1), pp. 77–89. (In Russ., abstract in Eng.)

16. Alexandrova, E. A., Burmistrova, M. N., Firsova, T. G., 2023. Conceptual ideas for modernizing teacher education in the context of developing the personal potential of the future teacher. *Socio-Political Research*, no. 1 (18), pp. 148–166. (In Russ., abstract in Eng.)

17. Fedyunina, A. S., Yugova, E. A., 2023. Transformation of graduate learning outcomes in the transition to the core of higher pedagogical education. *Problems of modern pedagogical education*, no. 81 (2), pp. 597–601. (In Russ., abstract in Eng.)

18. Kubrushko, P. F., 2006. The content of professional and pedagogical education. Moscow: Gardariki Publ., 207 p. (In Russ.)

19. Report on the results and directions of development of the national qualifications system of the Russian Federation. National council for professional qualifications under the president of the Russian Federation, 2025. Available at: <https://nark.ru/documents/nok/> (accessed 26.10.2025). (In Russ.)

20. Morusov, A. A., Chernykh, A. I., 2011. Specifics of the process of additional professional education. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 12, pp. 287–292. (In Russ., abstract in Eng.)

21. Tarhanova, I. Yu., ed., 2022. Methodology of a unified educational space for teacher training. Yaroslavl: Yaroslavl State Pedagogical University Publ., 283 p. (In Russ.)

### Информация об авторах

Л. В. Елизарова, кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры перевода, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, [lyudmilaelizarova@herzen.spb.ru](mailto:lyudmilaelizarova@herzen.spb.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3211-462X>, Санкт-Петербург, Россия

О. И. Трубицина, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, [truwat@bk.ru](mailto:truwat@bk.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7854-8565>, Санкт-Петербург, Россия

М. С. Перевёрткина, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, [mperevertkina@herzen.spb.ru](mailto:mperevertkina@herzen.spb.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9676-7489>, Санкт-Петербург, Россия

Н. В. Баграмова, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры методики обучения иностранным языкам, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, [nvbagramova@mail.ru](mailto:nvbagramova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8576-3343>, Санкт-Петербург, Россия

Е. А. Костина, доктор педагогических наук, декан факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, ea\_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Новосибирск, Россия

### **Information about the authors**

Liudmila V. Elizarova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Translation, Herzen State Pedagogical University of Russia, lyudmilaelizarova@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3211-462X>, St. Petersburg, Russia

Olga I. Trubitsina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Head of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, truwat@bk.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-7854-8565>, St. Petersburg, Russia

Marina S. Perevertkina, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Assoc. Prof. of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, mperevertkina@herzen.spb.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9676-7489>, St. Petersburg, Russia

Nina V. Bagramova, Dr. Sci. (Pedag.), Professor, Professor of the Department of Foreign Language Teaching Methodology, Herzen State Pedagogical University of Russia, nvbagramova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8576-3343>, St. Petersburg, Russia

Ekaterina A. Kostina, Dr. Sci. (Pedag.), Dean, Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, ea\_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Novosibirsk, Russia

### **Вклад авторов**

Елизарова Л. В. – общее руководство исследованием, концептуализация исследования, научное редактирование текста статьи

Трубицина О. И. – концептуализация и организация исследования, верификация данных, научное редактирование текста статьи

Перевёрткина М. С. – проведение исследования, администрирование эмпирических данных, анализ и интерпретация результатов анкетирования, написание и оформление текста статьи

Баграмова Н. В. – интерпретация результатов анкетирования, научное редактирование текста статьи

Костина Е. А. – сбор материалов для литературного обзора, научное редактирование текста статьи

### **Contribution of the authors**

Elizarova L. V. – research supervision, conceptualization of the study, scientific editing of the article

Trubitsina O. I. – conceptualization and organization of the study, data verification, scientific editing of the article

Perevertkina M. S. – conducting the study, empirical data administration, analysis and interpretation of the questionnaire results, writing a draft and formatting the text of the article

Bagramova N. V. – interpretation of the questionnaire results, scientific editing of the article

Kostina E. A. – evaluation of resources for literary review, scientific editing of the article

Статья поступила в редакцию 11.10.2025

Одобрена после рецензирования 25.10.2025

Принята к публикации 28.12.2025

The article was submitted 11.10.2025

Approved after reviewing 25.10.2025

Accepted for publication 28.12.2025

Научная статья  
УДК 371.14  
DOI: 10.15293/1813-4718.2601.08

## Педагогические проблемы профессиональных обучающихся сообществ: причины, векторы развития и перспективы

Пель Николай Александрович<sup>1</sup>, Федоров Олег Дмитриевич<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

<sup>2</sup> АНОО ВО «Университет „Сириус“», ФТ Сириус, Россия

<sup>3</sup> НИУ Высшая школа экономики, Москва, Россия

*Аннотация.* Статья раскрывает вопросы использования профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов. Ключевой идеей статьи является актуализация темы профессиональных обучающихся сообществ в части педагогических проблем применения данной перспективной концепции на практике и определения основных направлений вариативности внедрения таких сообществ для создания условий непрерывного профессионального роста педагогов как важнейшего фактора успеха развития системы образования нашей страны.

Цель статьи – на основе анализа и систематизации результатов международного опыта сформировать представление о педагогических проблемах развития профессиональных обучающихся сообществ и выявить возможные пути преодоления этих трудностей.

Методология. В ходе исследования использованы методы анализа и обобщения ключевых положений работ ученых по проблемам применения профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов за период 1995–2023 гг. Собранные авторами социологические данные иллюстрируют основные теоретические положения о профессиональных обучающихся сообществах в нашей стране.

Результаты исследования. В статье обобщены и описаны педагогические проблемы развития профессиональных обучающихся сообществ и показаны возможные направления преодоления этих трудностей. В заключение сделан вывод о высокой перспективности развития системы непрерывного повышения профессионализма педагогов через профессиональные обучающиеся сообщества наряду с традиционной системой дополнительного профессионального образования. Обоснована значительная важность обмена повседневным практическим опытом педагогов для формирования и развития социального капитала образовательной организации и выделены три главных эффекта повышения квалификации педагогов в условиях цифрового обучения в концепции профессиональных обучающихся сообществ.

*Ключевые слова:* профессиональные обучающиеся сообщества; профессиональное развитие педагогов; неформальное обучение; развитие образовательных систем

*Для цитирования:* Пель Н. А., Федоров О. Д. Педагогические проблемы профессиональных обучающихся сообществ: причины, векторы развития и перспективы // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 90–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.08>

## Pedagogical Problems of Professional Learning Communities: Reasons, Vectors of Development and Perspectives

Nikolaj A. Pel<sup>1</sup>, Oleg D. Fedorov<sup>2,3</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

<sup>2</sup>Sirius University of Science and Technology, Federal Territory “Sirius”, Russia

<sup>3</sup>National Research University “Higher School of Economics”, Moscow, Russia

*Abstract.* The article reveals the issues of using professional learning communities as a promising tool for the development of teachers’ professionalism. The key idea of the article is to actualize the topic of professional learning communities in terms of pedagogical problems of applying this promising concept in practice and determining the main directions of variability of the implementation of such communities to create conditions for continuous professional growth of teachers as the most important factor of success in the development of the educational system of our country

The aim of the article is to form an idea of pedagogical problems of development of professional learning communities and to identify possible ways to overcome these difficulties based on analysis and systematization of the results of international experience.

*Methodology.* The key method of research was an analytical review and generalization of key provisions of the works of scientists on the problems of development of professional learning communities as a promising tool for the development of professionalism of teachers for the period 1995-2023.

*Results of the study.* This study considers the pedagogical problems of development of professional learning communities and shows the possible directions of overcoming these difficulties. It concludes that the development of the system of continuous professional development of teachers through professional learning communities along with the traditional system of additional professional education is highly promising. It substantiates the significant importance of sharing teachers’ everyday practical experience for the formation and development of social capital of an educational organization and highlights three main effects of teachers’ professional development in the conditions of digital learning in the concept of professional learning communities.

*Keywords:* professional learning communities; professional development of teachers; non-formal learning; development of educational systems

*For citation:* Pel, N. A., Fedorov, O. D., 2026. Pedagogical Problems of Professional Learning Communities: Reasons, Vectors of Development and Perspectives. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 90–103. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.08>

**Введение.** В эпоху цифровой трансформации и формирования глобального общества знаний, традиционные образовательные парадигмы уступают место новым, более гибким и адаптивным моделям. Образовательные организации перестают быть просто хранилищами знаний, превращаясь в мощные двигатели инновационного развития целых стран. Они приобретают стратегически важную роль в формирова-

нии человеческого капитала – ключевого ресурса экономики знаний. Интенсивный ритм жизни требует от педагогов не только глубоких знаний в своей предметной области, но и способности быстро адаптироваться к новым обстоятельствам. Постоянное обновление технологий и методов обучения, появление новых образовательных платформ и ресурсов требуют от педагогов готовности к постоянному обучению и са-

моразвитию. Именно устойчивое желание развиваться и учиться на протяжении всей жизни позволяет педагогам эффективно справляться с новыми вызовами современного образовательного процесса. Обеспечение непрерывного профессионального развития педагогических работников и управленческих кадров становится одним из ключевых направлений государственной политики в сфере образования.

Во множестве работ, посвященных развитию и совершенствованию моделей, концепций и технологий управления образованием, профессиональные обучающиеся сообщества рассматриваются как перспективный подход к развитию профессионализма педагогов и сильная стратегия улучшения педагогических систем. Идея профессионального обучающегося сообщества основывается на знаниях и опыте, которые были получены за долгие годы в процессе поощрения учителей к совместной работе и обмену практическим опытом [1], и исследователи сходятся во мнении, что эффективные профессиональные обучающиеся сообщества обладают способностью продвигать и поддерживать обучение и развитие педагогов с коллективной целью повышения качества обучения учащихся [2].

Вместе с тем профессиональные обучающиеся сообщества – как концепция, применяемая в конкретной рабочей среде для развития совместного обучения среди коллег, в которой педагоги организуются в рабочие группы профессионального обучения, основанного на практике – может представляться неправдоподобно идеалистической, если мы забудем, что и школы, и другие образовательные организации, являются местами борьбы, чреватой реальными или потенциальными конфликтами [3].

В научной литературе нет единого подхода к определению профессиональных обучающихся сообществ. Разные исследователи акцентируют внимание на их социальной природе, коллективном обучении или практической направленности.

Обобщая рассмотренные ключевые характеристики и авторские модели, предлагаем обозначить синтезированное определение профессиональных обучающихся сообществ, объединяющее ключевые аспекты их деятельности.

Профессиональные обучающиеся сообщества – это динамичные социально-педагогические структуры, в которых педагоги и руководители образовательных организаций:

- разделяют общие ценности и видение, ориентированные на улучшение образовательных результатов учащихся;
- формируют культуру сотрудничества, коллегиальности, разделенного и поддерживающего лидерства;
- ведут коллективную работу, применяя гибкие формы взаимодействия (онлайн/офлайн), с разным уровнем знаний и навыков участников и открытыми границами для внешнего опыта;
- совместно учатся и совершенствуются через рефлексивный диалог, обмен практиками и коллективное решение профессиональных задач, с учетом регионального контекста и специфики конкретных образовательных систем и потребностей педагогов.

Важно отметить, что такие сообщества – не просто группы коллег, а инструмент трансформации школьной культуры, где обучение становится непрерывным, практико-ориентированным и социально-опосредованным. Их эффективность зависит от сочетания внутренней самоорганизации и внешней поддержки (в том числе, со стороны руководства образовательной организации). Кроме того, данное синтезированное определение отражает двойственную природу профессиональных обучающихся сообществ: как процесса (предполагающего постоянное взаимодействие и развитие) и как структуры (обозначающей устойчивые связи между участниками).

**Цель статьи** – выявить и систематизировать педагогические проблемы развития

профессиональных сообществ обучающихся, описанные в современной дискуссии по данной теме, а также наметить практические шаги для их преодоления.

**Обзор литературы по проблеме.** Профессиональные обучающиеся сообщества на протяжении длительного периода времени вызывают значительный интерес у исследователей и практиков сферы образования как перспективный инструмент развития сотрудничества, повышения профессионального уровня педагогов и успеваемости обучающихся. Первые упоминания этого термина относятся еще к 60-м годам прошлого века. Но одним из первых, кто целенаправленно и системно подошел к исследованию профессиональных обучающихся сообществ как метода, используемого в образовательных организациях для улучшения совместного обучения среди коллег, при котором школы организуют своих учителей в рабочие группы профессионального обучения, основанного на практике, был Питер Сенге, который ввел этот термин в обиход в 1990-х годах в своей книге под названием «Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации» [4].

По мере развития данной области исследований с течением времени множество ученых и практиков дали определения профессиональных обучающихся сообществ, обозначили их важнейшие свойства. Такие исследователи, как Ширли Хорд, Чарльз Б. Майерс и Линн К. Майерс, супруги Дю-Фор рассматривали эту концепцию в самых разных контекстах. Их работы, а также исследования многих других ученых, показывают историю непрерывного поиска эффективных путей использования концепции профессиональных обучающихся сообществ в развитии образовательной организации на основе идеи продуктивного обмена персональными практиками между ее педагогами, а также работниками административного звена. Они выдвинули и обосновали саму идею развития профес-

сионального мастерства педагогов в образовательных организациях на основе принципов профессиональных обучающихся сообществ как альтернативу традиционной системе профессионального развития педагогических работников [5]. Они писали о большом значении таких сообществ как для педагогов, так и для учащихся, а также для развития образовательных организаций в целом [6]. Они отмечали, что концепция профессиональных обучающихся сообществ способна позволить педагогам решить сложную задачу создания такого сообщества, в котором приверженность, целесообразность, эффективность и взаимная заинтересованность могут быть усилены за счет подчеркивания общих идеалов, отношений и позитивной культуры, которая имеет важное значение для любой образовательной организации [7].

Исследования показали, что внедрение концепции профессиональных обучающихся сообществ в стратегию развития образовательной организации обеспечивает принятие общих ценностей, общего видения, что приводит к росту коллективной приверженности сотрудников. Активно решаются проблемы, достигаются общие цели за счет командной работы, поощряются новые идеи и эксперименты, лидеры обеспечивают непрерывное совершенствование за счет профессионального обучения на основе оценки и рефлексии персональных практик педагогов [8].

Многие авторы подчеркивают важность создания проницаемых границ сообщества, расширения их рамок на значительное число образовательных организаций. Алма Харрис в своей статье «Профессиональные обучающиеся сообщества и совершенствование системы» особенно подчеркивает стремление обеспечить расширение работы сообщества «внутри, между и через школы» («within, between and across schools») [9]. Она подчеркивает необходимость более широкого распределения и совместного использования

практического опыта, так как это порождает новые возможности для максимального высвобождения взаимозависимого потенциала обучения в школах и во всей образовательной системе. О том, что без должного внимания к укреплению связей за пределами школы сильные профессиональные сообщества могут, как это ни парадоксально, стать барьером на пути перемен, неоднократно упоминают и другие авторы [10; 11].

Несмотря на то что предыдущие исследования показали, что сотрудничество педагогов в рамках профессиональных обучающихся сообществ имеет свои преимущества, есть и проблемы, которые необходимо решать. Существует острая необходимость в проведении дальнейших исследований, чтобы получить более глубокое понимание той роли, которую профессиональные обучающиеся сообщества могут играть в образовательной среде, а также всестороннюю оценку их влияния на прогресс профессионального роста педагогов и последствия для обучающихся.

Таким образом, обзор литературы показал, что профессиональные обучающиеся сообщества доказали свою эффективность в развитии сотрудничества педагогов, в улучшении образовательных практик и в повышении образовательных результатов обучающихся. Исследования подчеркивают важность общих ценностей, рефлексии и обмена опытом, а также необходимость расширения взаимодействия между школами для системных изменений. Однако остаются вопросы устойчивости, масштабируемости и оценки влияния профессиональных обучающихся сообществ на образовательный процесс, что требует дальнейшего изучения для их оптимального внедрения в образовательную среду.

**Эмпирическое исследование российских практик и его результаты.** Изучив проблемы, которые подчеркивают теоретические изыскания в сфере наук об образовании, мы обратимся к отечественным

практикам деятельности профессиональных обучающихся сообществ. Для этого мы провели исследование в ноябре – декабре 2024 года, которое включало количественно-качественный дизайн. В выборке было представлено 517 учителей из шести городов Российской Федерации: трех крупных (население более 500 тыс. человек) и трех малых (менее 100 тыс.). Применялась структурированная анкета и серия глубинных интервью (12 респондентов). Анкета содержала блоки, посвященные формам участия в профессиональных обучающихся сообществах, а также субъективной оценке их деятельности.

По результатам проведенного анкетирования установлено, что только 9 % учителей являются активными участниками профессиональных обучающихся сообществ. В качестве подобных сообществ учителя называют 1) школьные методические объединения (МО); 2) муниципальные методические объединения; 3) сетевые педагогические сообщества; 4) профессиональные объединения участников конкурсов профессионального мастерства.

В рамках школьного уровня наиболее распространенной формой является формальное присутствие на заседаниях (55 %). Совместная разработка материалов, участие в проектах и обмен опытом в рамках дней методического мастерства отмечаются респондентами значительно меньше. Почти 60 % педагогов воспринимают работу МО как административную обязанность. Глубинные интервью продемонстрировали, что методические объединения образовательных организаций не сложились как профессиональные обучающиеся сообщества.

Муниципальные профессиональные объединения также характеризуются ограниченной вовлеченностью. Наиболее значимыми формами участия стали участие в семинарах (28 %) и работа в жюри конкурсов учащихся (18 %). Наставничество, участие в опытно-экспериментальных проектах и разработка материалов встре-

чаются незначительно. 65 % учителей отметили, что лишь числятся в таких объединениях без реальной вовлеченности. Глубинные интервью свидетельствуют о том, что муниципальные методические объединения выполняют скорее информационно-координационную функцию, нежели функцию профессионального обучающегося сообщества.

Сетевые профессиональные сообщества, включая онлайн-группы, цифровые платформы и межрегиональные объединения, остаются невостребованным, но потенциально перспективным форматом. Лишь 11 % респондентов сообщили об активном участии в сетевых педагогических инициативах (форумы, методические чаты, сетевые мастерские), а около 6 % – о публикациях и совместной разработке цифровых образовательных продуктов. Вместе с тем глубинные интервью показали, что именно такие форматы воспринимаются учителями как наиболее живые, актуальные и горизонтальные по характеру взаимодействия. Участие в сетевых сообществах связано с добровольной мотивацией, интересом к содержанию и стремлением к профессиональному росту, в отличие от формальных рамок традиционных методических структур. Важно отметить, что многие учителя не относятся критически по отношению к методическим материалам, публикуемым в подобных сообществах, что вызывает определенные опасения.

Сфера профессиональных конкурсов характеризуется наименьшей активностью: 72 % педагогов не участвуют в конкурсных сообществах. Только 14 % принимали участие в конкурсах, менее 10 % занимались экспертной или наставнической работой в рамках профессиональных сообществ. Однако в рамках деятельности сообщества их участники демонстрируют наибольшую вовлеченность в очень разнообразных форматах: от педагогических ретритов для методических школ молодых учителей.

Полученные данные указывают на на-

личие разрыва между формальной структурой профессиональных сообществ и их реальным влиянием на развитие педагогов. Более 60 % отметили «формальный характер» деятельности таких объединений, что выражается в эпизодическом посещении мероприятий без реального профессионального взаимодействия.

Интервью показали, что наиболее ценным для учителей является обмен конкретными педагогическими приемами, участие в совместных проектах и наличие платформы для профессионального обсуждения, чего часто не обеспечивают традиционные форматы мероприятий в рамках профессиональных сообществ.

Профессиональные обучающиеся сообщества играют важную роль в поддержке и развитии педагогов, обеспечивая пространство для обмена опытом, обсуждения методических новаций и совместной разработки учебных решений. Тем не менее в российской образовательной практике характер и эффективность участия учителей в таких сообществах остаются неоднородными и малоисследованными.

#### **Методология (материалы и методы).**

В ходе исследования использованы методы анализа и обобщения ключевых положений работ ученых по проблемам развития профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития мастерства педагогов. При отборе источников предпочтение отдавалось исследованиям, опубликованным в течение последних 10 лет, что позволило сосредоточиться на актуальных тенденциях в развитии профессиональных обучающихся сообществ. Чтобы избежать очевидного преобладания англоязычных источников, которое могло повлиять на репрезентативность выводов для российской образовательной системы, особое внимание было уделено анализу работ отечественных авторов (25 % от общего числа проанализированных публикаций), несмотря на ограниченное количество русскоязычных публикаций в общем

объеме исследований по данной тематике. Выявленные проблемы профессиональных обучающихся сообществ были агрегированы в пять обобщенных проблемных блоков, отражающих как глобальные, так и локальные вызовы, которые и были изложены в представленных результатах, и обеспечили комплексность их интерпретации.

**Результаты и их описание.** Всесторонний анализ авторских подходов применения концепции профессиональных обучающихся сообществ в развитии образовательных организаций через совместное обучение путем обмена личными практиками среди педагогов позволил выявить ряд наиболее заметных проблем, или вернее сказать – вызовов, которые связаны с техническими и организационными аспектами.

Первый и самый заметный среди них – это технологические тренды. То, с чем мы сталкиваемся каждый день в современном быстро меняющемся мире. Активное развитие информационных технологий, их стремительное внедрение, особенно в эпоху пандемии, заставили педагогов буквально столкнуться с новыми вызовами в своей профессии. Порой одним из важных направлений практической деятельности профессиональных обучающихся сообществ становится сама по себе деятельность, посвященная ознакомлению с программными продуктами и аппаратными средствами. Для того чтобы освоить их, участники проводят мастер-классы, марафоны и хакатоны, изучают ресурсы и делятся практиками их применения в педагогической деятельности.

Однако в контексте развития профессиональных обучающихся сообществ современные информационные технологии играют не только роль объекта изучения и профессионального роста, но и роль инструмента развития самого сообщества. Множество исследований говорит о многократно возросшей актуальности развития профессиональных обучающихся сообществ именно в силу появления эффективных инструментов поддержки их деятельности со стороны

информационно-технологической инфраструктуры. Отдельные исследователи вообще склонны рассматривать социальные медиа (как отдельный феномен, в отрыве от профессиональных обучающихся сообществ) как самостоятельную современную форму профессионального развития [12]. Их наблюдения показывают, к примеру, что Twitter-группы могут решить явные проблемы, связанные с обучением учителей, и, в свою очередь, повысить качество преподавания и улучшить результаты обучения учащихся. Можно упомянуть и массовые открытые онлайн-курсы, которые, с одной стороны, уже зарекомендовали себя как инструмент повышения профессионального уровня, в том числе для педагогических работников, а с другой – показали наглядные примеры формирования обучающихся сообществ как в рамках отдельных онлайн-курсов, так и на образовательной платформе в целом.

Важно отметить при этом, что на сегодняшний день представляется крайне актуальным сместить акцент с разработки новых цифровых средств на создание и развитие механизмов их технологической, методологической и содержательной интеграции и унификации, что позволило бы применять отдельные ресурсы как компоненты единой цифровой образовательной среды [13]. Большим подспорьем в работе любого сообщества является общая информационная система, которая позволяет встраивать в себя для улучшения работы дополнительные современные инструменты и ресурсы. Все эти цифровые инструменты, которые обеспечивают педагогам возможность эффективно взаимодействовать как членам профессиональных обучающихся сообществ, показывают, как развитие информационных технологий в образовании может и должно дать возможность руководителям образовательных организаций активно стимулировать педагогов использовать эти возможности для повышения их умений, навыков и знаний.

Здесь заметно проявляется второй вызов, который можно обозначить как дихотомия очного и онлайн-взаимодействия внутри сообщества. На сегодняшний день становится очевидно, что не может идти речи о противопоставлении очного или онлайн-взаимодействия между членами сообщества. Принципиально важно, что любой педагог, отвечающий современным требованиям, уже готов к применению инструментов опосредованного, сетевого взаимодействия и не может работать в отдельной среде. Очевидно, что эти новые системы, новые инструменты являются базовыми для организации и сопровождения образовательного процесса как в очном формате, так и, естественно, в дистанционном, а значит педагог должен осваивать эту уникальную среду, следовательно, и деятельность профессиональных обучающихся сообществ должна быть направлена на развитие соответствующих практик и применять эти инструменты для самого процесса деятельности сообщества.

Как уже было отмечено выше, создание проницаемых границ сообщества, расширение его рамок за стены отдельной образовательной организации является важнейшим фактором его успешного существования и развития, который находится в тесной взаимосвязи с естественным ходом жизненного цикла сообщества, с этапами развития деятельности его участников. Социальный капитал сообщества, о котором речь пойдет чуть ниже, может активно обогащаться только в условиях участия большого числа независимых стейкхолдеров из разных организаций и сфер деятельности. Образовательная организация как единое целое стала слишком маленькой и слишком изолированной, чтобы обеспечить богатое профессиональное обучение для своих взрослых членов в богатом знанием сетевом мире.

Следующий вызов, который неизменно вызывает споры среди исследователей – это оценка эффективности деятельности профессиональных обучающихся

сообществ. Некоторые исследователи прямо призывают к оценке педагогического эффекта взаимодействия участников сообществ в качественных и количественных показателях, говорят о недостаточности подтвержденных актуальными данными исследований в этой области [10; 14].

Но есть и другая точка зрения: что результатом является сам процесс – то есть то, что делает педагог в рамках мероприятий сообщества: то, что он изучает, чем делится, что он сам добывает [15]. Имеется в виду, что, когда педагоги реализуют себя в деятельности профессионального обучающегося сообщества – это остается с ними и именно это является результатом, а не те цифры или качественные характеристики, которые мы видим в результатах обучения их учеников.

Майкл Фуллан обращает внимание на то, что упор на отчетность в вопросах реформирования и развития образовательных систем не приводит к положительным результатам, поскольку значительное внимание к критериям оценивания и их выполнению мешает сконцентрироваться на улучшении качества преподавания, что на самом деле и является основной и истинной целью. Определение высоких и понятных критериев оценивания (в сочетании с согласующимися с ними методами оценки) является важным инструментом в образовательной системе, однако не может являться единственным или главным решением для ее улучшения и развития [16]. Луиза Столл с коллегами определяют подход, согласно которому эффективность профессиональных обучающихся сообществ должна оцениваться по трем параметрам: влияние на обучение учащихся; влияние на профессиональное обучение, опыт работы и моральный дух педагогов и сотрудников образовательной организации; степень, в которой соблюдались ключевые характерные признаки и особенности сообщества, и насколько руководство образовательной организации применяло деятельность сообщества для ее

развития [17].

Вопрос оценки эффективности деятельности профессиональных обучающихся сообществ находится в тесной взаимосвязи со следующей проблемой их развития, которую можно обозначить как «вовлеченность педагогов». Опросы студентов по поводу мотивации в обучении показывают, что одним из важных факторов, стоящим примерно в первой пятёрке, является отношение к вовлеченности в учебный процесс самого педагога [18; 19]. Обучающиеся быстро считают, подходит ли преподаватель к учебному занятию формально, или преподаватель увлечен самим процессом и стремится сделать все, чтобы его обучающиеся были успешными. Майкл Фуллан в своей известной работе «Выбор ложных движущих сил для реформы целостной системы», посвященной развитию и совершенствованию образовательных систем, уделяет значительное внимание мотивации педагогов: «Именно внутренняя мотивация, улучшение преподавания, командная работа и всеобщий охват – решающие условия успешности целостной реформы. Причина неудач реформирования многих систем заключена в игнорировании этих принципов и в выборе ложных двигателей» [16].

Важно отметить, что речь идет о вовлечении не столько в процесс обучения в профессиональном обучающемся сообществе, сколько в социальную роль участника сообщества. Социальная роль представляет собой набор ожиданий, связанных с поведением человека в конкретной ситуации, и включает в себя социальные нормы и ценности – общие, разделяемые всеми членами сообщества. Вовлечение педагогов в социальную роль позволяет им научиться взаимодействовать с другими людьми, развивать социальные навыки и укреплять свою самооценку. Рост самооценки происходит от осознания того, что ты хорошо делаешь что-то, что ты и твои коллеги считаете важным. Стратегия развития, направленная на объединение энергии педагогов и обу-

чающихся, обеспечивает рост внутренней мотивации к позитивным изменениям. При этом немаловажно также, что многие авторы отмечают необходимость повышения мотивации, вовлеченности и развития компетенций подавляющего большинства педагогов, а не отдельных руководителей и педагогов! Недопустимо сосредотачивать усилия на продвижении персоналий – лишь групповые решения смогут принести заметный положительный результат.

И это является еще одним вызовом, который встает на пути развития успешного профессионального обучающегося сообщества. Отношение к групповому обучению меняется с течением времени, однако следует отметить, что в контексте профессиональных обучающихся сообществ все преимущества этого подхода не только реализуются, но и раскрывают заметный синергетический эффект. Ведь сама суть профессиональных обучающихся сообществ позволяет рассматривать их как форму структурированной совместной работы, в рамках которой педагоги работают вместе и учатся друг у друга, чтобы улучшить методы преподавания, повысить вовлеченность и сотрудничество и развивать эффективные обучающиеся сообщества в своих коллективах как часть их повседневной работы. Эффективное сотрудничество между педагогами положительно сказывается на успеваемости учащихся, когда коллективные исследования сосредоточены в правильном направлении [20].

Два основополагающих предположения, выдвигаемых исследователями относительно деятельности профессиональных обучающихся сообществ – это, во-первых, что знания находятся в повседневном опыте педагогов и лучше всего понимаются через критическое размышление с другими людьми, которые разделяют тот же опыт [21]. И во-вторых, что активное вовлечение педагогов в деятельность профессиональных обучающихся сообществ увеличит их профессиональные знания и улучшит образовательные результаты обучающихся [10].

В этом отношении весьма примечательна работа Кэрри Лианы [22], которая провела исследование с целью сравнить влияние человеческого и социального капитала на основе репрезентативной выборки из более 1000 учителей 4-х и 5-х классов 130 начальных школ Нью-Йорка. Человеческий капитал определили как квалификацию педагогов, их опыта и профессиональных возможностей, а социальный капитал был охарактеризован как способность педагогов разговаривать с коллегами на темы преподавания, наличие у них профессиональных отношений с коллегами и т. п. Исследование показало, что несмотря на то, что более квалифицированные педагоги превосходят своих менее профессиональных коллег, это не является единственным или главным фактором. Наиболее заметного роста показателей своих учеников добились более профессиональные учителя, имевшие доверительные отношения с коллегами. Был даже сделан вывод, что педагог с невысокой профессиональной квалификацией может быть столь же успешным в преподавании, как и педагог средних способностей, «если обладает сильным социальным капиталом». Таким образом, решающее значение имеет именно сочетание социального и человеческого капитала, при этом капитал социальный имеет главенствующее значение в этой связке. А социальный капитал – это не индивидуальное свойство отдельного человека, это, скорее, характеристика взаимоотношений педагогов и руководства в конкретной образовательной организации. Использование стратегии, основанной на социальном капитале, сулит многочисленные преимущества. Целенаправленные совместные практики мобилизуют и совершенствуют знания в системе, позволяя педагогам узнавать, что делают их коллеги, и учиться у них. Дополнительно к повышению потенциала обучения целенаправленное сотрудничество является наиболее эффективной формой вторичной отчетности. В сочетании с прозрачностью результатов возникает

целостный механизм, который порождает коллективное владение обучающими практиками и ответственность перед обществом и коллективом.

Проведенный анализ позволил систематизировать ключевые педагогические проблемы развития профессиональных обучающихся сообществ, описанные в современной научной дискуссии, в рамках пяти взаимосвязанных категорий: 1) технологические вызовы цифровизации; 2) дихотомия очного и онлайн-взаимодействия; 3) сложности оценки эффективности; 4) низкая вовлеченность педагогов; 5) организационные барьеры групповой работы.

Выявленные проблемы обосновывают значительную важность обмена повседневным практическим опытом педагогов для формирования и развития социального капитала образовательной организации и определяют три главных эффекта повышения квалификации педагогов в концепции профессиональных обучающихся сообществ: социальный, образовательный и личностный.

**Обсуждение.** Естественно, в конечном итоге возникает вопрос: а какой именно эффект можно получить, повышая квалификацию педагогов в условиях цифрового обучения в концепции профессиональных обучающихся сообществ? Мы предлагаем выделить три главных эффекта: социальный, образовательный и личностный. Само по себе очень важно, что появляется новое профессиональное сообщество, что люди начинают говорить на одном языке, стремясь друг друга понять. Не менее важно формирование нового устойчивого интереса к развитию, к формированию гибких навыков и к расширению жизненного пространства и жизненного опыта. Личностный эффект выражается в развитии soft skills: эмоционального интеллекта, коммуникации, системного мышления, цифрового мышления, креативного мышления и кооперации.

Исследователи отмечают, что глубоко-

кое знание предмета – это важная, но не единственная составляющая профессионализма педагога. В современной образовательной организации предметные знания не являются самоцелью, а выступают инструментом для организации эффективного учебного процесса. Педагог должен уметь создавать условия для активного взаимодействия обучающихся, организовывать совместную деятельность, в том числе и более сложную, чем просто обучение [23]. И хотя многие исследователи отмечают, что профессиональные обучающиеся сообщества не являются «серебряной пулей» для достижения успеха [9], можно утверждать, что концепция профессиональных обучающихся сообществ оказывает положительное влияние на развитие инновационных идей, креативности и совместной деятельности педагогов и их совместную работу [24].

Многочисленные свидетельства показывают, насколько эффективной и полезной является деятельность профессиональных обучающихся сообществ для разработки содержания учебных программ, использования инновационных методов в преподавании, совместного и инклюзивного принятия решений педагогическим коллективом – а значит для развития демократизации и гуманизации в управлении педагогической системой, что несомненно должно привлечь внимание руководителей образовательных организаций и органов управления образованием и побудить активно использовать эту концепцию для создания условий непрерывного профессионального роста педагогов, наряду с традиционной системой дополнительного профессионального образования.

**Заключение.** Анализ источников позволил раскрыть сущность концепции профессиональных обучающихся сообществ, генезис и эволюцию идеи применения таких сообществ для развития образовательной организации через продуктивный обмен персональными практиками педагогов.

Анализ и обобщение ключевых положений работ ученых и практиков по проблемам развития профессиональных обучающихся сообществ как перспективного инструмента развития профессионализма педагогов позволили выявить не только перспективные преимущества, которые реализует данная концепция, но и обозначить ряд наиболее заметных проблем, или вернее сказать – вызовов технического и организационного характера, которые возникают при практическом применении инструментов профессиональных обучающихся сообществ в образовательной организации.

В ходе исследования было установлено пять таких проблем: технологические тренды, дихотомия очного и онлайн-взаимодействия внутри сообщества, оценка эффективности их деятельности, вовлеченность педагогов и особенности группового характера взаимодействия внутри профессиональных обучающихся сообществ.

Выявленные проблемы носят комплексный характер, требуя не только адаптации инструментов сферы информационно-коммуникационных технологий (например, интеграции платформ для совместной рефлексии), но и трансформации организационной культуры образовательных учреждений.

В качестве практических шагов для преодоления этих проблем предлагается развитие гибридных форматов взаимодействия, внедрение системы мониторинга на основе трехкритериальной модели (влияние на учащихся, педагогов и организацию), а также создание межшкольных сетевых структур для преодоления институциональной изоляции. Данные меры соответствуют глобальным трендам, описанным как в работах основоположников данной концепции, так и в современных исследованиях, будучи при этом адаптированы к условиям российской образовательной системы через призму исследований отечественных авторов.

## Список источников

1. *Kruse S. D., Louis K. S., Bryk A. S.* Building Professional Community In Schools // Issues in Restructuring Schools, Issue Report. – 1994. – № 6. – С. 159–169.
2. *Bolam R., McMahon A., Stoll L., Thomas S., Wallace M., Greenwood A., Hawkey K., Ingram M., Atkinson A., Smith M.* Creating and sustaining effective professional learning communities // DfES Research Report RR637. University of Bristol. – 2005. – P. 2–8.
3. *Ball S. J.* The Micro-politics of the School: Towards a Theory of School Organization. London: Routledge, 2014. – 322 p.
4. *Сенге Пумер М.* Пятая дисциплина: искусство и практика обучающейся организации / перевод с английского Юлии Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. – 492 с.
5. *Myers C., Myers L.* The professional educator: a new introduction to teaching and schools. – Wadsworth Publishing Company, 1995. – 634 p.
6. *Hord S. M.* Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. – Austin: Southwest Educational Development Laboratory, 1997. – 72 p.
7. *DuFour R., DuFour R. B., Eaker R. E., Karhanek G.* Whatever it takes: How professional learning communities respond when kids don't learn. – National Educational Service, 2004. – 263 p.
8. *Lomos C., Hofman R. H., Bosker R. J.* Professional communities and student achievement – a meta-analysis // School Effectiveness and School Improvement. – 2011. – № 22(2). – P. 121–148.
9. *Harris A., Jones M.* Professional learning communities and system improvement // Improving Schools. – 2010. – № 13 (2). – P. 172–181.
10. *Vescio V., Ross D., Adams A.* A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning // Teaching and Teacher Education. – 2008. – № 24 (1). – P. 80–91.
11. *Stoll L., Louis K.* Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas // McGraw-Hill Education. – 2007. – 232 p.
12. *Goodyear V. A. Parker M., Casey A.* Social media and teacher professional learning communities // Physical Education and Sport Pedagogy. – 2019. – № 24 (5). – P. 421–433.
13. *Левцкий М. Л., Гринишун В. В., Заславская О. Ю.* Многокомпонентная модель унификации и интеграции цифровых ресурсов вуза // Вестник МГПУ. Серия «Информатика и информатизация образования». – 2023. – № 1 (63). – С. 7–23.
14. *Wood D.* Challenges to strengthening the teaching and research nexus in the first-year undergraduate curriculum // The International Journal of Learning. – 2009. – № 15(12). – P. 111–120.
15. *Матвеева Е. Ф.* Профессиональные обучающиеся сообщества в системе непрерывного профессионального развития учителей в России и Сингапуре // Известия Восточного института. – 2020. – № 3. – С. 59–69.
16. *Fullan M.* Choosing the wrong drivers for whole system reform // Centre for strategic education seminar series paper. – 2011. – № 204.
17. *Stoll L., McMahon A., Thomas S.* Identifying and leading effective professional learning communities // Journal of School Leadership. – 2006. – № 16 (5). – P. 611–623.
18. *Тишков Д. С.* Влияние отношений преподаватель-студент и студент-студент на социальную вовлеченность учащихся // Карельский научный журнал. – 2020. – Т. 9, № 1 (30). – С. 37–39.
19. *Мельничук М. В., Белогаиш М. А.* Вовлеченность студентов как фактор повышения эффективности образовательного процесса // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2023. – Т. 13, № S1. – С. 93–99.
20. *DuFour R.* Professional learning communities: a bandwagon, an idea worth considering, or our best hope for high levels of learning? // Middle School Journal. – 2007. – № 39 (1). – P. 4–8.
21. *Buysse V., Sparkman K. L., Wesley P. W.* Communities of practice: Connecting what we know with what we do // Exceptional Children. – 2003. – № 69 (3). – P. 263–277.
22. *Leana C.* An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform // Stanford social innovation review. – 2011. – D. 28.
23. *Федоров О. Д., Киселева Е. В.* Содержательные дефициты образовательных программ педагогического образования: взгляд из школы // Непрерывное образование. – 2023. – № 1 (43). – С. 36–44.
24. *Геркушенко (Соколова) С. В., Геркушенко Г. Г., Соколов М. В.* Организация профессиональных образовательных сообществ педагогов в сети Интернет // Концепт. – 2014. – № 11. – С. 1–5.

## References

1. Kruse, S. D., Louis, K. S., Bryk, A. S., 1994. Building Professional Community In Schools. Issues in Restructuring Schools, Issue Report, no. 6, pp. 159–169. (In Eng.)
2. Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S., Wallace, M., Greenwood, A., Hawkey, K., Ingram, M., Atkinson, A., Smith, M., 2005. Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities. DfES Research Report RR637. University of Bristol. (In Eng.)
3. Ball, S. J., 2014. The Micro-politics of the School: Towards a Theory of School Organization. London: Routledge, 322 p. (In Eng.)
4. Senge, Peter M., 2018. The fifth discipline: The art and practice of the learning organization, Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 492 p. (In Russ.)
5. Myers, C., Myers, L., 1995. The professional educator: a new introduction to teaching and schools. Wadsworth Publishing Company, 634 p. (In Eng.)
6. Hord, S. M., 1997. Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement. Austin: Southwest Educational Development Laboratory Publ., 72 p. (In Eng.)
7. DuFour, R., DuFour, R. B., Eaker, R. E., Karhanek, G., 2004. Whatever it takes: How professional learning communities respond when kids don't learn. National Educational Service, 263 p. (In Eng.)
8. Lomos, C., Hofman, R. H., Bosker, R. J., 2011. Professional communities and student achievement – a meta-analysis. School Effectiveness and School Improvement, no. 22(2), pp. 121–148. (In Eng.)
9. Harris, A., Jones, M., 2010. Professional learning communities and system improvement. Improving Schools, no. 13 (2), pp. 172–181. (In Eng.)
10. Vescio, V., Ross, D., Adams, A., 2008. A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. Teaching and Teacher Education, no. 24(1), pp. 80–91. (In Eng.)
11. Stoll, L., Louis, K., 2007. Professional Learning Communities: Divergence, Depth And Dilemmas. McGraw-Hill Education, 232 p. (In Eng.)
12. Goodyear, V. A., Parker, M., Casey, A., 2019. Social media and teacher professional learning communities. Physical Education and Sport Pedagogy, no. 24(5), pp. 421–433. (In Eng.)
13. Levickij, M. L., Grinshkun, V. V., Zaslavskaya, O. U., 2023. Multi-component model of unification and integration of digital resources of the university. Bulletin MSPU. Series “Informatics and informatization of education”, no. 1(63), pp. 7–23. (In Russ.)
14. Wood, D., 2009. Challenges to strengthening the teaching and research nexus in the first-year undergraduate curriculum. The International Journal of Learning, no. 15(12), pp. 111–120. (In Eng.)
15. Matveeva, E. F., 2020. Professional learning communities in the system of teacher continual professional development in Russia and Singapore. News of the Eastern Institute, no. 3, pp. 59–69. (In Russ.)
16. Fullan, M., 2011. Choosing the wrong drivers for whole system reform. Centre for strategic education seminar series paper, no. 204. (In Eng.)
17. Stoll, L., McMahon, A., Thomas, S., 2006. Identifying and leading effective professional learning communities. Journal of School Leadership, no. 16(5), pp. 611–623. (In Eng.)
18. Tishkov, D. S., 2020. Impact of teacher-student and student-student relationships on student social engagement. Karelian Scientific Journal, vol. 9, no. 1 (30), pp. 37–39. (In Russ.)
19. Mel'nichuk, M. V., Belogash, M. A., 2023. Students' involvement as a factor of improving the efficiency of the educational Process. Humanities. Bulletin of the Financial University, vol. 13, no. S1, pp. 93–99. (In Russ.)
20. DuFour, R., 2007. Professional learning communities: a bandwagon, an idea worth considering, or our best hope for high levels of learning? Middle School Journal, no. 39 (1), pp. 4–8. (In Eng.)
21. Buysse, V., Sparkman, K. L., Wesley, P. W., 2003. Communities of practice: Connecting what we know with what we do. Exceptional Children, no. 69 (3), pp. 263–277. (In Eng.)
22. Leana, C., 2011. An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform. Stanford social innovation review, D. 28. (In Eng.)
23. Fedorov, O. D., Kiseleva, E. V., 2023. Content deficits of educational programs of pedagogical education: a view from a school. Continuous education, no. 1 (43), pp. 36–44. (In Russ.)
24. Gerkushenko (Sokolova), S. V., Gerkushenko, G. G., Sokolov, M. V., 2014. Organization of web-based professional learning communities. Konzept, no. 11, pp. 1–5. (In Russ.)

**Информация об авторах**

Н. А. Пель, директор Института открытого дистанционного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, [iodo\\_pelna@nspu.ru](mailto:iodo_pelna@nspu.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0008-3895-0753>, Новосибирск, Россия

О. Д. Федоров, доктор педагогических наук, доцент, профессор РАО, АНОО ВО «Университет «Сириус»», заместитель директора по образовательной деятельности, ФТ «Сириус», НИУ Высшая школа экономики, профессор Института образования, [ofedorov@hse.ru](mailto:ofedorov@hse.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7743-872X>, Москва, Россия

**Information about the authors**

Nikolaj A. Pel, Director of the Institute for Open and Distance Education, Novosibirsk State Pedagogical University, [iodo\\_pelna@nspu.ru](mailto:iodo_pelna@nspu.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0008-3895-0753>, Novosibirsk, Russia

Oleg D. Fedorov, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Prof. of the Russian Academy of Education, Sirius University of Science and Technology, deputy director for education, Federal Territory «Sirius», National Research University «Higher School of Economics», Professor of the Institute of Education, [ofedorov@hse.ru](mailto:ofedorov@hse.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7743-872X>, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 20.10.2025  
Одобрена после рецензирования 25.11.2025  
Принята к публикации 20.12.2025

The article was submitted 20.10.2025  
Approved after reviewing 25.11.2025  
Accepted for publication 20.12.2025

# ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И ПРАКТИКИ

---

Научная статья

УДК 37.013.41

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.09

## Эволюция представлений о педагогической поддержке в российской педагогике

Сушков Денис Владимирович<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Саратов, Россия

*Аннотация.* В статье рассматривается развитие концепции педагогической поддержки в отечественной педагогике. Показан широкий исторический и общественный контекст, в котором указанная концепция возникла.

Цель статьи заключается в исследовании истоков возникновения представлений о поддерживающей деятельности в нашей стране, различных подходах к определению ее содержания и перспектив дальнейшего развития.

Методология и методы исследования. В статье используется теоретический анализ возникновения и развития идей поддерживающей деятельности в отечественной педагогике, их современного состояния и перспектив дальнейшего развития.

Результаты исследования. Продемонстрировано, что идея поддерживающей деятельности находит свое отражение в трудах многих классиков мировой и отечественной педагогики. В России зарождение концепции педагогической поддержки в ее современном виде прослеживается с конца XX века и связано с трудами О. С. Газмана. В статье рассматривается дальнейшее развитие концепции, связанное с уточнением ее предмета, а также возникновением представлений о тактиках, принципах, этапах педагогической поддержки. Исследована трансформация практики поддерживающей деятельности в связи с цифровизацией образования, распространением дистанционного онлайн-образования, а также в связи с ограничениями, вызванными пандемией. Проведен анализ различных подходов к пониманию педагогической поддержки.

В заключении продемонстрировано, что при всей разнице подходов центральными для данной концепции остаются принципы гуманистической позиции педагога, помощи ребенку в процессе индивидуализации и сотрудничества педагога и ребенка. Рассмотрены перспективы дальнейшего развития идей педагогической поддержки.

*Ключевые слова:* педагогическая поддержка; педагогическое сопровождение; стратегии педагогической поддержки; индивидуализация образования; гуманизация образования

*Для цитирования:* Сушков Д. В. Эволюция представлений о педагогической поддержке в российской педагогике // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 104–112. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.09>

## The Evolution of Ideas about Pedagogical Support in Russian Pedagogy

Denis V. Sushkov<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Saratov Chernyshevsky State University, Saratov, Russia

*Abstract.* The article examines the development of the concept of pedagogical support in domestic pedagogy. It presents a broad historical and social context in which this concept emerged. The aim of the article is to investigate the origins of the ideas about supportive activities in our country, various approaches to defining its content, and the prospects for further development.

*Methodology and research methods.* The article employs an analysis of the emergence and development of ideas about supportive activities in domestic pedagogy, their current state, and prospects for further development.

*Results of the research.* It is demonstrated that the idea of supportive activities is reflected in the works of many classics of world and domestic pedagogy. In Russia, the emergence of the concept of pedagogical support in its modern form can be traced back to the late 20th century and is associated with the works of O. S. Gazman. The article discusses the further development of the concept, related to the clarification of its subject matter, as well as the emergence of ideas about tactics, principles, and stages of pedagogical support. The transformation of supportive activity practices in relation to the digitalization of education, the spread of distance online education, and restrictions caused by the pandemic is investigated. An analysis of various approaches to understanding pedagogical support is conducted.

*In conclusion,* it is demonstrated that despite the variety of approaches, the central principles for this concept remain: the humanistic position of the educator, assistance to the child in the process of individualization, and collaboration between the educator and the child. The prospects for the further development of ideas about pedagogical support are considered.

*Keywords:* pedagogical support; pedagogical accompaniment; strategies of pedagogical support; individualization of education; humanization of education

*For citation:* Sushkov, D. V., 2026. The Evolution of Ideas about Pedagogical Support in Russian Pedagogy. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 104–112. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.09>

**Введение.** Представление о педагогической поддержке как необходимой составляющей образовательного процесса возникло в отечественной педагогической мысли в конце 80-х гг. XX века и связано с радикальными изменениями в общественной и культурной жизни нашей страны, пришедшимися на указанный период. Недостаточность господствовавшей ранее авторитарной концепции преподавания становилась все более очевидной, и многие педагоги-исследователи озаботились поиском новых способов и моделей обучения и воспитания. Таким образом, появление концепции педагогической поддержки стало важной вехой в переходе

от авторитарной педагогики к гуманистической.

**Цель статьи** заключается в исследовании истоков возникновения представлений о поддерживающей деятельности в нашей стране, различных подходах к определению ее содержания и перспектив дальнейшего развития.

**Методология и методы исследования.** В статье используется теоретический анализ возникновения и развития идей поддерживающей деятельности в отечественной педагогике, их современного состояния и перспектив дальнейшего развития.

**Обзор научной литературы по проблеме.** Изучение толковых словарей русского

языка позволяет выделить такие определения термина «поддержка» как помощь и содействие<sup>1</sup>, а также дружественное участие<sup>2</sup>.

Гуманистические идеи необходимости поддержки и помощи ребенку в процессе развития и становления его личности присутствуют в трудах многих классиков мировой педагогики. Так, уже в период античности философ Платон констатировал «непрочность» знаний, которые прививаются ребенку с принуждением [1, с. 905]. Альтернативой принуждению выступает применение игровых методов обучения, что находит развитие и в работах английского философа и педагога Д. Локка [2]. Эти методы необходимы для раскрытия индивидуальности ребенка, его природных способностей и склонностей, о чем свидетельствуют работы Я. А. Коменского [2], Ж.-Ж. Руссо [2], чьи идеи нашли свое продолжение в трудах Л. Н. Толстого [3] и практике работы яснополянской школы. Таким образом, следует заключить, что идея помощи ребенку в процессе индивидуализации, центральная для педагогики поддержки, является органическим развитием мыслей множества классиков мировой и отечественной педагогики.

Впервые представление о педагогической поддержке как самостоятельной педагогической концепции в нашей стране появилось в трудах О. С. Газмана [4]. Автор понимает образование как процесс, помогающий гармонизации двух противоположных тенденций развития человека: социализации и индивидуализации. Школа, наряду с другими общественными институтами, всегда выступала важнейшим агентом социализации, способствующим включению человека в окружающий мир и адаптации к нему.

Социализация как процесс интегра-

ции человека в общество базируется на двух важнейших составляющих образовательного процесса:

- воспитание (принятие социально одобряемых ценностей и образцов поведения);
- обучение (усвоение знаний об окружающем мире и способов его познания).

Исследованию социализации посвящено большое количество трудов российских педагогов. Наиболее глубоко указанный процесс исследован в рамках научной школы «Социализация и воспитание», созданной и возглавляемой А. В. Мудриком [5].

Однако помимо интеграции растущего человека в общество, не менее важным является осознание им своего отличия от других, непохожести на окружающих. На это и направлена «индивидуализация в образовании». В связи с чем педагогическую поддержку О. С. Газман определяет как «деятельность профессионалов – представителей образовательной организации, направленную на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем» [4, с. 180].

Следует указать, что концепция О. С. Газмана о педагогической поддержке возникла в отечественной педагогике в контексте уже существующих систем обучения и воспитания. Так, в 80-е годы XX века доминирующей была теория оптимизации учебно-воспитательного процесса Ю. К. Бабанского, постулирующая, что воспитательный процесс характеризуют субъект-объектные отношения между взрослым и ребенком. Ребенок в рамках данной педагогической системы всегда рассматривается как объект воспитательных усилий педагога [6].

Развивая идеи О. С. Газмана, Н. Б. Крылова [7–10] предлагает рассматривать педагогическую поддержку с позиций культурологии, понимая под ней один из

<sup>1</sup> Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой. – URL: <https://ozhegov.info/slovar> (дата обращения: 12.12.2024).

<sup>2</sup> Толковый словарь русского языка / под редакцией Д. В. Дмитриева. – URL: <https://rus-dmitriev-talk-dict.slovaronline.com/3705> (дата обращения: 12.12.2024).

способов воспитывающего общения. Исследователь отмечает, что осуществление педагогической поддержки возможно только в рамках лично ориентированных открытых педагогических подходов, поскольку только в рамках этих подходов возможно «естественное пересечение всех СО– и САМО-процессов» [7]. Она противопоставляет данную практику традиционным методам обучения и выделяет условия для ее осуществления: самоопределение ребенка в ситуации выбора и последующее самостоятельное решение им своей проблемы, гуманистическая позиция педагога.

Продолжая развивать представление о педагогической поддержке, В. П. Бедерханова указывает на необходимость сделать жизнь детско-взрослого сообщества «действительно гуманистическим СО-БЫТИЕМ, СО-БЫТИЙНОЙ ЖИЗНЬЮ для всех и каждого». Исследователь констатирует в современной школе кризис многих форм индивидуальной деятельности с детьми и ставит задачей «необходимость целенаправленной политики всеобщей педагогической поддержки индивидуального развития и саморазвития и обеспечения индивидуально-ориентированного обучения для тех детей, которые особенно нуждаются во внимании к ним взрослых» [11].

Результаты глобального исследования феномена педагогической поддержки представили в своей монографии «Педагогика поддержки: третье пространство образования» исследователи Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин и Н. В. Касицина. Авторы продолжают линию О. С. Газмана по выделению педагогики поддержки в особую сферу педагогической деятельности, в центре внимания которой – становление индивидуальности ребенка. Вместе с тем исследователи уточняют, что объектом внимания педагогики поддержки является не только индивидуализация, но и способность индивидуальности выживать и реализовывать себя в обществе. Тем самым они делают важный шаг в развитии концепции

«педагогической поддержки»: педагогическая поддержка оказывается связующим звеном между полюсами «социализации» и «индивидуализации», а не на полюсе «индивидуализации» как было прежде [12].

Среди исследователей, занимающихся вопросами педагогической поддержки, довольно часто встречается системный подход к пониманию данного феномена. Так, Т. В. Анохина предлагает рассматривать педагогическую поддержку как «систему средств», способствующих процессу индивидуального выбора учащихся, а также помощи им в преодолении всевозможных трудностей, связанных с самореализацией в различных сферах деятельности [14]. Аналогичное понимание педагогической поддержки можно встретить и в трудах И. Ю. Шустовой. Примечательно, что этот исследователь указывает на то, что эффективность педагогической поддержки напрямую зависит от способности учащихся ее принять. Эта способность, однако, не является врожденной, а развивается у учащихся с возрастом в ходе педагогического процесса [15]. В рамках представленных подходов находятся исследования С. А. Писаревой и А. П. Тряпицыной, считающих, что внешне реализация педагогической поддержки – это «система совместных с ребенком действий по разрешению его проблем и конфликтов», а внутренне – «проявление понимания, эмпатии и сотрудничества» [16].

Значительный вклад в осмысление теории педагогической поддержки внес Г. Б. Корнетов. В своих работах автор отмечает, что идеи педагогической поддержки существуют в широком историческом контексте гуманистических педагогических традиций и их истоки можно проследить во множестве авторских педагогических школ как отечественной, так и зарубежной педагогики [17]. Автор отмечает, что концепция педагогики поддержки своей «ориентированностью на ребенка» резко противопоставляет традиции «педагогики воздействия».

Из всего описанного выше становится

очевидно ключевое различие авторитарной педагогики от педагогики поддержки. Авторитарная педагогика всегда предполагает воздействие педагога на ребенка, которое может осуществляться как с помощью угроз и запугивания, так и с помощью скрытой манипуляции. Педагогическая поддержка же всегда строится на глубинном доверительном диалоге с ребенком, несущем характер общения старшего и младшего товарища.

Концепция педагогической поддержки, зародившаяся в конце XX века в отечественной педагогической мысли, стала ответом на многочисленные глубинные изменения, происходившие в общественной жизни нашей страны в указанный период. Однако не менее масштабные изменения характерны и для века XXI. Информационные технологии проникают во все сферы жизни человека, включая, разумеется, и сферу образования.

Ограничения, вызванные пандемией в 2020 году, во многом сделали невозможными традиционные формы организации учебного процесса. Перед педагогическим сообществом возникла острая необходимость значительного преобразования, с учетом новых реалий, всего образовательного процесса. Указанная трансформация затронула и форматы организации поддерживающей деятельности.

Статья «Момент истины для российского образования: пандемия закончится, что дальше?», опубликованная в 2020 году [18], стала одним из первых исследований, анализирующих новую реальность российского образования. Авторы прогнозируют в долгосрочной перспективе неизбежность утверждения цифровой модели образования, а в среднесрочной перспективе – гибридной модели, сочетающей в себе лучшие практики традиционного и онлайн-образования. В контексте теории педагогической поддержки отметим важную мысль исследования – дистанционное образование способствовало большему вовлечению ро-

дителей в процесс образования, сделав их полноценными участниками указанного процесса. Следствием этого может служить более активное участие родителей в индивидуализации образования, а следовательно, и поддерживающей деятельности. Таким образом, следует констатировать, что в рамках процесса цифровизации образования возрастает субъектность родителей как участников образовательной деятельности и педагогической поддержки.

В исследовании Е. А. Александровой, опубликованном в 2022 году [19], систематизируется и обобщается двухлетний опыт организации цифровой поддерживающей деятельности студентов. В статье отмечается, что ограничения, связанные с пандемией, послужили лишь катализатором для более широкого использования цифровых технологий в образовании. Процесс поддержки и сопровождения студентов разделен исследователем на несколько этапов:

- создание ощущения стабильности;
- формирование позитивного эмоционального фона;
- актуализация эволюционных процессов перехода к принятию цифрового образования;
- минимизация рисков отсутствия прямого контакта с обучающимися;
- формирование способности использовать создавшуюся ситуацию с пользой для своего самоопределения и саморазвития [19].

Анализируя все более возрастающую роль «цифрового содержания» в образовании, Т. А. Ромм указывает, что «цифровые технологии и цифровизация не могут и не должны стать самоцелью» [20]. По мнению исследователя, любая попытка проведения цифровизации в отрыве от ценностей образования и воспитания будет обречена на провал. Она также выделяет ведущую роль подготовленного педагогического состава в реализации «стратегии воспитания для Индустрии 4.0», отмечая, что ключевым ресурсом в создании цифровой воспитатель-

ной среды является «коллектив мотивированных педагогов-профессионалов» [20].

**Результаты исследования** состоят в том,

что нами были выявлены основные подходы к определению предмета педагогической поддержки (представлены в таблице 1).

*Таблица 1*

**Подходы к определению предмета педагогической поддержки**

Предмет	Авторы
Особая педагогическая деятельность, направленная на помощь и индивидуализацию ребенка	О. С. Газман [4], Н. Н. Михайлова, С. М. Юсфин, Н. В. Касицина [12–13], В. П. Бедерханова [11]
Система средств или система совместных действий, способствующих индивидуальному выбору и решению проблем ребенка	Т. В. Анохина [14], И. Ю. Шустова [15], С. А. Писарева, А. П. Тряпицына [16], Е. А. Александрова [21]
Любой элемент сотрудничества или сотворчества	Н. Б. Крылова [7–10], Л. Н. Седова, И. В. Штых [22]

Заметим, что несмотря на все различия в указанных подходах к определению предмета педагогической поддержки, ряд ее идей и принципов все же остаются общими, справедливыми для каждого подхода. Первым таким центральным принципом, составляющим ядро концепции, является необходимость гуманистической позиции педагога. Только при условии отказа от авторитарных приемов в деятельности учителя, направленных на ребенка, возможна педагогика поддержки. Вторым таким принципом является деятельность педагога, ориентированная на помощь ребенку в сложном процессе развития индивидуализации. Именно забота о защите и развитии субъектности растущего человека является главной задачей поддерживающей деятельности. Из первых двух общих принципов закономерно следует третий – осуществление поддерживающей деятельности возможно только в результате личностного сотрудничества педагога и ребенка, сотрудничества двух субъектов. Указанные три принципа, по нашему мнению, и составляют ядро концепции.

**Заключение.** Подводя итог, следует отметить, что представление о педагогической поддержке как о самостоятельном элементе педагогического процесса возникло в сложный, переломный момент

истории нашей страны, связанный с глубокими общественными, политическими и культурными изменениями. Появление концепции педагогической поддержки совпало с этими изменениями и стало составной частью процесса гуманизации российского образования. При этом идеи педагогики поддержки не могут считаться характерной особенностью только указанного периода истории России, а имеют свои основания во множестве предшествующих педагогических систем.

Основателем теории педагогической поддержки в отечественной педагогике является О. С. Газман, ученики, последователи и продолжатели которого значительно развили и уточнили его идеи. Общей основой, заложенной еще в трудах О. С. Газмана, всех авторских концепций педагогической поддержки можно считать отказ от объектного взгляда на ребенка и переход к восприятию учащегося как полноправного субъекта образовательного процесса, а также видение задачи педагогики поддержки в помощи процессам индивидуализации и развития ребенка.

Процесс цифровизации образования, значительно усилившийся в последнее время, стал вызовом и стимулировал развитие новых способов и методов поддерживающей деятельности. Несомненно, цифровые

технологии способны оказать значительную помощь в процессах фасилитации и индивидуализации образования. К позитивным аспектам внедрения указанных технологий стоит отнести также и тенденцию к более глубокому вовлечению родителей в учебно-воспитательный процесс.

Необратимость процесса дальнейшей цифровизации образования, а также его значительного педагогического потенциала признается большинством исследователей [23; 24]. Несмотря на большое количество плюсов, у цифровизации в образовании есть и отрицательные аспекты, на которые обращают внимание как педагоги, так и родители. Одним из таких недостатков является уменьшение у учащихся опыта «живого» общения, что особенно в случае замкнутости или некоммуникабельности ребенка может рассматриваться как серьезная проблема. Стоит заметить, что цифровое общество в целом помимо многочисленных новых возможностей не-

сет в себе и значительное число рисков, к которым относится все более распространяющийся в последнее время феномен «цифровой зависимости», а также угрозы распространения в сети различной нежелательной информации. Они особенно опасны для только формирующейся личности. Одним из ответов на эти вызовы и может стать осуществление поддерживающей деятельности в цифровой среде. Из этого сделаем вывод, что концепция педагогики поддержки продолжит обогащаться новыми методами и тактиками работы в новых условиях.

В заключение укажем, что идеи педагогики поддержки содержат в себе сильнейший гуманистический посыл, актуальность которого за последние тридцать лет только возросла. Поэтому перед педагогическим сообществом открывается все более широкая перспектива внедрения этих идей в самые разные сферы системы образования.

#### Список источников

1. Платон. Полное собрание сочинений в одном томе. – М.: Издательство АЛЬФА – КНИГА, 2016. – 1311 с.
2. Хрестоматия по истории педагогики / сост. В. З. Смирнов. – М.: Учпедгиз, 1961. – 599 с.
3. Толстой Л. Н. Педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1989. – 542 с.
4. Газман О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – 296 с.
5. Мудрик А. В., Никитская Е. А. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 2. – С. 224–230.
6. Педагогика: учебное пособие / ред. Ю. К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1983. – 607 с.
7. Крылова Н. Б. Педагогическая поддержка и воспитывающее общение // Социально-педагогические проблемы ценностного самоопределения личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Ульяновск: УЛГПУ, 2005. – С. 193–201.
8. Крылова Н. Б., Лизинский Н. Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 92–104.
9. Крылова Н. Б. Проблема индивидуализации ребенка в образовании: преодоленные и непреодоленные барьеры // Новые ценности образования. – 2007. – № 1. – С. 183–198.
10. Крылова Н. Б., Александрова Е. А. Очерки понимающей педагогики: книга для молодого педагога, ищущего альтернативные пути в педагогике. – М.: Народное образование, 2003. – 441 с.
11. Бедерханова В. П., Демакова И. Д., Крылова Н. Б. Гуманистические смыслы образования // Проблемы современного образования. – 2012. – № 1. – С. 16–27.
12. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М., Касицина Н. В. Педагогика поддержки: третье пространство образования: в 2 кн. Книга 1. Приближения к теме. Четыре тактики / под ред. А. С. Русакова. – СПб.: Образовательные проекты, 2023. – 208 с.

13. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Тактики педагогической поддержки // Новые ценности образования. – 2005. – № 5. – 139 с.
14. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 63–81.
15. Шустова И. Ю. Роль педагогической поддержки в самоопределении старшеклассников // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2014. – № 5 (20). – С. 74–87.
16. Писарева С. А., Тряпицына А. П. Педагогическая поддержка в условиях цифровизации образования // Педагогическая наука и практика в условиях цифровизации образования: новые вызовы и решения: сборник докладов X научно-практической конференции / под ред. А. П. Тряпицыной, С. А. Писаревой, Н. В. Гримчук; Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – СПб.: Астерион, 2020. – С. 12–19.
17. Корнетов Г. Б. Парадигма педагогики поддержки // Школьные технологии. – 2006. – № 2. – С. 39–48.
18. Богуславский М. В., Мачехина О. Н. Момент истины для российского образования: пандемия закончится, что дальше? // Учительская газета. – 2020. – № 4. – С. 3.
19. Александрова Е. А. Организация образовательного процесса в ситуации самоизоляции // Гуманизация образовательного пространства: материалы Международного форума, Саратов, 18–19 февраля 2021 года. – Саратов: Саратовский университет, 2021. – С. 12–17.
20. Ромм Т. А., Ромм М. В. Воспитание в цифровую эпоху // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2021. – Т. 10, № 4(40). – С. 360–366.
21. Александрова Е. А. Педагогическая поддержка как культурно-педагогическая практика: история понятия, тактики и стратегии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2023. – № 210. – С. 117–123.
22. Теория обучения: краткий курс: учебное пособие в помощь студентам / под ред. Л. Н. Седова, И. В. Штых. – Балашов: Николаев, 2002. – 80 с.
23. Ruzek E. A., Hafen C. A., Allen J. P., Gregory A., Mikami A. Y., Pianta R. C., How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence // Learning and instruction. – 2016. – № 42. – P. 95–103.
24. Kiefer S. M., Alley K. M., Teacher and peer support for young adolescents' motivation, engagement, and school belonging // RMLE Online. – 2015. – № 38 (8). – P. 1–18.

## References

1. Platon, 2016. Complete works in one volume. Moscow: ALFA-KNIGA Publ., 1311 p. (In Russ.)
2. Smirnov, V. Z., camp., 1961. Reader on the history of pedagogy. Moscow: Uchpedgiz Publ., 599 p. (In Russ.)
3. Tolstoy, L. N., 1989. Pedagogical works. Moscow: Pedagogy Publ., 542 p. (In Russ.)
4. Gazman, O. S., 2002. Non-classical education: from authoritarian pedagogy to pedagogy of freedom. Moscow: MIROS Publ., 296 p. (In Russ.)
5. Mudrik, A. V., Nikitskaya, E. A., 2021. Education in the context of human socialization: retrospective and pedagogical reality. Education. Science. Scientific personnel, no. 2, pp. 224–230. (In Russ.)
6. Babansky, Yu. K., 1983. Pedagogy: textbook. Moscow: Education Publ., 607 p. (In Russ.)
7. Krylova, N. B., 2005. Pedagogical support and educational communication. Social and pedagogical problems of value self-determination of the individual: materials of the All-Russian scientific and practical conference. Ulyanovsk: UISPU Publ., pp. 193–201. (In Russ.)
8. Krylova, N. B., Lizinsky, V. M., 2000. Pedagogical, psychological and moral support as a space for personal changes in children and adults. Class teacher, no. 3, pp. 92–104. (In Russ.)
9. Krylova, N. B., 2007. The problem of child individualization in education: overcome and overcome barriers. New values of education, no. 1, pp. 183–198. (In Russ.)
10. Krylova, N. B., Aleksandrova, E. A., 2003. Essays on understanding pedagogy. A book for a young teacher looking for alternative paths in pedagogy. Moscow: Public education Publ., 441 p. (In Russ.)
11. Bederkhanova, V. P., Demakova, I. D., Krylova, N. B., 2012. Humanistic meanings of education. Problems of modern education, no. 1,

pp. 16–27. (In Russ.)

12. Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M., Kasitina, N. V., 2023. Pedagogy of support: the third space of education: in 2 books. Book 1. Approaches to the topic. Four tactics / ed. A. S. Rusakova. St. Petersburg: Educational projects Publ., 208 p. (In Russ.)

13. Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M., 2005. Tactics of pedagogical support. New values of education, no. 5, 139 p. (In Russ.)

14. Anokhina, T. V., 2000. Pedagogical support as a reality of modern education. Class teacher, no. 3, pp. 63–81. (In Russ.)

15. Shustova, I. Yu., 2014. The role of pedagogical support in the self-determination of high school students. Domestic and foreign pedagogy, no. 5 (20), pp. 74–87. (In Russ.)

16. Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P., 2020. Pedagogical support in the conditions of digitalization of education. Pedagogical science and practice in the conditions of digitalization of education: new challenges and solutions: collection of reports of the X scientific-practical conference / ed. A. P. Tryapitsyna, S. A. Pisareva, N. V. Grimchuk; Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen. St. Petersburg: Asterion Publ., pp. 12–19. (In Russ, abstract in Eng.)

17. Kornetov, G. B., 2006. Paradigm of support pedagogy. School technologies, no. 2, pp. 39–48. (In Russ.)

18. Boguslavsky, M. V., Machekhina, O. N., 2020. The moment of truth for Russian education:

the pandemic will end, what next? Teacher's newspaper, no. 4, p. 3. (In Russ.)

19. Alexandrova, E. A., 2021. Organization of the educational process in a situation of self-isolation. Humanization of the educational space: materials of the International Forum, Saratov, February 18–19. Saratov: Saratov University, pp. 12–17. (In Russ, abstract in Eng.)

20. Romm, T. A., Romm, M. V., 2021. Teaching personal development in the digital age. Izvestiya of Saratov University. Educational Acmeology. Developmental Psychology, vol. 10, iss. 4 (40), pp. 360–366. (In Russ., abstract in Eng.)

21. Alexandrova, E. A., 2023. Educational support as a cultural and educational practice: history of concepts, tactics and strategies. News of the Russian State Pedagogical University A. I. Herzen, no. 210, pp. 117–123. (In Russ, abstract in Eng.)

22. Sedova, L. N., Shtykh, I. V., 2002. Theory of learning: a short course: a textbook to help students. Balashov: Nikolaev Publ., 80 p. (In Russ.)

23. Ruzek, E. A., Hafen, C. A., Allen, J. P., Gregory A., Mikami, A. Y., Pianta, R. C., 2016. How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. Learning and instruction, no. 42, pp. 95–103. (In Eng.)

24. Kiefer, S. M., Alley, K. M., 2015. Teacher and peer support for young adolescents' motivation, engagement, and school belonging. RMLE Online, no. 38 (8), pp. 1–18. (In Eng.)

### Информация об авторе

Д. В. Сушков, аспирант, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, denissushkov64@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0009-0005-0826-8583>, Саратов, Россия

### Information about the author

Denis V. Sushkov, Graduate Student, Saratov State University, denissushkov64@gmail.com, ORCID <https://orcid.org/0009-0005-0826-8583>, Saratov, Russia

Статья поступила в редакцию 11.06.2025

Одобрена после рецензирования 10.08.2025

Принята к публикации 30.10.2025

The article was submitted 11.06.2025

Approved after reviewing 10.08.2025

Accepted for publication 30.10.2025

Научная статья

УДК 159.922.7

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.10

## Диагностика и факторный анализ развития системного мышления студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование»

Волкова Елена Феликсовна<sup>1</sup>, Железнякова Ангелина Юрьевна<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* В статье представлены результаты исследования, которое было направлено на определение уровня развития системного мышления у студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование». В исследовании приняли участие студенты 2–3 курсов, обучающиеся по профилям «Олигофренопедагогика» и «Дошкольная дефектология».

Цель статьи – представить результаты исследования, направленного на комплексный анализ системного мышления студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование», включающего диагностику его актуального уровня, описание основных структурных компонентов и их взаимосвязей.

Методологическую основу исследования составили психолого-педагогические труды отечественных и зарубежных ученых (В. В. Рубцова, В. А. Спивак, D. M. Fisher, U. Ormanci, S. Serpi, P. Senge). За основу для проведения диагностического исследования был взят системный подход Б. Ф. Ломова.

В процессе качественного и количественного анализов полученных результатов выявлены и описаны определенные дефициты системного мышления; установлены корреляционные взаимосвязи между компонентами системного мышления; получены данные, которые можно использовать при разработке образовательных программ, направленных на развитие системного мышления у студентов.

По итогам исследования было выявлено, что 67 % выборки имеют средний уровень развития системного мышления, для которого характерна способность к точному анализу отдельных компонентов системы и наличие устойчивых трудностей в синтезе целостной картины. Студенты успешно оперируют системами в знакомых или упрощенных условиях, но их мышление обладает недостаточной гибкостью и глубиной для самостоятельного анализа и проектирования сложных, динамичных и многоуровневых систем.

В заключении обосновывается необходимость разработки и внедрения в подготовку будущих педагогов-дефектологов образовательных инструментов, таких как массовый открытый онлайн-курс и комплекс онлайн-занятий. Их целевое назначение – формирование и развитие структурных компонентов системного мышления (включая способность человека анализировать систему как единое целое, устанавливая причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы, создавать новые системы на основе выявленных закономерностей, прогнозировать, оценивать риски и возможности).

*Ключевые слова:* системное мышление; студенты; факторный анализ; направление «Специальное (дефектологическое) образование»

*Для цитирования:* Волкова Е. Ф., Железнякова А. Ю. Диагностика и факторный анализ развития системного мышления студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование» // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 113–123. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.10>

## Diagnostics and Factor Analysis of the Development of Systems Thinking of Students in the Direction of “Special (defectological) Education”

Elena F. Volkova<sup>1</sup>, Angelina Yu. Zheleznyakova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The article presents the results of a study aimed at determining the level of development of systemic thinking among students of the specialty “Special (defectological) education”. The study involved students of 2–3 courses studying in the fields of “Oligophrenopedagogy” and “Preschool defectology”.

The purpose of the article is to present the results of a study of the level and structural organization of systemic thinking among students of the specialty “Special (defectological) education”, as well as to carry out a meaningful interpretation of the identified relationships.

The methodological basis of the study was the psychological and pedagogical works of domestic and foreign scientists (V. V. Rubtsova, V. A. Spivak, D. M. Fisher, U. Ormanci, S. Cepni, P. Senge). B. F. Lomov’s systematic approach was used as the basis for the diagnostic study.

In the process of qualitative and quantitative analysis of the results obtained, certain deficits of systemic thinking were identified and described; correlations between the components of systemic thinking were established; data were obtained that can be used in the development of educational programs aimed at developing systemic thinking among students.

According to the results of the study, 67% of the sample have an average level of development of systems thinking, which is characterized by the ability to accurately analyze individual components of the system and the presence of persistent difficulties in synthesizing a holistic picture. Students successfully operate systems in familiar or simplified environments, but their thinking lacks the flexibility and depth to independently analyze and design complex, dynamic, and multilevel systems.

In conclusion, the need to develop and implement educational tools such as a massive open online course and a set of online classes in the training of future speech pathologists is substantiated. Their purpose is to form and develop the structural components of systems thinking (including a person’s ability to analyze the system as a whole, establish cause-and-effect relationships between elements within the system, create new systems based on identified patterns, predict, assess risks and opportunities).

*Keywords:* systems thinking; students; factor analysis; “Special (defectological) education”

*For citation:* Volkova, E. F., Zheleznyakova, A. Yu., 2026. Diagnostics and factor analysis of the development of systems thinking of students in the direction of “Special (defectological) education”. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 113–123. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.10>

**Введение, постановка проблемы.** В условиях глобальной цифровизации информационные процессы стали неотъемлемой частью повседневной жизни человека. Неограниченный доступ к информационным ресурсам привел к существенным изменениям в когнитивных механизмах восприятия и обработки данных. Согласно исследованиям [1; 2; 3], адаптация мозга к информационному избытку породила

два взаимосвязанных феномена – фрагментарность и клиповость мышления. Эти явления обусловлены физиологической ограниченностью когнитивных ресурсов: мозг оказывается неспособен полноценно обрабатывать непрерывный поток разнородной информации, что приводит к ее поверхностному, дискретному усвоению. Парадокс заключается в том, что несмотря на доступность колоссальных объемов информации,

у человека возникают существенные затруднения при ее систематизации и применении в конкретных предметных областях. В этой связи особую значимость приобретает развитие системного мышления – когнитивного навыка, позволяющего эффективно структурировать информацию, выявлять причинно-следственные связи и находить оптимальные решения сложных задач.

По мнению Татьяны Федоровны Извековой, «формирование системного мышления у студентов является частью современного педагогического процесса, результатом которого должна стать организация познавательной и мыслительной деятельности молодого специалиста таким образом, чтобы он умел оперативно анализировать ситуацию, установив взаимосвязь элементов системы» [4, с. 39]. Также автор говорит о необходимости создания специальных педагогических условий для формирования и развития данного вида мышления.

С. К. Кульченко акцентирует внимание на формировании надпрофессиональных компетенций (в частности системного мышления), так как уровень их развития влияет на производительность и качество труда. Исследователь утверждает, что необходима модернизация системы высшего образования, которая будет заключаться в «разработке рабочих программ по системному мышлению и построению моделей их оценки» [5, с. 172].

Ряд авторов утверждают, что системное мышление необходимо для успешной профессиональной деятельности, адаптации к быстро меняющемуся миру, решения сложных задач и формирования целостного мировоззрения. Они также указывают на связь системного мышления с повышением компетентности, конкурентоспособности выпускников и эффективностью образовательного процесса [5–9].

Практика показывает, что студенты старших курсов испытывают значительные трудности при применении системного мышления в учебной деятельности.

По нашим наблюдениям, во время уче-

бы и прохождения практики в специальных (коррекционных) учреждениях студенты сталкиваются со следующими трудностями:

- в диагностической деятельности – ограниченность анализа при выявлении причин трудностей развития ребенка, неспособность увидеть глубину структуры дефекта, упущение скрытых факторов, влияющих на развитие ребенка, неточность оценки динамики развития из-за сложностей с прогнозированием;

- в коррекционной работе – отсутствие применения системного подхода к составлению коррекционных программ, сложность планирования долгосрочных коррекционных мероприятий, трудности адаптации программ под меняющиеся условия, затруднение в поиске потенциальных возможностей и путей компенсации.

Также в процессе наблюдения и взаимодействия со студентами мы выяснили, что для достижения и решения учебных задач они часто используют различные генеративные модели текстов (например, GPTChat). Это приводит к редукции объема знаний, снижению оперативности работы с ними, ограничению когнитивной гибкости и снижению выраженности системного мышления как ключевой профессиональной компетенции [6; 10].

В условиях цифровой трансформации системы образования возникла необходимость внедрения новых методов обучения студентов, направленных, в том числе, на развитие их системного мышления.

Рассмотрим ряд исследований, в рамках которых применялись цифровые образовательные инструменты.

Авторами [11] была использована рабочая тетрадь в программе Microsoft Office Excle. С одной стороны, применение данного метода позволяет структурировать учебный материал и адаптировать его под конкретные задачи, но с другой стороны, его использование требует от студентов владения базовыми навыками работы с программным обеспечением, что может

стать барьером для некоторых учащихся. В процессе использования рабочей тетради возникает риск формального выполнения заданий и снижения эффективности взаимодействия между студентами и преподавателем, что может снижать качество обучения.

Использование «Нейросимулятора» [12] позволяет не только моделировать сложные системы и ситуации для развития умения анализировать динамику и взаимосвязи, но и дает возможность экспериментировать с параметрами системы, наблюдать за изменениями и прогнозировать результаты. Но при чрезмерном использовании данного инструмента возможно возникновение зависимости, что снизит способность к самостоятельному анализу без цифровых средств.

Ряд авторов [13] в опытно-экспериментальной работе прибегают к использованию различных генераторов текстов. Большие лингвистические модели ускоряют поиск информации и помогают структурировать материал, но есть риск утраты навыков самостоятельного анализа и критического осмысления результатов.

Онлайн-инструменты Online Test Pad и Mindmeister позволяют создавать интерактивные задания и способствуют систематизации информации. Они поддерживают совместную работу, что полезно для проектного обучения, но их применение может поспособствовать формальному выполнению заданий [14].

Полагаем, что в современной образовательной ситуации наблюдается существенное противоречие: с одной стороны, глобальная цифровизация уже сегодня оказывает существенное влияние на снижение когнитивных способностей студентов, а с другой стороны, научная база для понимания масштабов, механизмов и способов коррекции этих эффектов остается фрагментарной и требует системных междисциплинарных исследований (на стыке педагогики и когнитивной психологии) [3; 14–19].

**Цель статьи** – представить результаты исследования, направленного на комплексный анализ системного мышления студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование», включающего диагностику его актуального уровня, описание основных структурных компонентов и их взаимосвязей.

**Методология и методы исследования.** Теоретико-методологическим фундаментом для разработки диагностического инструментария была выбрана концепция системного мышления, позволившая на основе теоретических положений В. В. Рубцова [20], В. А. Спивак [21], D. M. Fisher [22], U. Ormanci, S. Cepni [23], P. Senge [24] определить принципы отбора, структурирования и интерпретации показателей.

В соответствии с этим нами были выделены следующие структурные диагностируемые компоненты системного мышления: способность человека анализировать систему как единое целое, устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы, создавать новые системы на основе выявленных закономерностей, прогнозировать, оценивать риски и возможности.

Также в процессе подбора диагностических методик мы опирались на системный подход Б. Ф. Ломова, который заключается в целостном рассмотрении элементов психики человека с точки зрения многомерности, иерархичности организации и динамичности системы [25].

Настоящее диагностическое исследование было направлено на определение уровня развития системного мышления у студентов направления «Специальное (дефектологическое) образование». Актуальность определялась необходимостью оценки их готовности к комплексному анализу структуры дефекта и проектированию коррекционно-развивающих маршрутов, требующих учета взаимовлияния когнитивных, эмоциональных и соматических компонентов.

Подбор диагностического инструментария вызвал ряд трудностей. Например, большая часть имеющихся тестов опирается на применение логического мышления, вербального интеллекта и на наличие определенных знаний в математике, геометрии, физике, логике и русском языке.

Столкнувшись с отсутствием единой комплексной методики для оценки уровня развития системного мышления, мы пришли к выводу о необходимости подбора ряда психологических тестов для диагностики каждого компонента системного мышления.

Нами был использован следующий диагностический инструментарий:

1. SRTuS от команды TestOnJob для выявления умения анализировать систему как единое целое, устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы [26].

2. Тест Р. Амтхауэра в адаптации К. М. Гуревич, М. К. Акимова и др. (1984), использовался субтест № 4 «Классификация» для выявления умения создавать новые системы на основе выявленных закономерностей [26].

3. Тест антиципационной состоятельности В. Д. Менделеева для оценки способности прогнозировать, оценивать риски и возможности [26].

Организация исследования. Выборку составил 31 студент направления «Специальное (дефектологическое) образование». Тестирование проводилось с каждым студентом индивидуально в дистанционном формате посредством web-сайтов. После проведения студент предоставлял файл со скриншотами результатов исследования. Предварительно студенты заполнили согласие на участие в эксперименте и обработку персональных данных.

#### **Результаты исследования, обсуждение.**

Анализируя данные, нами было установлено, что 67 % выборки демонстрируют средний уровень развития системного мышления, для которого характерна способность к точному анализу отдельных компонентов

системы и наличие устойчивых трудностей в синтезе целостной картины. Студенты успешно оперируют системами в знакомых или упрощенных условиях, но их мышление обладает недостаточной гибкостью и глубиной для самостоятельного анализа и проектирования сложных, динамичных и многоуровневых систем.

Для сравнительного анализа показателей и отображения данных на диаграмме, полученных по разным методикам, все данные были унифицированы по шкале 20–80 [27; 28]. Результаты диагностического исследования представлены на рисунке 1.

Оценка рисков и возможностей находится на одном уровне с прогнозированием, так как эти процессы взаимосвязаны. В ходе прогнозирования учитываются все возможные последствия от каждого гипотетически принятого решения, тем самым оцениваются риски и рассматриваются пути их минимизации.

Умение анализировать систему как единое целое и умение устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы также являются взаимодополнением друг друга. Прежде всего это связано с наличием в системах причинно-следственных взаимосвязей. Без их выявления затруднительно анализировать систему как единое целое, так как именно причинно-следственные взаимосвязи являются фундаментом любой системы.

Умение создавать новые системы на основе выявленных закономерностей находится на низком уровне в связи с тем, что оно является результатом всех предыдущих процессов и продуктом деятельности системного мышления. Кроме того, детерминанты лежат в пересечении когнитивных (дефицит дивергентных стратегий), мотивационных (страх ошибки, внешняя регуляция) и педагогических (деконтекстуализированное обучение, отсутствие явного инструктажа) факторов.

Результаты диагностического исследования выявили ряд проблем в развитии системного мышления у студентов.

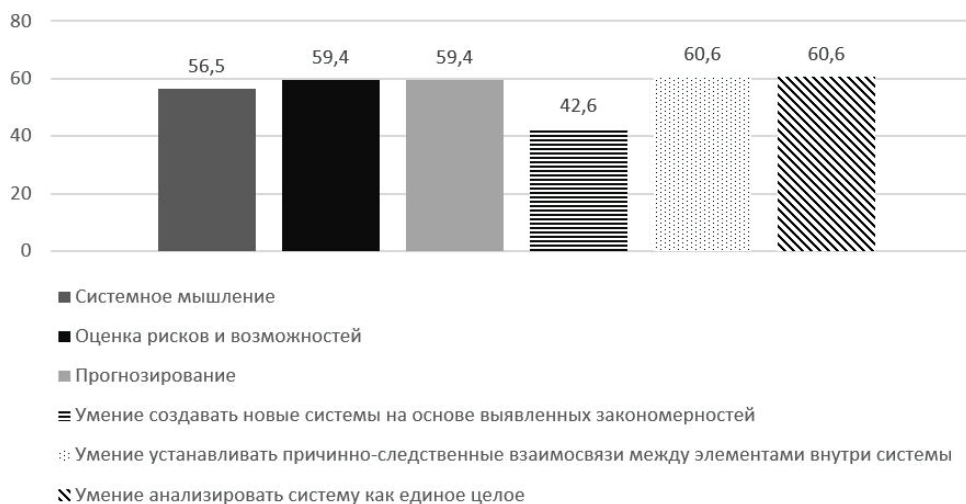


Рис. 1. Уровень развития системного мышления студентов

1. Анализ системы как единого целого:

- находят простые связи в системе, однако испытывают трудности с идентификацией опосредованных и нелинейных связей;
- воспринимают систему как совокупность частей, а не как целостность;
- понимают важность контекста, но часто ограничиваются анализом очевидных внешних факторов.

2. Способность устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы:

- успешно устанавливают очевидные, простые, линейные и краткосрочные причинно-следственные связи;
- затрудняются в анализе длинных причинно-следственных цепочек, что приводит к неполному или упрощенному пониманию динамики системы;
- при решении задач сложную проблему разбирают на более простые;
- индуктивная стратегия преобладает над дедуктивной.

3. Умение создавать новые системы на основе выявленных закономерностей:

- понимают систему как совокупность элементов, а не как целостный объект с-

выми свойствами;

- не учитывают взаимодействие компонентов, внешние условия, ситуативные переменные и ресурсы.

4. Оценка рисков и возможностей:

- делают анализ отдельных компонентов системы без последующего их синтеза в целостную модель;
- игнорируют взаимодействия и взаимовлияния элементов системы;
- оценивают риски и возможности чаще всего для текущего состояния системы без учета ее динамики и эволюции.

5. Прогнозирование:

- испытывают трудности с прогнозированием изменения системы;
- не могут критически оценить адекватность своих используемых ментальных моделей и стратегий оценки.

Для выявления степени взаимосвязи структурных компонентов с показателем системного мышления мы использовали корреляционный анализ. Расчеты осуществлялись с помощью программы Statistica, version 10.

Данные корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Показатели уровней связи между критериями системного мышления

	П1	П2	П3	П4	П5	П6
П1						
П2	1,00 ***					
П3	0,02	0,02				
П4	0,11	0,11	0,07			
П5	0,11	0,11	0,07	1,00 ***		
П6	0,89 ***	0,89 ***	0,44 **	0,29 *	0,29 *	

**Примечание:** \*\*\* – высокий уровень влияния; \*\* – средний уровень влияния; \* – низкий уровень влияния.

П1 – умение анализировать систему как единое целое;

П2 – умение устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы;

П3 – умение создавать системы на основе выявленных закономерностей;

П4 – прогнозирование;

П5 – оценивание рисков и возможностей;

П6 – системное мышление.

Мы наблюдаем прямо пропорциональную взаимосвязь между элементами. Системное мышление выступает как интегральный показатель, связанный со всеми остальными. Наблюдается мультиколлинеарность между умением анализировать систему как единое целое и умением устанавливать причинно-следственные взаимосвязи между элементами внутри системы; прогнозированием и оценкой рисков и возможностей. Создание новых систем на основе выявленных закономерностей может нести уникальную информацию и оно слабо связано как с каждой переменной, так и с интегральным показателем.

**Заключение.** Полученные результаты выявили ряд проблем в развитии системного мышления у студентов и показали необходимость внедрения в подготовку дефектологов специально разработанных образовательных программ, учитывающих взаимосвязи компонентов системного мышления, направленных на развитие навыков моделирования сложных систем «ребенок – дефект – среда» и отрабатывающих прогнозирование отдаленных последствий коррекционных вмешательств.

В рамках обеспечения целенаправленно-

го формирования метакогнитивной среды обучения [18; 19; 29], где акцент смещается с воспроизведения на преобразование систем, поощряется интеллектуальный риск, предоставляются инструменты для ментального моделирования и создаются условия для рефлексивного переосмысления системных границ и связей, мы планируем разработать и апробировать два спецкурса для студентов:

1. Онлайн-курс «Развитие системного мышления у студентов направления 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование», который будет направлен на теоретическое изучение структуры системного мышления и способов его применения в профессиональной сфере педагога-дефектолога, также в него будут включены кейсовые задания, связанные с дефектологической практикой. Длительность – 6 месяцев.

2. Комплекс онлайн-занятий с использованием платформы VK звонки и онлайн-доски от VK. Предполагается включить метод *mapa cognitivo*, задания на составление иерархий, упражнение «Лестница умозаключений».

Предлагаемые нами спецкурсы направ-

лены на совершенствование профессиональной подготовки студентов по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» посредством целенаправленного формирования двух взаимосвязанных компетенций: навыков системного анализа профессиональных ситуаций и рефлексивной составляющей профессионального мышления. Ключевой особенностью программ выступает смещение акцента с количественных показателей учебной деятель-

ности на качественную проработку каждого задания и усвоение материала. Такой подход обеспечивает развитие системного мышления студентов за счет выявления дефицитов проблемных зон в принятии педагогических решений. Реализация данной модели способствует формированию у будущих дефектологов системного, целостного взгляда на коррекционно-образовательный процесс и повысит обоснованность принимаемых профессиональных решений.

#### Список источников

1. Рыжкова М. И., Рычкова Л. С., Горелова Г. Г., Зацепина О. А. Когнитивные процессы как основа успешного обучения студентов цифрового поколения // Учёные записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 11. – С. 550–556.
2. Мынбаева А. К., Молдасан А. К., Карабутова А. А. Особенности клипового мышления и цифрового поколения школьников и студентов // Постнеклассическая наука: междисциплинарность, проблемно-ориентированность и прикладной характер: сб. науч. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф. (Санкт-Петербург, 29–30 июня 2021 года). – СПб., 2021. – С. 69–72.
3. Железнякова А. Ю., Волкова Е. Ф. Научно-методический анализ зарубежной литературы по проблеме развития системного мышления у обучающихся // Наука. Технологии. Инновации: сб. науч. тр. XVIII Всерос. науч. конф. молодых учёных: в 8 ч. – 2025. – С. 284–289.
4. Извекова Т. Ф. Системное мышление как фактор профессионально личностного развития студента медицинского вуза // Проектирование. Опыт. Результат. – 2025. – № 1. – С. 34–39.
5. Культенко С. К. К вопросу формирования системного мышления у студентов образовательных организаций высшего образования как элемент подготовки к профессиональной деятельности // Журнал педагогических исследований. – 2024. – № 5. – С. 164–176. – DOI: <https://doi.org/10.12737/2500-3305-2024-9-5-164-176>
6. Асманова И. Ю. Развитие системного мышления студента как условие фундаментализации и профессионализации усваиваемых знаний: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь: Ставропольский гос. ун-т, 2004. – 18 с.
7. Сычев И. А. Системное мышление в обучении студентов заочного отделения – будущих специалистов в области информатики и информационных технологий // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18142> (дата обращения: 22.01.2026).
8. Повзун В. Д. Роль современных образовательных технологий в развитии системного мышления студентов университета // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2019. – № 4. – С. 45–51.
9. Гродецкая Н. В. Развитие системного мышления студентов вуза с использованием информационных и коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2004. – 23 с.
10. Левенчук А. Системное мышление: учебник. – Толиман, 2022. – 794 с.
11. Нонь Н. А., Старцева А. А., Фомина А. В. Роль цифровых образовательных ресурсов при формировании системного и критического мышления у студентов бакалавриата // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 84. – С. 354–358.
12. Кургузов А. В. Использование искусственного интеллекта для развития элементов системного мышления будущих юристов // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 11. – С. 336–343. – DOI: 10.34670/AR.2023.30.50.047
13. Оздамирова Л. М., Исаева Г. Г., Батчаева З. Б. Использование искусственного интеллекта для развития элементов системного мышления будущих юристов // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85. – С. 309–312.

14. *Meirbekov A., Maslova I., Gallyamova Z.* Digital education tools for critical thinking development // *Thinking Skills and Creativity*. – 2022. – Vol. 44. – P. 101023. – DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101023>.
15. *Безносюк Е. В.* Феномен клипового мышления у современных студентов // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: сб. тр. III Междунар. науч.-практ. конф. (Евпатория, 14–15 декабря 2023 года). – Евпатория: Издательство «Типография «Ариал»», 2024. – С. 191–195.
16. *Лангуев К. А., Лангуева Е. В.* Изменение мышления в контексте цифровизации // *Мир педагогики и психологии: междунар. науч.-практ. журн.* – 2023. – № 3. – С. 80.
17. *Volkova E. F., Shapovalova E. G., Volkov T. E.* Gestión de la educación artística y el papel de la tradición académica en Rusia // *Arte y Pedagogía*. – Santa Maria, Brasil, 2023. – P. 266–278.
18. *Assaraf O. B.-Z., Orion N.* Development of system thinking skills in the context of earth system education // *Journal of Research in Science Teaching*. – 2005. – Vol. 42. – P. 518–560. – DOI: <https://doi.org/10.1002/tea.20061>.
19. *Aguilar-Cisneros J. R., Valerdi R., Sulivan B. P.* Systems Thinking Competency Level Detection through Software Cost Estimation Concept Modeling // *Students' Program Comput Soft.* – 2022. – Vol. 48. – P. 499–512. – DOI: <https://doi.org/10.1134/S0361768822080060>.
20. Московский государственный психолого-педагогический университет. Психологическая библиотека [Электронный ресурс]. – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/ror/ROR-001-.HTM#%p1> (дата обращения: 10.12.2025).
21. *Снивак В. А.* Системный подход и системное мышление как универсальная компетенция специалиста и руководителя: монография. – Чебоксары: Среда, 2022. – 136 с.
22. *Fisher D. M.* Systems thinking activities used in K-12 for up to decades // *Frontiers in Education*. – 2023. – Vol. 8. – P. 1–14. – DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1059733>.
23. *Ormanci U., Cepni S.* The Effect of Web-Assisted Guided Inquiry Approach on Students' Systems Thinking Skills // *Journal of Science Education and Technology*. – 2025. – DOI: <https://doi.org/10.1007/s10956-025-10238-9>.
24. *Senge P.* The fifth discipline: The art and practice of the learning organization. – New York: Random House Business Books, 1993. – 412 p.
25. *Ломов Б. Ф.* Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – 448 с.
26. Психологические тесты онлайн. Более 3000 профессиональных психодиагностических методик [Электронный ресурс]. – URL: <https://psytests.org/> (дата обращения: 03.12.2025).
27. *Волкова Е. Ф.* Статистические методы экспериментальной психологии. Практическое руководство. – Новосибирск: НГПУ, 2003. – 92 с.
28. Математико-статистические методы психолого-педагогического исследования: учебно-методический комплекс дисциплины по образовательной программе бакалавриата 050700.62 «Специальное (дефектологическое образование)», профиль «Дошкольная дефектология» / сост. Е. Ф. Волкова. – Новосибирск: НГПУ, 2013. – 111 с.
29. *Волков Т. Е.* Проблемы внедрения инновационных программ в образовательный процесс // *Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: материалы XI Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием: в 4 ч.* – Новосибирск, 2023. – С. 71–72.

## References

1. Ryzhkova, M. I., Rychkova, L. S., Gorelova, G. G., Zatsepina, O. A., 2023. Cognitive processes as the basis for successful learning of students of the digital generation. *Scientific Notes of the P. F. Lesgaft University*, no. 11, pp. 550–556. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Mynbaeva, A. K., Moldasan, A. K., Karabutova, A. A., 2021. Features of clip thinking and the digital generation of schoolchildren and students. *Postnonclassical science: interdisciplinarity, problem-orientation and applied nature: collection of scientific articles based on the results of international scientific research-practical conference*. St. Petersburg, pp. 69–72. (In Russ., abstract in Eng.)
3. Zheleznyakova, A. Yu., Volkova, E. F., 2025. Scientific and methodological analysis of foreign literature on the problem of developing systemic thinking among students. *Science. Technologies. Origin: C. The beginning*. tr. XVIII century. scientific conference of young scientists: in 8 parts, pp. 284–289. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Izvekova, T. F., 2025. Systems thinking as a factor in the professional and personal development of a medical student. Design. Experience. Result, no. 1, pp. 34–39. (In Russ., abstract in Eng.)
5. Kultenko, S. K., 2024. On the issue of developing systems thinking in students of higher education institutions as an element of preparation for professional activity. Journal of Pedagogical Research, no. 5, pp. 164–176. DOI: <https://doi.org/10.12737/2500-3305-2024-9-5-164-176>. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Asmanova, I. Y., 2004. The development of a student's systemic thinking as a condition for the fundamentalization and professionalization of acquired knowledge: abstract of Cand. Sci. (Pedagogical). Stavropol, 18 p. (In Russ.)
7. Sychev, I. A., 2015. Systems thinking in teaching correspondence students – future specialists in computer science and information technology. Modern problems of science and education [online]. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18142> (accessed: 22.01.2026). (In Russ., abstract in Eng.)
8. Povzun, V. D., 2019. The Role of Modern Educational Technologies in the Development of Systemic Thinking of University Students. Modern Higher Education: Innovative Aspect, no. 4, pp. 45–51. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Grodetskaya, N. V., 2004. Development of systems thinking of university students using information and communication technologies: Abstract of Cand. Sci. (Pedagogical). Ekaterinburg, 23 p. (In Russ.)
10. Levenchuk, A., 2022. System thinking. Toliman, 794 p. (In Russ.)
11. Non', N. A., Startseva, A. A., Fomina, A. V., 2024. The role of digital educational resources in the formation of systemic and critical thinking in undergraduate students. Problems of modern pedagogical education, no. 84, pp. 354–358. (In Russ., abstract in Eng.)
12. Kurguzov, A. V., 2023. Using Artificial Intelligence to Develop Elements of Systemic Thinking in Future Lawyers. Pedagogical Journal, vol. 13, no. 11, pp. 336–343. DOI: 10.34670/AR.2023.30.50.047. (In Russ.)
13. Ozdamirova, L. M., Isaeva, G. G., Batchaeva, Z. B., 2024. Using artificial intelligence to develop elements of systemic thinking in future lawyers. Problems of modern pedagogical education, no. 85, pp. 309–312. (In Russ., abstract in Eng.)
14. Merbekov, A., Maslova, I., Gallyamova, Z., 2022. Innovative developments for the development of critical thinking. New knowledge and experience. brevity, vol. 44, p. 101023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101023>. (In Eng.)
15. Beznosyuk, E. V., 2024. The phenomenon of clip thinking in modern students. Psychological and pedagogical support of the educational process: collection of tr. III International Scientific-practical conference (Yevpatoria, December 14–15, 2023). Yevpatoria: Arial Printing House, LLC Publ., pp. 191–195. (In Russ.)
16. Languiev, K. A., Langueva, E. V., 2023. Changing thinking in the context of digitalization. The world of pedagogy and psychology: international scientific-practice journal, no. 3, p. 80. (In Russ., abstract in Eng.)
17. Volkova, E. F., Shapovalova, E. G., Volkov, T. E., 2023. The experience of art education and the development of the traditional academy in Russia. Art and pedagogy. Santa Maria, Brazil, pp. 266–278. (In Spanish)
18. Assaraf, O. B.-Z., Orion, N., 2005. The development of Novikov system thinking in the context of the Earth's system education. Scientific research, vol. 42, pp. 518–560. DOI: <https://doi.org/10.1002/tea.20061>. (In Eng.)
19. Aguilar-Cisneros, J. R., Valerdi, R., Sullivan, B. P., 2022. Determining the level of competence in the field of systems thinking by modeling the concept of software cost estimation. Student program computer soft, vol. 48, pp. 499–512. DOI: <https://doi.org/10.1134/S0361768822080060>. (In Eng.)
20. Moscow State Psychological and Pedagogical University. Psychological librarian [online]. Available at: [#p1](https://psychlib.ru/mgppu/ror/ROR-001-.HTM) (accessed 10.12.2025). (In Russ.)
21. Spivak, V. A., 2022. System approach and system thinking as a universal combination of specialist and supervisor: monograph. Cheboksary, 136 p. (In Russ.)
22. Shiger, D. M., 2023. System thinking used in K-12 for business promotion. Turn of the Century, vol. 8, pp. 1–14. DOI: <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1059733>. (In Eng.)
23. Ormansi, U., Chepni, S., 2025. Web-based influence of the guided research approach on students' systems thinking skills. Journal of Scientific education and technology. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10956-025-10238-9>. (In Eng.)
24. Senge, P., 1993. The fifth session: the art and practice of a learning organization. New York, 412 p. (In Eng.)

25. Lomov, B. F., 1984. Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow, 448 p. (In Russ.)
26. Psychological tests online. More than 3000 personal computers [online]. Available at: <https://psytests.org> (accessed 12.03.2025). (In Russ.)
27. Volkova, E. F., 2003. Statistical methods of experimental psychology. Novosibirsk, 92 p. (In Russ.)
28. Volkova, E. F., comp., 2013. Mathematical and statistical methods of psychological and pedagogical research: an educational and methodological complex of the discipline according to the bachelor's degree program 050700.62 "Special (defectological education)", profile "Preschool defectology". Novosibirsk: NSPU Publ., 111 p. (In Russ.)
29. Volkov, T. E., 2023. Problems of introducing innovative programs into the educational process. Youth of the XXI century: education, science, innovation: materials of the XI All-Russian student scientific and practical conference with international participation: in 4 parts. Novosibirsk, pp. 71–72. (In Russ.)

### Информация об авторах

Е. Ф. Волкова, кандидат психологических наук, доцент кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, [ngpu383@mail.ru](mailto:ngpu383@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5114-0295>, Новосибирск, Россия

А. Ю. Железняка, заведующая кабинетом кафедры коррекционной педагогики и психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, [anngeliina\\_02lina@mail.ru](mailto:anngeliina_02lina@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0007-8946-212X>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Elena F. Volkova, Cand. Sci. (Psychol.), Assoc. Prof. of the Department of Special Education and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, [ngpu383@mail.ru](mailto:ngpu383@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5114-0295>, Novosibirsk, Russia

A. Yu. Zheleznyakova, Head of the Office of the Department of Special Education and Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, [anngeliina\\_02lina@mail.ru](mailto:anngeliina_02lina@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0007-8946-212X>, Novosibirsk, Russia

Статья поступила в редакцию 15.12.2025  
 Одобрена после рецензирования 30.12.2025  
 Принята к публикации 15.01.2026

The article was submitted 15.12.2025  
 Approved after reviewing 30.12.2025  
 Accepted for publication 15.01.2026

Научная статья

УДК 372.4

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.11

## Процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе

Левченко Владимир Владимирович<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, Елец, Россия

*Аннотация.* Цель статьи заключается в освещении и представлении результатов изучения организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников, предоставления педагогам информации и практических методов для внедрения в общеобразовательных школах в рамках внеурочной деятельности.

Результаты данного исследования могут быть использованы также для центров дополнительного образования. В статье рассматриваются особенности процесса организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе, в результате которой развиваются музыкально-творческие способности. Затрагиваются основные моменты, необходимые для такой организации. Песочная анимация включает в себя синтез различных искусств, в том числе музыку и изобразительное искусство, что позволяет развивать музыкально-творческие способности у младших школьников и их художественные и творческие компетенции.

*Методология.* В работе использовались в основном общенаучные методы исследования, среди них важную роль сыграли анализ научной литературы, наблюдение, систематизация, обобщение, результаты исследования. В статье проведен обзор научной литературы по проблеме, рассмотрены аспекты организации внеклассных занятий по обучению песочной анимации: наличие оборудования, образовательная программа, педагогические условия, индивидуальные занятия, наличие отдельного кабинета, набор детей и наполняемость, практическое применение. Необходимо организовывать набор групп учащихся на обучение вокалу и обучению песочной анимации, так как в песочной анимации можно использовать готовую звукозапись, но лучше всего живое исполнение вокальной партии вокально-инструментального произведения, что является вполне доступным для младших школьников. В процессе обучения песочной анимации учащиеся анализируют музыкальные произведения, что развивает их музыкальные слуховые и аналитические способности, которые являются частью музыкально-творческих способностей.

В заключении делается вывод о том, что грамотно организованный процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе предоставляет возможности для развития музыкально-творческих способностей, художественных и творческих компетенций. Внеурочная деятельность является составляющей частью в общеобразовательной школе и оказывает положительное влияние на развитие творческих, музыкально-творческих способностей младших школьников, так как они участвуют в различных видах деятельности: искусство, драматургия и музыка и др., что способствует развитию нестандартного мышления и умения творчески подходить к решению проблем.

*Ключевые слова:* внеурочная деятельность; педагогика; музыка; песочная анимация; младшие школьники; процесс обучения; музыкально-творческие способности

Для цитирования: Левченков В. В. Процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 124–134. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.11>

Scientific article

## The Process of Organizing Extracurricular Activities for Teaching Sand Animation to Younger Schoolchildren in Secondary Schools

Vladimir V. Levchenkov<sup>1</sup>

<sup>1</sup> I. A. Bunin Yelets State University, Yelets, Russia

*Abstract.* The purpose of the article is to highlight and present the results of studying the organization of extracurricular activities for teaching sand animation to younger students, providing teachers with information and practical methods for implementing these activities in secondary schools as part of extracurricular activities.

The results of this research can also be used for additional education centers. The article discusses the features of the process of organizing extracurricular activities for teaching sand animation to younger students in a secondary school, which helps to develop their musical-creative abilities. The article covers the main points necessary for such an organization. Sand animation involves the synthesis of various arts, including music and visual arts, which helps to develop the musical-creative abilities of younger students, as well as their artistic and creative competencies. Methodology. The work used mainly general scientific research methods, among them an important role was played by the analysis of scientific literature, observation, systematization, generalization. the results of the study. The article provides a review of the scientific literature on the problem, examines aspects of the organization of extracurricular activities for teaching sand animation: the availability of equipment, educational program, pedagogical conditions, individual classes, the presence of a separate classroom, the recruitment of children and occupancy, practical application. It is necessary to organize a set of groups of students for vocal and sand animation training, since ready-made sound recordings can be used in sand animation, but the best of all is a live performance of the vocal part of a vocal and instrumental piece, which is quite accessible to younger students. In the process of learning sand animation, students analyze musical works, which develops their musical auditory and analytical abilities, which are part of musical-creative abilities.

In conclusion, it is concluded that a well-organized process of organizing extracurricular activities for teaching sand animation to younger schoolchildren in secondary schools provides opportunities for the development of musical-creative abilities, artistic and creative competencies. Extracurricular activities are an integral part of general education schools and have a positive impact on the development of creative, musical-creative abilities of younger students, as they participate in various activities: art, drama and music, and others, which contributes to the development of non-standard thinking and a creative approach to problem solving.

*Keywords:* extracurricular activities; pedagogy; music; sand animation; elementary school students; learning process; musical-creative abilities

*For citation:* Levchenkov, V. V., 2026. The Process of Organizing Extracurricular Activities for teaching Sand Animation to Younger Schoolchildren in Secondary Schools. Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 124–134. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.11>

**Введение. Постановка проблемы.** Актуальность темы исследования заключается в потенциальных возможностях внеурочной деятельности по обучению песочной

анимации развить музыкально-творческие способности, художественные, творческие и иные компетенции у младших школьников.

Организация внеурочной деятельности по обучению песочной анимации и развитию музыкально-творческих способностей у младших школьников является важной составляющей общего образования в школе, которой уделяется особое внимание в современном образовании. По мере развития современных образовательных методик понимание положительного потенциала и необходимости развития творчества и художественного самовыражения у детей становится все более важным.

Целью данной статьи является изучение организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников с целью предоставления педагогам, исследователям и другим заинтересованным лицам информации о практических методах для внедрения в общеобразовательных школах, а также для их возможной адаптации для внедрения в центры дополнительного образования.

Задачи следующие:

1) изучить литературу (научную, методическую, публикации) по теме статьи;

2) проанализировать эффективные возможности интеграции песочной анимации в образовательный процесс внеурочной деятельности младших школьников;

3) оценить потенциальные возможности занятий песочной анимацией для художественного и когнитивного развития младших школьников;

4) предложить практические рекомендации грамотной организации внеурочной деятельности по проведению занятий песочной анимацией для развития музыкально-творческих способностей.

Ожидаемый результат заключается в развитии музыкально-творческих способностей младших школьников средствами песочной анимации в общеобразовательной школе во внеурочной деятельности и практическом применении описанных в статье

моментов процесса организации данного обучения. Результаты от процесса организации занятий по обучению песочной анимации учащихся начальной школы во внеурочной деятельности включают в себя:

1. Повышение креативности. Формирование и развитие умения генерировать новые идеи, активизация мышления, в результате художественного самовыражения в процессе использования песочной анимации.

2. Развитие мелкой моторики. Занятия песочной анимацией развивают мелкую моторику рук, так как при выполнении кадров песком преимущественно используются пальцы.

3. Когнитивный рост. Обучение песочной анимации повышает уровень развития памяти, внимания, мышления, что является важным для умственного развития младших школьников.

4. Повышение мотивации. Использование современных цифровых технологий в процессе обучения повышает заинтересованность, потребность в обучении и дальнейшем развитии.

5. Улучшение взаимодействия. Включение в обучение совместных проектов, занятий в группе способствует развитию социальных навыков, таких как умения работать в команде, взаимодействовать.

6. Повышение самооценки. Включение в образовательный процесс участия учащихся в конкурсах и концертах, выступлений перед аудиторией с результатами обучения песочной анимации способствует повышению самооценки, потребности в саморазвитии.

7. Музыкально-творческое развитие. Песочная анимация включает в себя синтез искусств, и при обучении учащиеся регулярно развивают свои музыкально-творческие способности при восприятии музыкальных произведений (инструментальных или вокально-инструментальных), их интерпретации в кадрах песочной анимации.

Описанные результаты направлены на всестороннее развитие учащихся на

чальной школы, включая личностное, художественное и музыкально-творческое. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту, внеурочная деятельность в начальной общеобразовательной школе является неотъемлемой частью, направленной на развитие различных творческих способностей, мышления и разносторонней личности и метапредметных результатов.

Цели внеурочной деятельности могут быть разными и включают в себя ряд важных задач:

- Вовлечение учащихся в музыкально-творческую деятельность с учетом их индивидуальных и возрастных особенностей, что позволяет использовать индивидуальный подход.

- Закрепление знаний, полученных на уроках по различным предметам, что помогает гарантировать, что учащиеся сохранят и применят то, чему они научились, в практическом контексте.

- Выявление и развитие способностей учащихся. В процессе организации различных внеурочных мероприятий педагоги выявляют для дальнейшего развития уникальные навыки и таланты каждого ребенка.

- Создание условий, позволяющих учащимся принимать участие в организации и проведении различных мероприятий, формируя у них необходимые навыки планирования и умения работать в команде.

- Содействие адаптации учащихся начальных классов к школьной среде во внеурочной деятельности.

- Создание пространства, способствующего неформальному общению между учащимися, возникновению дружеских отношений, формированию позитивной школьной культуры.

Г. Н. Аквилева, Н. В. Бычкова [1], Н. М. Верзилин, О. В. Гаврилина [2], О. А. Еремеева [11], Л. Б. Камалова [3], В. Н. Кузнецова, Н. В. Малмыгина [7], Р. Е. Малова [8], А. А. Начкина [8], В. М. Пакулова, С. С. Прищепа [8],

Н. С. Стерхова [10], Л. П. Фадюшина [10], В. Ю. Хабибулина [11] и другие [9; 13; 14] отмечают в своих работах значимость внеурочной деятельности в развитии младших школьников.

Н. В. Бычкова отмечает значение внеклассных занятий по изобразительному искусству для развития творческого потенциала младших школьников, подчеркивает роль изобразительного искусства в развитии творческих способностей, самовыражении и когнитивном развитии детей. Исследователь отмечает, что, интегрируя художественный опыт внеурочной деятельности, дети развивают необходимые навыки, которые способствуют их общему образовательному опыту [1].

Л. П. Фадюшина и Н. С. Стерхова подчеркивают важность развития креативности и независимого мышления в условиях перемен в обществе, отмечают, что разнообразие занятий, включая экскурсии с гидом, мастер-классы и интегрированные уроки развивают художественные навыки, способствуют развитию эстетики, общения к искусству, личностных качеств, социальному взаимодействию, более глубокому пониманию мира. Внедрение технологических достижений в образование, таких как виртуальные экскурсии, открывает новые возможности для обогащения художественного опыта детей. Л. П. Фадюшина и Н. С. Стерхова отмечают важность интеграции различных внеклассных художественных программ для расширения образовательного пространства начальной школы [10].

В статье Н. В. Малыгиной рассматриваются способы повышения мотивации учащихся начальной школы с помощью внеурочной деятельности и подчеркивается, что организация обучения после обязательных уроков значительно повышает интерес и увлеченность учащихся образованием, так как они приходят туда по своему желанию. Подчеркивается положительное влияние таких занятий на общую успеваемость учащихся

и их личностный рост. Предлагается целенаправленный подход к использованию внеклассных программ в качестве инструмента для мотивации учащихся [6].

О. В. Гаврилина рассматривает формирование познавательной активности младших школьников посредством внеклассных занятий, подчеркивая их важную роль в повышении эффективности образования, так как познавательная деятельность способствует развитию самостоятельности, творчества, самообразования у младших школьников. Отмечает важность использования в обучении игры и исследовательской деятельности для развития любознательности и критического мышления учащихся. О. В. Гаврилина выступает за интеграцию различных форм нетрадиционного обучения, которые способствуют исследованию и личностному росту [2].

Достаточно мало исследований, посвященных процессу организации внеурочной деятельности по обучению младших школьников песочной анимации и развитию музыкально-творческих способностей в общеобразовательной школе, в связи с чем данная статья носит теоретический и практический характер.

#### **Материалы и методы исследований.**

В работе использовались различные общенаучные методы исследования, среди них важную роль сыграли анализ научной литературы, наблюдение, систематизация, обобщение.

**Результаты исследования.** Проанализировав различные исследования [2–14 и др.] и практический опыт, можно отметить, что песочная анимация включает в себя синтез различных искусств, в том числе музыку и изобразительное искусство [4]. «В процессе выполнения песочной анимации под музыкальное сопровождение, младшие школьники погружаются в активный творческий процесс, воображение стимулируется музыкой, что способствует развитию их художественного вкуса и эстетических предпочтений. Песочная анимация при ри-

совании задействует обе руки, что активизирует взаимодействие между левым и правым полушариями мозга, музыка же в свою очередь данный эффект усиливает и погружает участника в особую творческую атмосферу, способствует его всестороннему развитию. Создание подобной творческой атмосферы позволяет ребенку осваивать учебный материал осознанно, что в свою очередь повышает мотивацию к обучению» [4, с. 75]. В песочной анимации можно использовать готовую звукозапись или живое исполнение вокальной партии вокально-инструментального произведения, что является вполне доступным для младших школьников. В связи с этим логичнее организовывать набор групп учащихся на обучение вокалу и обучение песочной анимации. В процессе обучения песочной анимации учащиеся анализируют музыкальные произведения, что развивает их музыкальные слуховые и аналитические способности, которые являются частью музыкально-творческих способностей.

Проанализировав различные источники и практический опыт, целесообразно придерживаться ниже представленных аспектов процесса организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе.

Аспекты организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе:

#### 1. Оборудование.

Для эффективного и полноценного обучения песочной анимации нужно иметь в наличии необходимое оборудование: песок и инструменты для создания песочной анимации и подготовки к ней, музыкальное оборудование (музыкальные колонки – шесть штук, которые располагаются по периметру класса; компьютер (ноутбук); веб-камеру; шнуры; проектор; свето-анимационный стол для каждого ученика), которое пригодится в процессе

обучения. Использование музыки помогает задать тон для творческого самовыражения, создавая творческую среду и источник для творчества. В статье «Обеспечение современным музыкальным, техническим и компьютерным оборудованием для музыкальных и анимационных занятий детей младшего школьного возраста» [12] приведен подробный перечень материалов, который необходим в процессе планирования и обучения. Музыкальное оборудование нужно для подгруппы, которая будет обучаться вокальному искусству, и тем, кто обучается песочной анимации. Для подгруппы, которая будет обучаться вокальному искусству, нужны синтезатор, звуковой микшер, радиомикрофоны для каждого ученика, студийный микрофон, наушники, звуковой усилитель, необходимые шнуры, звуковые мониторы, звуковые колонки.

## 2. Проработка образовательной программы.

Необходимо разработать тщательно структурированную образовательную программу, адаптированную для обучения песочной анимации, указать цели обучения, методы и содержание всего курса. Содержание программы может включать в себя основы изобразительной грамотности, музыку, уроки по истории песочной анимации, методикам создания анимационных кадров, а также возможности для практической работы. Важно предусмотреть наглядный материал, который поможет учащимся освоить тонкости песочной анимации, способствуя развитию навыков и музыкально-творческих способностей.

Образовательная программа, учебный план и тематическое планирование для песочной анимации и вокала должны быть отдельными, но взаимосвязанными, что позволяет каждой дисциплине сохранять свою уникальность, но одновременно дает возможности для сотрудничества и интеграции. Песочная анимация и вокальное искусство различаются по технике и формам выражения, но они дополняют друг друга благодаря скоординированному планирова-

нию в рамках обучения песочной анимации. Например, учебный план по песочной анимации включает в себя темы и содержание для создания анимации, которые будут полезны в сочетании с музыкальным материалом. Дети анализируют инструментальное или вокально-инструментальное музыкальное произведение и иллюстрируют его кадрами песочной анимации. Координация тематических блоков в образовательной программе по вокалу и песочной анимации позволяет учащимся создавать анимированные эпизоды с вокальным сопровождением, улучшая их понимание обоих видов искусства. Раздельные, но взаимосвязанные учебные программы способствуют целенаправленному развитию музыкально-творческих способностей, одновременно расширяя художественный и творческий кругозор.

На уроках песочной анимации особое внимание уделяется технике исполнения, анализу инструментальных и вокально-инструментальных музыкальных композиций и т. д.; в то время как вокальное искусство фокусируется на грамотном исполнении вокальных партий, ритме и эмоциональной передаче и т. д. Тематическое планирование способствует реализации взаимосвязи и взаимодополняемости, поскольку конечный продукт песочной анимации предполагает, что один из учеников выполняет визуальную часть песочной анимации, а второй (возможно, несколько) исполняет вокальную партию вокально-инструментального произведения, что требует совместных усилий обеих групп учащихся. Например, на концерте песочная анимация демонстрируется в сочетании с живыми вокальными выступлениями, что позволяет младшим школьникам продемонстрировать результаты обучения и активизировать мотивацию к дальнейшему развитию. Используя взаимосвязь между учебными планами по песочной анимации и вокалу, учителя создают необходимую среду обучения. Разработка и реализация отдельных, но взаимосвязанных образовательных программ

для обучения песочной анимации и вокальному искусству позволяет развивать музыкально-творческие способности, воспитывать всесторонне развитые творческие личности, способные исследовать, творить и выражать свое художественное видение.

### 3. Педагогические условия.

Создание педагогических условий необходимо для успешного проведения занятий по песочной анимации и развития музыкально-творческих способностей младших школьников. Численность группы должна быть небольшой, в идеале от 6 до 8 человек, что позволяет обеспечить индивидуальный подход со стороны учителя, способствует лучшему взаимодействию между учениками, сотрудничеству, позволяя участникам учиться друг у друга и чувствовать поддержку. Небольшие группы расширяют возможности обучения, так как позволяют работать во фронтальном и индивидуальном режиме и достигать высоких результатов.

### 4. Проведение индивидуальных занятий.

Проведение индивидуальных занятий по песочной анимации нужно для обеспечения персонализированного обучения, адаптированного к потребностям каждого ребенка, и позволяет учителям сосредоточиться на конкретных сильных и слабых сторонах, предлагая целенаправленную обратную связь, которая может помочь развить навыки. Индивидуальные занятия позволяют ученикам учиться в своем собственном темпе, способствуя лучшему пониманию техники песочной анимации и целенаправленному развитию навыков, музыкальных способностей и художественному росту. Во время индивидуальных занятий каждому предоставляется возможность отрепетировать свой номер. Принимая во внимание тот факт, что подгруппы также обучаются вокальному искусству, индивидуальные занятия актуальны и для этих групп.

### 5. Наличие отдельного кабинета.

Для эффективных занятий по песочной анимации необходимо выделить отдель-

ное помещение, которое включает в себя классную комнату и место для хранения материалов и оборудования. Отдельное место для хранения принадлежностей гарантирует, что все материалы удобно лежат и легко доступны для каждого занятия. Желательно, чтобы места для исполнения песочной анимации были стационарными, что в результате не требует дополнительного времени на подготовку. Для проведения занятий по песочной анимации их можно адаптировать и совместить с любым классом, если нет возможности выделения отдельного кабинета, но тогда потребуется постоянно готовить рабочие места перед занятиями: устанавливать верхнюю часть свето-анимационного стола, подключать его к источнику электроэнергии и убирать по окончании занятий.

### 6. Набор детей и наполняемость групп.

Привлечение детей к занятиям по песочной анимации требует особого внимания и планирования. Первоначально интерес будет высоким из-за необычности искусства, что приведет к созданию больших групп. Однако необходимо начинать ознакомительные занятия с небольших групп по 6–8 человек, что позволит каждому ребенку вникнуть в содержание обучения и понять, нужно ли ему это. Небольшие группы дают возможность ученикам создать атмосферу, в которой они чувствуют себя комфортно, проявляя свой творческий потенциал и поддерживая интерес к занятиям, поскольку дети с большей вероятностью продолжат обучение, когда они понимают и постепенно осваивают учебный материал, а также взаимодействуют с учителем.

Необходимо создать отдельные группы направлений, одна из которых специализируется на песочной анимации, а другая – на вокальном искусстве, так как в конечном продукте песочной анимации используется музыкальное сопровождение с помощью инструментальных или вокально-инструментальных произведений. Музыкальный материал подбирается одинаково для обо-

их направлений, так как учащиеся, исполняющие песочную анимацию, используют его для интерпретации и анализа, а другие, изучая вокальное искусство, готовят вокальные партии. Часть индивидуальных занятий предполагает совместные репетиции вокалистов и художников.

Информационные стенды и сообщения учащимся в классе дают заинтересованным детям и их родителям представление о песочной анимации и вокальном искусстве, что будет мотивировать их к поступлению на обучение.

7. Практическое применение результатов.

Важно, чтобы учащиеся понимали, что результаты их обучения имеют практическое применение и не ограничиваются классными занятиями. Чтобы мотивировать развитие и совершенствование навыков, приобретенных на занятиях по песочной анимации, необходимо применять полученные результаты на практике, предоставляя возможности для демонстрации своей работы, такие как конкурсы, концерты, творческие отчеты и т. д., что мотивирует дальнейшее развитие, потребность в обучении и саморазвитии и изучении искусства песочной анимации.

Таблица 1

**Аспекты процесса организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательной школе**

Аспект	Описание
Наличие оборудования	Обеспечение оборудованием и инструментами для обучения песочной анимации. Музыкальное оборудование необходимо для подгруппы, которая будет обучаться вокальному искусству и тем, кто обучается песочной анимации
Образовательная программа	Разработка структурированной программы с четкими целями, методами и содержанием для обучения песочной анимации. Образовательная программа, учебный план и тематическое планирование по песочной анимации и вокалу должны быть раздельными, но взаимосвязанными
Педагогические условия	Создание небольших учебных групп из 6–8 человек для индивидуального подхода и улучшения взаимодействия во время занятий
Индивидуальные занятия	Проведение индивидуальных занятий песочной анимации необходимо для обеспечения индивидуального обучения с учетом потребностей каждого ребенка. Во время индивидуальных занятий предоставляется возможность каждому отрепетировать свой номер. С учетом того что обучаются подгруппы еще и по вокальному искусству, индивидуальные занятия также актуальны и для этих групп
Наличие отдельного кабинета	Для эффективного проведения занятий песочной анимацией должно быть выделенное рабочее пространство, которое предполагает классную комнату и место для хранения материалов и оборудования. Для проведения занятий по обучению песочной анимации его можно адаптировать и совместить с любым учебным кабинетом при крайней необходимости, но тогда перед занятиями нужно будет постоянно подготавливать рабочие места
Набор детей и наполняемость	Необходимо проводить занятия в небольших группах по 6–8 человек, что позволит каждому ребенку понять содержание обучения и осознать, нужно ли ему это. Формировать отдельные группы: одна из них специализируется на песочной анимации, а другая – на вокальном искусстве
Практическое применение	Учащимся необходимо понимать, что результаты их обучения имеют практическое применение. Для мотивации развития и совершенствования навыков, полученных на занятиях по песочной анимации, важно применять полученные результаты на практике, что стимулирует к дальнейшему обучению и развитию

**Заключение.** Внеурочная деятельность является важным компонентом в образовательном процессе общеобразовательных школ для младших школьников, способствуя личностному росту и всестороннему развитию, возможности развивать свои интересы, навыки, и оказывает существенное влияние на развитие их музыкально-творческих способностей. При обучении песочной анимации учащиеся изучают синтез искусств, включая музыку, театр, изобразительное искусство, кинематографию и т. д., что способствует развитию нестандартного мышления, мотивируя их к творческому подходу к решению проблем. Командная работа во время репетиций и выступлений способствует совместному творчеству и взаимодействию. Внеурочная деятельность дает практический опыт, который формирует и развивает

музыкально-творческие навыки, помогает развивать и расширять творческий потенциал учащихся.

Хорошо организованный процесс организации внеурочной деятельности по обучению песочной анимации младших школьников в общеобразовательных школах позволяет эффективно развивать музыкально-творческие способности и активизировать мотивацию к дальнейшему развитию.

Практическое применение результатов, полученных за весь период обучения, очень важно для младшего школьника, чтобы понять, зачем ему это нужно и как использовать эти результаты в жизни, что служит мотивацией для дальнейшего развития и в будущем при выборе профессии.

#### Список источников

1. *Бычкова Н. В.* Внеурочная работа по изобразительному искусству как средство развития творческого потенциала младших школьников // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 7. – С. 180–185.
2. *Гаврилина О. В.* Формирование познавательной активности у младших школьников в условиях внеурочной деятельности // Наука и школа. – 2019. – № 4. – С. 144–152.
3. *Камалова Л. Б.* Творческое развитие младших школьников средствами внеурочной деятельности (на примере программ музыкального воспитания) // Вестник магистратуры. – 2019. – №1-2 (88). – С. 126–127.
4. *Левченков В. В.* Понятие и содержание музыкально-анимационной деятельности младших школьников // Вопросы современной науки: проблемы, тенденции и перспективы (Год педагога и наставника): материалы VII международной научно-практической конференции, г. Новокузнецк, 8 декабря 2023 г. / отв. ред. Т. А. Евсина; ред. кол. канд. экон. наук Ю. А. Кузнецова [и др.]. – Кемерово: ФГБОУ ВО «Кузбасский государственный технический университет им. Т. Ф. Горбачева», 2023. – С. 74–76.
5. *Лингевич О. В.* К вопросу о становлении понятия «внеурочная деятельность» в России // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 1 (35). – С. 29–34.
6. *Малмыгина Н. В.* Развитие мотивации младших школьников к обучению через внеурочную деятельность // Достижения науки и образования. – 2016. – № 11 (12). – С. 40–41.
7. *Малова Р. Е.* Проблема организации внеурочной деятельности младших школьников // Молодой ученый. – 2022. – № 25 (420). – С. 316–318. – URL: <https://moluch.ru/archive/420/93503/> (дата обращения: 06.02.2025).
8. *Прищепа С. С., Начкина А. А.* Внеурочная деятельность как средство духовно-нравственного воспитания младших школьников // Молодой ученый. – 2021. – № 48 (390). – С. 438–440. – URL: <https://moluch.ru/archive/390/86096/> (дата обращения: 07.02.2025).
9. Содержание и организация внеурочной деятельности современных школьников: опыт и проблемы реализации: монография [под ред. С. Д. Якушевой]. – Новосибирск: Изд. АНС СибАК, 2017. – 196 с.
10. *Фадюшина Л. П., Стерхова Н. С.* Современные формы организации внеурочной деятельности с младшими школьниками по изобразительному искусству // Молодой уче-

ный. – 2020. – № 6 (296). – С. 229–232. – URL: <https://moluch.ru/archive/296/67187/> (дата обращения: 03.02.2025).

11. Хабидуллина В. Ю., Еремеева О. А. Особенности организации внеурочной деятельности в условиях начальной школы // Вестник науки. – 2023. – № 4 (61), т. 5. – С. 188–192.

12. Levchenkov V. V. Provision of modern musical, technical and computer equipment for musical and animation activities of primary school

children // Theory and practice of modern science: the view of youth. Proceeding of the III All-Russian Scientific and Practical Conference in English: In 2 parts. – Saint-Petersburg, 2024. – P. 318–322.

13. Dyer J. L. Musical thought: Using music to enhance literacy instruction. Illinois Reading Council Journal. – 2011. – № 39 (4). – P. 3–9.

14. Flohr J. W. Enriching music and language arts experiences // General Music Today. – 2006. – № 19 (2). – P. 12–16.

## References

1. Bychkova, N. V., 2011. Extracurricular work in fine arts as a means of developing the creative potential of younger schoolchildren. Problems and prospects of education development in Russia, no. 7, pp. 180–185. (In Russ.)

2. Gavrilina, O. V., 2019. Formation of cognitive activity in younger schoolchildren in extracurricular activities. Science and school, no. 4, pp. 144–152. (In Russ.)

3. Kamalova, L. B., 2019. Creative development of younger schoolchildren by means of extracurricular activities (on the example of musical education programs). Bulletin of the Magistracy, no. 1-2 (88), pp. 126–127. (In Russ.)

4. Levchenkov, V. V., 2023. The concept and content of musical and animation activities of younger schoolchildren. Issues of modern science: problems, trends and prospects (The Year of the teacher and mentor): materials of the VII International Scientific and Practical Conference, Novokuznetsk, December 8, 2023 / edited by T. A. Evsin; edited by Yu. A. Kuznetsov, PhD in Economics [and others]. Kemerovo: Kuzbass State Technical University named after T. F. Gorbachev, KuzSTU branch in Novokuznetsk, pp. 74–76. (In Russ.)

5. Lingevidh, O. V., 2021. On the question of the formation of the concept of “extracurricular activities” in Russia. Scientific and Pedagogical Review, no. 1 (35), pp. 29–34. (In Russ.)

6. Malmygina, N. V., 2016. Development of motivation of younger schoolchildren to learn through extracurricular activities. Achievements of science and education, no. 11 (12), pp. 40–41. (In Russ.)

7. Malova, R. E., 2022. The problem of organizing extracurricular activities of younger schoolchildren. Young Scientist, no. 25 (420), pp. 316–318.

Available at: <https://moluch.ru/archive/420/93503/> (accessed: 02.06.2025). (In Russ.)

8. Prishchepa, S. S., Nachkina, A. A., 2021. Extracurricular activities as a means of spiritual and moral education of younger schoolchildren. Young Scientist, no. 48 (390), pp. 438–440. Available at: <https://moluch.ru/archive/390/86096/> (accessed: 02.07.2025). (In Russ.)

9. Content and organization of extracurricular activities of modern schoolchildren: experience and problems of implementation: Monograph [edited by S.D. Yakusheva]. Novosibirsk: ANS SibAK Publishing House, 2017, 196 p. (In Russ.)

10. Fadyushina, L. P., Sterkhova, N. S., 2020. Modern forms of organization of extracurricular activities with younger schoolchildren in fine arts. Young Scientist, no. 6 (296), pp. 229–232. Available at: <https://moluch.ru/archive/296/67187/> (accessed: 02.03.2025). (In Russ.)

11. Khabibullina, V. Yu., Eremeeva, O. A., 2023. Features of the organization of extracurricular activities in primary school conditions. Bulletin of Science, no. 4 (61), vol. 5, pp. 188–192.

12. Levchenkov, V. V., 2024. Provision of modern musical, technical and computer equipment for musical and animation activities of primary school children. Theory and practice of modern science: the view of youth. Proceeding of the III All-Russian Scientific and Practical Conference in English: In 2 parts. Saint-Petersburg, pp. 318–322. (In Russ.)

13. Dyer, J. L., 2011. Musical thought: Using music to enhance literacy instruction. Illinois Reading Council Journal, no. 39 (4), pp. 3–9. (In Eng.)

14. Flohr, J. W., 2006. Enriching music and language arts experiences. General Music Today, no. 19 (2), pp. 12–16. (In Eng.)

**Информация об авторе**

В. В. Левченков, аспирант Института культуры, истории и права, Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина, [vovvka12@yandex.ru](mailto:vovvka12@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1872-5432>, Елец, Россия

**Information about the author**

Vladimir V. Levchenkov, Graduate Student at the Institute of Culture, History and Law, I. A. Bunin Yelets State University, [vovvka12@yandex.ru](mailto:vovvka12@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1872-5432>, Yelets, Russia

Статья поступила в редакцию 11.08.2025  
Одобрена после рецензирования 10.10.2025  
Принята к публикации 30.11.2025

The article was submitted 11.08.2025  
Approved after reviewing 10.10.2025  
Accepted for publication 30.11.2025

Научная статья  
 УДК 37.018  
 DOI: 10.15293/1813-4718.2601.12

## **Синкретическое мышление как методологический ресурс художественного образования на основе теоретической модели и принципов реализации**

**Ян Юйцзинь<sup>1</sup>, Ткалич Светлана Константиновна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Московский педагогический государственный университет, Москва, Россия

*Аннотация.* В статье актуализируется проблема обеспечения целостности художественного образования в усложняющейся медиасреде и обосновывается необходимость синкретического мышления как основы, объединяющей интеллектуальные, телесно-эстетические и креативные практики.

Цель статьи заключается в теоретическом обосновании синкретического мышления как методологического ресурса художественного образования и выявлении его роли в формировании целостного педагогического процесса, соединяющего искусство, науку и технологические практики.

Методология опирается на междисциплинарный подход (философия искусства, когнитивная психология, эстетика) и включает сравнительно-аналитический и герменевтический анализ научных текстов, а также педагогическое моделирование; источниковую базу составляют современные исследования синкретизма в искусстве, диалога художественных парадигм и педагогики искусства.

Результаты исследования показывают, что применение принципов синкретического мышления в образовательных модулях обеспечивает интеграцию различных видов знаний и опыта, усиливает креативный потенциал обучающихся, формирует навыки межкультурной коммуникации и развивает целостное художественно-образное восприятие.

В заключении делается вывод о том, что синкретическое мышление выступает методологическим ресурсом, придающим художественному образованию инновационный и устойчивый характер в условиях постцифровой эпохи, объединяя эмоциональные, интеллектуальные и телесные практики в едином образовательном пространстве.

*Ключевые слова:* синкретизм; художественное образование; креативность; междисциплинарность; когнитивные практики

*Для цитирования:* Ян Ю., Ткалич С. К. Синкретическое мышление как методологический ресурс художественного образования на основе теоретической модели и принципов реализации // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 135–143. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.12>

Scientific article

## **Syncretic Thinking as a Methodological Resource for Art Education Based on a Theoretical Model and Implementation Principles**

**Yang Yujin<sup>1</sup>, Svetlana K. Tklich<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Moscow Pedagogical State University, Moscow, Russia

*Abstract.* The article foregrounds the challenge of ensuring the integrity of art education within an increasingly complex media environment and substantiates the necessity of syncretic thinking as a foundation that integrates intellectual, embodied-aesthetic, and creative practices.

The aim of the article is to provide a theoretical justification of syncretic thinking as a methodological resource for art education and to identify its role in shaping a holistic pedagogical process that brings together art, science, and technological practices.

The methodology rests on an interdisciplinary approach (philosophy of art, cognitive psychology, aesthetics) and includes comparative-analytical and hermeneutic analysis of scholarly texts, as well as pedagogical modeling; the source base comprises contemporary studies on syncretism in art, the dialogue of artistic paradigms, and art pedagogy.

The research results show that applying the principles of syncretic thinking in educational modules ensures the integration of diverse forms of knowledge and experience, strengthens learners' creative potential, fosters intercultural communication skills, and develops holistic artistic perception.

In conclusion, syncretic thinking is argued to be a methodological resource that lends art education an innovative and resilient character in the post-digital era, uniting emotional, intellectual, and embodied practices within a single educational space.

*Keywords:* syncretism; art education; creativity; interdisciplinarity; cognitive practices

*For citation:* Yang, Yujin, Tkalich, S. K., 2026. Syncretic Thinking as a Methodological Resource for Art Education Based on a Theoretical Model and Implementation Principles. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 135–143. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.12>

**Введение.** Современная повестка художественного образования формируется в условиях одновременного усложнения медиасреды и усиления межмодальных форм выражения, когда обучение, исследование и творчество разворачиваются на стыке текста, изображения, звука и движения. В таких обстоятельствах необходима методологическая рамка, способная удерживать целостность опыта и согласовывать интуитивно-перцептивные и аналитические режимы познания. В настоящей работе такой рамкой выступает синкретическое (целостное, собирающее разные формы опыта) мышление, понимаемое как творческая сборка разнородных практик и знаковых систем при сохранении их различий и продуктивном их соорганизации. Психолого-педагогические исследования эстетической перцепции ребенка показывают, что базовая «синкретическая» чувствительность, позволяющая схватывать целое до расчленения на элементы, является значимым условием развития креативности; ее поддержание школьной средой предупреждает преждевременную редукцию художественного опыта к формально-логическим процедурам и тем самым сохраняет ресурс образного мышления для межпредметных переносов [1].

Одновременно с этим актуализируются подходы, акцентирующие телесно-эстетическое измерение образовательного процесса: в перспективе somaesthetics «живое тело» выступает медиатором внимания, саморефлексии и эмпатии, а телесное действие, работа с материалом, голосом и движением рассматриваются не как вспомогательные технологии, а как конститутивные компоненты познания в искусстве [2].

На этом фоне проблемная ситуация связана с институционально закрепленным разведением «интеллектуального» и «эстетического» по разным траекториям учебного плана, что ведет к фрагментации опыта, утрате мотивации и ослаблению метапредметных связей. Синкретическая рамка позволяет преодолеть указанную дискретность за счет проектирования учебных ситуаций, в которых наблюдение, телесное действие и аналитическая рефлексия образуют непрерывный цикл.

**Цель статьи.** Цель настоящего исследования – обосновать синкретическое мышление как методологический ресурс художественного образования и показать его роль в формировании целостного педагогического процесса, объединяющего искусство и науку. Для реализации цели

уточняется понятийное поле синкретизма и описываются механизмы интеграции межмодальных форм выражения с аналитическими процедурами обучения; выявляются критерии целостности образовательного опыта, позволяющие учитывать не только итоговый художественный продукт, но и динамику внимания, мотивации, сотрудничества и рефлексии. Предполагаемым итогом выступает модель и набор методических ориентиров для проектирования программ, оценивания и творческой практики в разных культурных контекстах.

**Обзор литературы.** В существующих исследованиях синкретизм описывается не как простое «смешение», а как процессуальная творческая сборка разнородных практик и знаковых систем, позволяющая удерживать различия и одновременно порождать новые формы опыта и знания. Редакционное введение к специальному выпуску *Journal of Early Childhood Literacy* показывает, что синкретизм мыслится как «становящийся» и полисемичный процесс, возникающий на пересечении идентичностей и дискурсов; именно напряжение между «несоизмеримыми» кодами оказывается источником агентности и изобретательности субъекта [3]. Этот социокультурный ракурс важен для художественного образования, поскольку он переводит фокус с операций «переноса» и «адаптации» на деятельностное создание новых связей между языком, образом и телесной практикой, что открывает методологическую перспективу целостного обучения. Школьная практика, преждевременно переводящая внимание ребенка в чисто аналитический режим, подрывает этот ресурс, тогда как искусство сохраняет и развивает его, создавая баланс интуитивного и понятийного.

Технологическое измерение современной художественной среды – не внешний фон, а структурная часть методологии синкретизма. В программном тексте R. Ascott «*Pixels and Particles: The Path to Syncretism*» выделяются две ключевые

оси художественного образования постцифровой эпохи: «связность» (*telematic connectivity*) и «синкретизм». По мере смещения интерфейсов к многомодальным и мобильным формам («от пикселей к частицам») именно «*multimedia*» – сочленение цифрового, биологического и культурного – требует синкретического подхода к учебному дизайну; в этом контексте формируется «телематический ум» как распределенная коллективная когнитивность [4].

Аналитический срез работ зарубежных авторов, близких по тематике к нашему исследованию, показывает историко-педагогическую перспективу, что синкретическая образовательная парадигма востребована прежде всего там, где сталкиваются различные мировоззренческие системы. Этот результат важен методологически: синкретическая модель не нивелирует различия, а конструирует поле совместимости, в котором художественная практика становится медиатором ценностей [5]. Современная педагогическая мысль отделяет эффект человеческого творчества от машинной «комбинаторики» и, таким образом, становится здесь основанием для изменения образовательных целей [6].

В русскоязычной методической традиции близкое понимание развивает А. И. Гордин, который описывает «искусство мыслить» как синтез интуитивного, художественно-образного и понятийного мышления. Такой синтез отвечает современному этапу развития культуры и образовательной практики [7]. Е. С. Медкова в учебно-методическом пособии рассматривает важную для учителей начальной школы деятельность, формирующую развитие способностей: как разбудить в ребенке художника, если учитывать развитие способностей на основе первообразов искусства, что рекомендуют современные технологии обучения [8]. Автор В. Л. Нейдинг в диссертации на соискание степени кандидата философских наук детально изучает истоки первобытного синкретического сознания как начальный

этап зарождения искусства [9]. Ученые российских академических кругов и педагоги-практики с разных точек зрения внимательно изучают синкретическое мышление как примитивное мышление, в котором разнородные представления не дифференцированно связываются друг с другом в едином поле, что важно для понимания развития способностей у детей [10].

Важным источником для нашего исследования являются достижения китайских ученых и педагогов-практиков. От особенностей примитивного синкретического мышления китайские ученые стали искать аналогии в «своеобразной паутине» взаимосвязей современных технологий в образовании, например, в искусстве и дизайне.

Авторы Цзян Тайцзюнь, Цзинь Сюэ-хуа в своей совместной работе внимательно изучили стратегию междисциплинарной интеграции для подготовки специалистов в области искусства и дизайна [11]. Сун Сяочжэнь также уделяет большое внимание междисциплинарному интеграционному образованию, где искусство проникает в технологию дизайна [12]. Ученый Ли Янни посвятил свою работу исследованию стратегий преподавания основ искусства и дизайна, интегрирующих выдающуюся традиционную китайскую культуру с творческим мышлением [13].

Необходимо отметить и следующий этап исследовательской работы китайских ученых. Так, Ли Чжэнтао утвердил понятие о высококачественном развитии базового образования в учебных заведениях Китая [14]. Чжэн Юэ посвятил свою научную работу исследованию практики реформы преподавания базовых курсов по художественному дизайну и изобразительному искусству с разнообразной интеграцией онлайн- и офлайн-методов [15].

Как видим, китайские ученые и педагоги-практики продвигаются от теоретических основ о примитивном мышлении и начале искусства к современным высокотехнологичным моделям, что обуславливает более

тщательный подбор номинаций междисциплинарного обучения. В совокупности эти положения позволяют рассматривать «искусство мыслить» как содержательно и инструментально близкое синкретическому мышлению основание: оно согласовывает образно-перцептивные, телесно-эмоциональные и логико-понятийные процедуры и тем самым поддерживает целостность образовательного опыта в художественной области. Совокупность рассмотренных подходов очерчивает методологические основания настоящего исследования. Синкретическое мышление мыслится ресурсом конструирования целостного педагогического процесса, в котором телесно-эстетические практики, медиальные среды и аналитические процедуры согласуются на уровнях целей, содержания, методов и оценивания.

**Методология и методы исследования.** Методологической основой послужил междисциплинарный подход, объединяющий позиции философии искусства, когнитивной психологии и эстетики. В рамках этой оптики синкретическое мышление рассматривается как способ интеграции разнородных знаковых практик и форм чувственного опыта с аналитическими процедурами обучения, что требует согласования понятийного анализа с описанием телесно-перцептивных механизмов художественного познания.

Исследование строилось на сравнительно-аналитическом рассмотрении моделей художественного образования, в которых предполагается межмодальная сборка содержания и методов. Сопоставлялись концепции и учебные практики, ориентированные на сочетание искусства и научного знания, выявлялись инварианты целостности педагогического процесса и различия в способах их реализации. Тексты теоретиков и эмпирические описания программ анализировались средствами герменевтики с опорой на «герменевтический круг» от отдельных кейсов к целостной

модели и обратно. Это позволило уточнить смысловые узлы понятийного поля синкретизма и избежать редукции к формально-логическим схемам.

Для конструирования теоретической модели применялся педагогический моделирующий подход. На основе результатов интерпретации источников выстраивались структурные элементы модели (цели, содержание, методы, оценивание) и принципы их соорганизации. Проверка внутренней согласованности осуществлялась через логическую и содержательную валидизацию, а также через мысленные эксперименты и реконструкцию типовых учебных ситуаций. Источниковую базу составили современные исследования синкретизма в искусстве и музыке, работы о диалоге художественных парадигм и разработки в области педагогики искусства; обобщение велось по принципам тематического кодирования, семантического картирования и теоретической триангуляции.

**Результаты исследования.** Предложена согласованная теоретическая модель синкретического мышления как методологического ресурса художественного образования, в которой целостность учебного опыта поддерживается взаимодействием трех взаимосвязанных слоев. Перцептивно-интуитивный слой включает внимание, телесно-эстетическое переживание (ощущения и эмоциональный отклик) и настроенность на художественное действие. Образно-знаковый слой рассматривается как механизм межмодального перевода смыслов между словом, изображением, звуком и движением; при этом различия медиумов сохраняются, а выразительный потенциал усиливается. Аналитико-рефлексивный слой (понятия, аргументы, самооценка) фиксирует пережитый опыт в понятийных схемах, аргументах и самостоятельных оценочных суждениях, что позволяет возвращать обучающихся к осмысленному продолжению работы.

Описан циклический ход учебной си-

туации, в которой первичное эстетическое впечатление плавно переходит в действие и композицию, затем – в обсуждение и осмысление, после чего обновленное восприятие снова открывает поле для художественного поиска. Такой цикл трактуется как контур целостности и задает единицу планирования занятия, где различающиеся модусы опыта не конфликтуют, а последовательно усиливают друг друга.

Предложены и обоснованы принципы реализации модели в программах и отдельных модулях. Обосновывается необходимость поддержания динамического баланса перцептивно-интуитивных и аналитических режимов, при котором телесно-эстетические практики подготавливают понятийную работу и питают ее. Межмодальный перевод (переосмысление темы в разных медиумах) рассматривается как ключевой механизм развития мышления, когда одна и та же тема проходит через разные медиумы. Аргументируется продуктивность диалогичности и многоязычности содержания в широком семиотическом смысле, что позволяет встречать разные культурные и выразительные коды и собирать из них новые композиции смысла. Обозначается и обсуждается связность с постцифровой средой, трактуемой не как внешний фон, а как поле действий и участия, требующее синкретического учебного дизайна.

Предложен практический инструментарий для проектирования и оценки. Представлена таблица соответствий «Цели – Содержание – Методы – Оценивание», где каждая позиция соотносена с тремя слоями модели. Тематические цели увязываются с телесно-эстетическими настройками внимания, с заданиями на межмодальный перевод и с процедурами аналитической фиксации результата, включая публичную презентацию. Уточнены критерии качества, учитывающие не только итоговый продукт, но и процессуальные показатели, такие как эволюция внимания, степень смыслового переноса между медиумами, аргументиро-

ванность рефлексии и вклад в совместную работу.

Для операционализации предложенной трехслойной модели приводится обобщенный учебный кейс мастерской декоративного искусства (90 минут), который воспроизводит цикл «перцептивная настройка – материальная композиция – групповая дискуссия и концептуализация – рефлексия и оценивание» и согласуется с таблицей «Цели – Содержание – Методы – Оценивание».

*Иллюстративный кейс (90 минут) для декоративных практик*

Структура (4 шага цикла; 90')

1. Перцептивная настройка (15')

Наблюдение 6–8 образцов фактур: что создает ритм/контраст/масштаб, 2–3 быстрых линейных этюда (по 2 мин). Подбор палитры (мини-свотчи).

2. Материальная (межмодальная) композиция (30')

Эскиз модуля (10') – сборка раппорта в бумажном коллаже или вырезание простого трафарета/штампа и отпечатки (20'). При желании – мини-рельеф из глины.

3. Групповая дискуссия и концептуализация (25')

Взаимная критика по протоколу «Плюс/Вопрос/Предложение». Выделение критериев качества (связность мотива, технологичность, мера декора). Краткая экспликация замысла (5–7 предложений).

4. Рефлексия и оценивание (20')

Короткие показы (по 1 мин/группа). Самооценка по рубрике (ниже) и запись: «что уточнил(а) в видении фактуры/масштаба и как улучшить модуль в следующей итерации».

Таблица 1

**Мини-рубрика оценивания (0–2 балла по каждому критерию)**

Критерий	0	1	2
Перцептивная фокусировка (настрой зрительного/тактильного внимания)	не проявлено	эпизодично, нестабильно	устойчиво: заметки, свотчи, осознанные наблюдения
Связность мотива/раппорта	мотив распадается	частичная связность	мотив читается, логика раппорта ясна
Исполнение и технологичность	линии/сборка неаккуратны; перенос невозможен	приемлемо, местами грубо	чисто и технологично; легко переносимо на материал
Аргументация (по функции поверхности)	аргументы слабы	частично убедительно	ясно и с учетом назначения поверхности

Предложенная в таблице 1 мини-рубрика используется для операционализации трехслойной модели, позволяя фиксировать как продукт (композиция, технологичность), так и процесс (сдвиг внимания, межмодальный перенос, аргументация); ниже эти критерии последовательно задействованы в описанном занятии и поддерживают цикл от восприятия к осмыслению и обратно.

Описана роль педагога как куратора исследовательско-творческого процесса,

который настраивает ситуации внимания, задает траекторию от опыта к понятию и обеспечивает обратную связь, не сводя разнообразие форм выражения к единому шаблону. Обосновывается переносимость предложенных принципов в разные тематические и организационные контексты при условии соблюдения баланса трех слов, отказа от механического суммирования эффектов и внимательного отношения к локально-культурным ресурсам среды. Аргументируется внутренняя согласованность

модели и ее потенциальная пригодность для проектирования учебных программ, где интуитивный, образный и аналитический регистры собираются в единый образовательный опыт без утраты их различий.

**Заключение.** В работе обоснована состоятельность синкретического мышления как методологического ресурса художественного образования и предложена рабочая модель, в которой перцептивно-интуитивный, образно-знаковый и аналитико-рефлексивный слои согласуются в едином учебном процессе. Принципы реализации и матрица соответствий «Цели – Содержание – Методы – Оценивание» задают прозрачный контур проектирования про-

грамм и модулей и уточняют роль педагога как куратора исследовательско-творческой деятельности. Практическая ценность выражается в возможностях межмодального перевода, культурной чувствительности содержания и учете процессуальных показателей качества наряду с итоговым продуктом. Ограничения связаны с необходимостью расширенной апробации модели в разных контекстах и последующей калибровки оценочных процедур и сценариев занятий. Перспективы дальнейшей работы видятся в разработке инструментов диагностики межмодального перевода и совершенствовании подготовки преподавателей для устойчивого внедрения модели.

#### Список источников

1. *Savoie A.* Aesthetic experience and creativity in arts education: Ehrenzweig and the primal syncretistic perception of the child // Cambridge Journal of Education. – 2017. – Т. 47, №. 1. – С. 53–66.
2. *Maggio T.* A framework for syncretic pluriversal narrative: somaesthetics and consciousness in Thai design education: диссертация. – 2023. – DOI: <http://dx.doi.org/10.24382/5082>
3. *Gregory E., Volk D., Long S.* Guest editors' introduction: Syncretism and syncretic literacies // Journal of Early Childhood Literacy. – 2013. – Т. 13, № 3. – С. 309–321.
4. *Ascott R.* Pixels and Particles: The path to syncretism // Educating Artists for the Future: Learning at the Intersections of Art. – 2008. – С. 47–53.
5. *Templeman M. R.* Educating for cross-cultural syncretism through the arts: диссертация. – 1983.
6. *Ji J.* The Practical Dimension of Syncretic Thinking of “Intelligence and Education” // 2020 Conference on Education, Language and Inter-Cultural Communication (ELIC 2020). – Atlantis Press, 2020. – С. 283–287.
7. *Гордин А. И.* Искусство мыслить: учебно-методическое пособие. – Иркутск: Изд. ФГБОУ ВО «ВСГАО», 2014 – 312 с.
8. *Медкова Е. С.* Как разбудить в ребенке художника: современные технологии развития творческих способностей на основе первообразов искусства. Курсы повышения квалификации. Лекции 1–4: учебно-методическое пособие. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 52 с.
9. *Нейдинг В. Л.* Об истоках первобытного синкретического сознания и началах искусства: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – М., 1983. – 18 с.
10. Мышление синкретическое // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – URL: [https://epistemology\\_of\\_science.academic.ru/457](https://epistemology_of_science.academic.ru/457) (дата обращения: 18.12.2025).
11. *Цзян Тайцзюнь, Цзинь Сюэхуа.* Исследование стратегий междисциплинарной интеграции для подготовки специалистов в области искусства и дизайна // Университет. – 2021. – № 2. – С. 72–73.
12. *Сун Сяочжэнь.* Исследование междисциплинарного интеграционного образования в искусстве и дизайне // Литература и образовательные материалы. – 2021. – № 23. – С. 78–81.
13. *Ли Янни.* Исследование стратегий преподавания основ искусства и дизайна, интегрирующих выдающуюся традиционную китайскую культуру с творческим мышлением // Учитель. – 2024. – № 32. – С. 9–95.
14. *Ли Чжэнтао.* Интеграция пяти аспектов образования способствует высококачественному развитию базового образования //

Народное образование. – 2020. – № 71 (20). – С. 13–15.

15. Чжэн Юэ. Краткое обсуждение исследований и практики реформы преподавания базовых курсов по художественному дизайну

и изобразительному искусству с разнообразной интеграцией онлайн- и офлайн-методов // Материалы Форума развития высшего образования новой эры 2022 года. – 2022. – № 12. – С. 350–351.

### References

1. Savoie, A., 2017. Aesthetic experience and creativity in arts education: Ehrenzweig and the primal syncretistic perception of the child. *Cambridge Journal of Education*, T. 47, no. 1, pp. 53–66 (In Eng.)

2. Maggio, T. A., 2023. Framework for syncretic pluriversal narrative: somaesthetics and consciousness in Thai design education: abstract. DOI: <http://dx.doi.org/10.24382/5082> (In Eng.)

3. Gregory, E., Volk, D., Long, S., 2013. Guest editors' introduction: Syncretism and syncretic literacies. *Journal of Early Childhood Literacy*, T. 13, no. 3, pp. 309–321 (In Eng.)

4. Ascott, R., 2008. Pixels and Particles: The path to syncretism. *Educating Artists for the Future: Learning at the Intersections of Art*, 47 p. (In Eng.)

5. Templeman, M. R., 1983. Educating for cross-cultural syncretism through the arts: abstract. (In Eng.)

6. Ji, J., 2020. The Practical Dimension of Syncretic Thinking of “Intelligence and Education”. 2020 Conference on Education, Language and Inter-Cultural Communication (ELIC 2020). Atlantis Press, pp. 283–287 (In Eng.)

7. Gordin, A. I., 2014. The Art of Thinking: Educational and Methodological Guide. Irkutsk: VSGAO Publ., 312 p. (In Russ.)

8. Medkova, E. S., 2009. How to Awaken the Artist in a Child: Modern Technologies for Developing Creative Abilities Based on the Archetypes of Art. *Professional Development Courses. Lectures 1-4. Educational and Methodological Guide*. Moscow, Pedagogical University “First of September”, 52 p. (In Russ.)

9. Neiding, V. L., 1983. On the Origins of Primitive Syncretic Consciousness and the Beginnings of Art: abstract, 18 p. (In Russ.)

10. Syncretic thinking. *Encyclopedia of Epistemology and Philosophy of Science*. Available at: [https://epistemology\\_of\\_science.academic.ru/457](https://epistemology_of_science.academic.ru/457) (In Russ.)

11. Jiang, Taijun, Jin, Xuehua, 2021. Research on Interdisciplinary Integration Strategies for Art and Design Professional Training. *University*, no. 2, pp. 72–73. (In Chinese)

12. Song, Xiaozhen, 2021. Research on Interdisciplinary Integration Education in Art and Design. *Literature and Educational Materials*, no. 23, pp. 78–81. (In Chinese)

13. Li, Yanni, 2024. Research on Teaching Strategies for Art and Design Basics Integrating Outstanding Traditional Chinese Culture with Creative Thinking. *Teacher*, no. 32, pp. 93–95. (In Chinese)

14. Li, Zhengtao, 2020. Integration of Five Aspects of Education Promotes High-Quality Development of Basic Education. *People's Education*, no. 71 (20), pp. 13–15. (In Chinese)

15. Zheng, Yue, 2022. A brief discussion on the research and practice of teaching reform of basic courses in art design and fine arts with diverse integration of online and offline methods. *Proceedings of the new era higher education development forum*, no. 12, pp. 350–351. (In Chinese)

### Информация об авторах

Ян Юйцзинь, аспирант, кафедра декоративного искусства и художественных ремесел, Институт изящных искусств, Московский педагогический государственный университет, [yangyujin@mail.ru](mailto:yangyujin@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0009-0000-9254-327X>, Москва, Россия

С. К. Ткалич, доктор педагогических наук, кафедра декоративного искусства и художественных ремесел, Институт изящных искусств, Московский педагогический государственный университет, академик РАЕ, [amgueta2016@mail.ru](mailto:amgueta2016@mail.ru), Москва, Россия

**Information about the authors**

Yang Yujin, Graduate Student, Department of Decorative Arts and Crafts, Institute of Fine Arts, Moscow Pedagogical State University, yangyujin@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0009-0000-9254-327X>, Moscow, Russia

Svetlana K. Tkalich, Dr. Sci. (Pedag.), Department of Decorative Arts and Artistic Crafts, Institute of Fine Arts, Moscow State Pedagogical University, amguema2016@mail.ru, Moscow, Russia

Статья поступила в редакцию 11.08.2025  
Одобрена после рецензирования 10.10.2025  
Принята к публикации 30.11.2025

The article was submitted 11.08.2025  
Approved after reviewing 10.10.2025  
Accepted for publication 30.11.2025

Научная статья

УДК 378.4 «НГПУ»+811

DOI: 10.15293/1813-4718.2601.13

## **Факультет иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета: традиции и связь поколений**

**Костина Екатерина Алексеевна<sup>1</sup>, Безденежных Лилия Валерьевна<sup>1</sup>, Кретова Лариса Николаевна<sup>1</sup>, Цепкова Анна Васильевна<sup>1</sup>, Телешова Раиса Ивановна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Введение. Статья посвящена юбилею факультета иностранных языков. Оценивая несомненный вклад факультета в формирование кросс-культурной среды вуза, межкультурной компетенции студентов факультета иностранных языков и лингвокультурную вариативность образовательного пространства, авторы публикации вспоминают выдающихся преподавателей факультета, с именами которых связано развитие и процветание факультета.

Методология и методы исследования. Исследование выполнено на основе ретроспективного анализа материалов Архива НГПУ, литературных источников и данных Научной электронной библиотеки e-library.ru и Библиотеки НГПУ. Основные этапы развития факультета обусловлены ходом развития всего университета.

Результаты и обсуждение. Представлен краткий очерк истории факультета иностранных языков с года его основания по настоящее время с точки зрения развития гуманитарно-личностного фактора и вклада наиболее известных преподавателей в развитие акмеологической компетенции будущих учителей иностранных языков, межнациональной толерантности, лингвокультурной личности будущего педагога. Значимость факультета определяется старшим поколением преподавателей, увлеченных педагогов, талантливых организаторов, внесших неоценимый вклад в становление факультета иностранных языков, заложивших традиции сильной научно-методической базы.

Авторы обращаются к жизни и профессиональной деятельности в вузе Вольфа Дитера Шмидта, Зои Вадимовны Эсебуа, Жана Муассона, вклад которых в развитие факультета связан с их активным участием во взаимодействии представителей разных культур, с реализацией международных проектов, с продвижением литературы и культуры стран изучаемого языка, с внедрением новых методик преподавания иностранного языка и литературы. Отмечается, что их деятельность была бы невозможной без огромной любви к России, к процессу преподавания, к студентам факультета, к тем традициям, которые создавались и укреплялись годами.

Заключение. В результате ретроспективного анализа доступных материалов прослежена история становления и развития факультета иностранных языков во взаимосвязи с историей выдающихся педагогов, работавших на факультете, подчеркивается неповторимый колорит факультета иностранных языков, соединение разных языков и культур в контексте сохранения традиций и продвижения инноваций.

*Ключевые слова:* факультет иностранных языков; преподаватели; языковое образование; Вольф Дитер Шмидт; Зоя Вадимовна Эсебуа; Жан Муассон

*Для цитирования:* Костина Е. А., Безденежных Л. В., Кретова Л. Н., Цепкова А. В., Телешова Р. И. Факультет иностранных языков Новосибирского государственного педагогического

Scientific article

## Faculty of Foreign Languages at Novosibirsk State Pedagogical University: Traditions and Generational Connections

Ekaterina A. Kostina<sup>1</sup>, Lilia V. Bezdenezhnykh<sup>1</sup>, Larisa N. Kretova<sup>1</sup>, Anna V. Tsepkova<sup>1</sup>,  
Raisa I. Teleshova<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* Introduction. The proposed article is dedicated to the anniversary of the Faculty of Foreign Languages. Assessing the undoubted contribution of the faculty to the formation of the cross-cultural environment of the university, the intercultural competence of students of the Faculty of Foreign Languages and the linguistic and cultural variability of the educational space, the authors of the publication recall the outstanding teachers of the faculty, whose names are associated with the development and prosperity of the faculty.

Methodology and research methods. The study is based on a retrospective analysis of the materials of the NSPU Archive, literary sources and data from the Scientific Electronic Library. e-library.ru and the NSPU Libraries. The main stages of the faculty's development are determined by the development of the entire university. Results and discussion. A brief outline of the history of the Faculty of Foreign Languages from the year of its foundation to the present is presented in terms of the development of the humanitarian and personal factor and the contribution of the most famous teachers to the development of the acmeological competence of future teachers of foreign languages, interethnic tolerance, and the linguistic and cultural personality of the future teacher. The importance of the faculty is determined by the older generation of teachers, enthusiastic teachers, and talented organizers who have made an invaluable contribution to the formation of the Faculty of Foreign Languages and have laid the traditions of a strong scientific and methodological base.

The authors turn to the life and professional activities at the university of Wolf Dieter Schmidt, Zoya Vadimovna Essebois, Jean Moisson, whose contribution to the development of the faculty is associated with their active participation in the interaction of representatives of different cultures, with the implementation of international projects, with the promotion of literature and culture of the countries of the studied language, with the introduction of new methods of teaching a foreign language and literature. It is noted that their work would have been impossible without their great love for Russia, for the teaching process, for the students of the faculty, and for the traditions that have been created and strengthened over the years. Conclusion. As a result of a retrospective analysis of the available materials, the history of the formation and development of the Faculty of Foreign Languages is traced in conjunction with the history of outstanding teachers who worked at the faculty, emphasizing the unique flavor of the Faculty of Foreign Languages, the combination of different languages and cultures in the context of preserving traditions and promoting innovation.

*Keywords:* Faculty of foreign languages; teachers; language education; Wolf Dieter Schmidt; Zoya Vadimovna Essebois; Jean Moisson

*For citation:* Kostina, E. A., Bezdenezhnykh, L. V., Kretova, L. N., Tsepkova, A. V., Teleshova, R. I., 2026. Faculty of Foreign Languages at Novosibirsk State Pedagogical University: Traditions and Generational Connections. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 144–155. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.13>

**Введение.** Пятым по счету в Новосибирском государственном педагогическом университете в 1945 г. открылся факультет иностранных языков. Создание факультета по окончании Великой Отечественной войны само по себе стало признанием того значения, которое имеет гуманитарное языковое образование для будущего страны. В 2025 году факультет иностранных языков отмечает 80-летний юбилей, а это хороший повод подвести итоги, вспомнить прошлое, оценить достижения, подумать о будущем. Юбилей не только повод для проведения торжеств, но и попытка переосмыслить наследие тех людей, которые стояли у истоков создания факультета, попытка вписать новые страницы в книгу культурных ценностей современного общества. «Юбилей является поводом подвести некоторые итоги и вспомнить с благодарностью людей, оставивших заметный след в истории...», – отметил Ю. В. Кравцов [1, с. 132].

**Цель работы** – представить краткий обзор 80-летней истории факультета иностранных языков Новосибирского государственного педагогического университета и отметить вклад выдающихся личностей в развитие факультета.

**Методология и методы исследования.** В основу обзора положены материалы архива НГПУ и литературных источников, данные Научной электронной библиотеки НГПУ, а также воспоминания старейших сотрудников факультета. По этим материалам выделены некоторые достижения факультета и основные значимые этапы в его истории [2–4].

**Результаты и обсуждение.** Факультет иностранных языков – это отдельный мир. Мир, где на маленькой территории без войн уживаются разные языки, разные национальности; мир, который учит жить, мечтать, любить и стремиться к вершинам. Факультет иностранных языков – это среда, в которой развивается профессиональная компетентность учителей иностранных языков [5], формируются акмеологическая

компетенция будущих учителей иностранных языков [6], межнациональная толерантность [7], лингвокультурная личность будущего педагога [8], что позволяет говорить о неоченимом вкладе факультета в развитие вуза, в частности, и образовательной среды региона, в целом. Стоит отметить, что значимость факультета определяется старшим поколением основателей, преподавателей, увлеченных педагогов, талантливых организаторов, отдавших свои силы, знания, эрудицию и опыт обучения и воспитания на развитие языкового образования студентов. Именно они внесли неоченимый вклад в становление факультета иностранных языков, заложили традиции сильной научно-методической базы. За прошедшие годы факультет иностранных языков вырос в один из ведущих центров по подготовке учителей иностранного языка и лингвистов-переводчиков, и мы по праву можем гордиться именами тех, кто стоял у истоков создания факультета.

По замечанию Е. А. Костиной, «в процессе обучения студент получает информацию о народе, истории, достижениях, обычаях, традициях, культурных и нравственных ценностях. Невозможно рассуждать о формировании личности будущего учителя без контекста его культуры (Е. А. Костина, А. И. Кочетов, Е. А. Минаева, А. И. Мищенко, В. А. Слостенин, В. Э. Тамарин, др.)» [9, с. 128]. Взаимодействие с представителями других культур необходимо «студенту для развития личности, повышения уровня знаний, создания возможностей для трудоустройства, поскольку способствует получению новых знаний, изучению иностранных языков, что невозможно переоценить, поскольку язык есть не только средство общения и выражения мысли, но и аккумуляция ценностей культуры» [10, с. 53]. Именно взаимодействие культур стало основой для активного приглашения в вуз представителей разных стран; на занятиях по зарубежной литературе студенты знакомились с другой культурой через изучение

художественной литературы.

В 1945 году студенты были приняты на два отделения: немецкого и английского языков. Эти кафедры – ровесницы факультета – начинали историю факультета с английским настроением и немецкой деловитостью. На кафедре немецкого языка в разное время преподавали Валентин Эдуардович Раушенбах, Евгений Иванович Степуль, Иван Егорович Авдеев, Сергей Макарович Полянский, Ирина Владимировна Коваленко, Ирина Оттовна Шерер, Федор Лукич Беляев и многие другие профессионалы своего дела, вложившие все свои силы в развитие факультета, формирование и становление его сегодняшнего педагогического состава. Факультет чтит и помнит своих Учителей – о некоторых вспомним подробнее.

*Вольф Дитер Шмидт – немец с сердцем Человека мира.* Вольф Дитер Шмидт родился в Восточной Германии, в городе Акен, расположенном на реке Эльбе, 19 июня 1938 года. Он и его семья очень страдали от голода после окончания Второй мировой войны, и мать с Вольфом уехали жить к ее сестрам в город Аахен в Западной Германии. Вольф полностью научился читать и писать только в возрасте 10 лет.

В начале 1950-х гг. мать Вольфа отправила его во Францию к учителю, который обучал его на французском языке во время каникул, чтобы он мог сдать выпускные экзамены в школе. В то время после разгрома фашизма немцы не были желанными гостями во Франции. Но Вольф за короткое время сумел завоевать сердца французов несмотря на то, что был немцем. Это было началом большой любви Вольфа к зарубежной стране, зарубежной культуре и к французскому языку. С тех пор Вольф часто ездил во Францию навестить людей, с которыми он когда-то там познакомился. Этот детский опыт заложил основы более позднего интереса Вольфа к жизни в России.

Когда берлинская стена, разделявшая после войны Восточную и Западную Гер-

манию, была разрушена в 1989 году, Вольф плакал от радости, сидя дома перед телевизором. Он смотрел, как люди в Берлине танцевали на стене. Его горячее желание, чтобы разделенная Германия снова стала единой, было исполнено.

В начале 1990-х гг. факультет биологии Кёльнского университета, где работал кандидат биологических наук Вольф Шмидт (в свое время Вольф окончил Университет Аахена по специальности «Тропология»), должен был выполнить на грузовике транспортную перевозку медикаментов в Москву для диагностики пневмонии. Вольф с энтузиазмом возглавил этот проект. С тех пор Россия стала его страстью. Тогда же он начал сотрудничество с Московским педагогическим государственным университетом, став позже его почетным профессором. Коллеги из педагогического университета поразили его до глубины души своим знанием немецкого языка, и он инициировал обмен студентами.

Сотрудничество Вольфа Д. Шмидта с факультетом иностранных языков (ФИЯ) Новосибирского государственного педагогического университета (НГПУ) началось после 2000 года. Доктор Шмидт, регулярно приезжая в Новосибирск, читал лекции и вел семинары по страноведению, способствовал заключению договора о сотрудничестве с Рейн-Вестфальским техническим университетом г. Аахен, в котором было открыто иноязычное отделение, и студенты ФИЯ НГПУ получили возможность выезжать туда на семестровое обучение.

Признавая вклад Вольфа Дитера Шмидта в международную деятельность Новосибирского государственного педагогического университета, решением Ученого совета вуза в 2009 году ему было присвоено звание почетного профессора НГПУ.

Доктор Шмидт был инициатором, организатором и непосредственным участником трех международных тринациональных (Россия – Германия – Франция) студенче-

ских проектов, в рамках которых 15 студентов из университетов каждой страны и 2 преподавателя приезжали в течение года на неделю в две других страны, где в принимающем университете они слушали лекции, работали в группах, обсуждая насущные проблемы; знакомились с регионом, его культурой, проводили вместе свободное время. Официальным языком проектов был английский, но в реальности общались на четырех языках – английском, французском, немецком и русском. И это общение позволяло участникам сделать главный вывод: мы разные, но нам интересно вместе; и мы можем жить в мире! А это было мечтой немца с сердцем Человека мира.

Языковая школа факультета иностранных языков – это достойное сочетание традиций и инноваций в области высшего педагогического и лингвистического образования, а диплом факультета иностранных языков НГПУ считается своеобразным знаком качества.

Высокий профессионализм педагогов – ярких, увлеченных людей, талантливых ученых, видных деятелей науки, их творческий подход и преданность делу делают факультет интересным для поступающих сюда, а выпускников – востребованными, успешными, нужными. Недаром говорят «ученик под стать учителю»: сегодня научная школа основателей факультета расправила крылья, и ученики, которых они воспитали, уже сами стали представителями старшего поколения, воспитавшими своих учеников. Нынешний преподавательский состав одной из самых больших кафедр факультета – кафедры английского языка – продолжает традиции классического образования, заложенные такими профессионалами своего дела как Роксана Николаевна Баяндурова, Людмила Борисовна Коромылова, Лариса Сергеевна Драгунова, Александр Михайлович Егорычев, Зоя Вадимовна Эсебуа. Об этом Учителе хочется вспомнить подробнее.

*Зоя Вадимовна Эсебуа: Мастер. Наставник. Учитель.* Зоя Вадимовна Эсебуа

(Зорина) родилась 17 января 1932 года в Ленинграде. В Новосибирске семья оказалась после эвакуации в 1942 году. Здесь Зоя Вадимовна в 1950 году с отличием окончила школу № 74, а после поступила во II Ленинградский институт иностранных языков (впоследствии Ленинградский педагогический институт им. А. И. Герцена), который окончила в 1954 году с красным дипломом.

Училась она блестяще, была исключительно требовательна к себе и постоянно занималась самообразованием. Среди учителей Зои Вадимовны такие выдающиеся российские советские ученые-лингвисты, как Ирина Владимировна Арнольд, Борис Александрович Ильиш, на учебниках которых выросло не одно поколение студентов факультетов иностранных языков по всей стране.

После окончания института Зое Вадимовне предлагали остаться на кафедре, но она хотела набраться педагогического опыта и вернулась в Сибирь, где работала преподавателем английского языка в Новосибирском авиационном техникуме (1954–1955 гг.), Сталинском государственном педагогическом институте (г. Сталинск, ныне Новокузнецк (1955, 1956 гг.), Новосибирском государственном университете (1960–1962 гг.).

С 25 января 1962 года профессиональная деятельность Зои Вадимовны навсегда связана с кафедрой английского языка факультета иностранных языков Новосибирского государственного педагогического института (впоследствии – университета). На протяжении многих лет Зоя Вадимовна читала на нашем факультете курс зарубежной литературы и литературы Великобритании и США на русском и английском языках, курс перевода, вела практические занятия по практике устной и письменной речи, интерпретации художественного текста. Все эти дисциплины так или иначе связаны с иностранной литературой, которая стала ее призванием, делом всей ее жизни. Любовь к литературе, интерес к чтению она

с увлечением передавала своим ученикам.

Именно этот интерес определил специальность ее будущего диссертационного исследования. Зою Вадимовну очень интересовал популярный в 60-е годы в английской литературе философский роман. В одной из монографий Валентины Васильевны Ивашевой, профессора МГУ им. М. В. Ломоносова, она прочла об английском писателе Колине Уилсоне. В его творческой концепции Зою Вадимовну привлекла оптимистическая направленность нового англо-саксонского варианта экзистенциализма, позволяющего самосовершенствоваться, расширять границы возможностей мозга, преодолевать интеллектуальные препятствия, эффективно планировать свою жизнь в ближней и дальней перспективе так, чтобы суметь объять необъятное.

В Советском Союзе 1960-х годов было сложно найти профессора, который бы согласился руководить темой, связанной с исследованием западной философии. Приехав в Москву, З. В. Эсебуа обошла одиннадцать профессоров и только Валентина Васильевна Ивашева согласилась возглавить научное руководство. Зоя Вадимовна вспоминала: «Валентине Васильевне я обязана всем, что я имею в своей карьере. Это человек, который не побоялся в страшные годы, в конце 60-х годов, когда о философии можно было говорить только как о марксизме, и никакой другой философии не могло быть, она была настолько смелым человеком, принципиальным, что взяла меня в аспиранты с моим экзистенциализмом. Это было очень и очень опасно, тем не менее она это сделала» (из стенограммы видеозаписи мероприятия, посвященного юбилею В. В. Ивашевой на факультете иностранных языков НГПУ, 2008 г.).

Под руководством В. В. Ивашевой Зоя Вадимовна окончила годичную аспирантуру, и в 1972 году защитила диссертацию «Творчество Колина Уилсона (1956–1969)» на соискание ученой степени кандидата фи-

лологических наук по специальности «Литература стран Западной Европы и Америки». В 1980 году ей было присвоено ученое звание доцента.

Диссертация стала импульсом для начала переписки З. В. Эсебуа с Колином Уилсоном, которая переросла в многолетнюю дружбу: Зоя Вадимовна бывала в гостях у писателя в Корнуолле, организовывала на факультете иностранных языков НГПУ празднование юбилея автора и студенческие конференции, посвященные его творчеству. Записи таких мероприятий отправлялись автору, а Колин Уилсон, в свою очередь, записывал видеобращения для наших студентов. Так литература на занятиях у Зои Вадимовны расширяла границы учебника и становилась частью живого учебного процесса.

Зоя Вадимовна была знакома и переписывалась и с другими английскими писателями: Дж. Троллоп, М. Бинчи, Р. Пилчер, получала в подарок от них их книги, которыми щедро делилась с коллегами и студентами. Выпускные квалификационные работы под руководством Зои Вадимовны отражали самые последние тенденции в британской литературе.

Благодаря Зое Вадимовне на кафедре английского языка НГПУ была заложена традиция празднования юбилеев, посвященных выдающимся литературным деятелям и значимым культурно-историческим событиям: драматизация произведений авторов-юбиляров, регулярные чтения о судьбах жен декабристов в память о ее учителе, выдающемся литературоведе В. В. Ивашевой, происходившей из семьи декабриста В. П. Ивашева и француженки Камиллы Ле Дантю; конференции по книгам о Второй мировой войне, приуроченные к празднованию Дня Победы. Для нее как для ребенка войны, эвакуированного из блокадного Ленинграда, было важно, чтобы память об этом жила в сердцах студентов – будущих педагогов.

Зоя Вадимовна запомнилась как творче-

ский педагог-новатор и экспериментатор, блестяще владевший английским языком; как увлекательная рассказчица, прекрасный знаток и большая поклонница театра, живописи и музыки. Ее любимым музыкальным жанром был джаз, и она не пропустила ни одного концерта Новосибирского академического симфонического оркестра под руководством А. М. Каца, с семьей которого ее связывала многолетняя дружба.

Зоя Вадимовна выступала с беседами и докладами об Англии, современной английской литературе в Институте усовершенствования учителей (ныне НИПКиПРО), в Новосибирской государственной областной научной библиотеке, в театре «Красный факел». В течение 13 лет Зоя Вадимовна преподавала в театре-студии «Смайл», организованной ее учеником Э. А. Шорником, где вела курс зарубежной литературы и учебный театр на английском языке. Многие студенты Зои Вадимовны стали выдающимися учеными, переводчиками, общественными деятелями России и зарубежных стран. Она всегда поддерживала с ними переписку и гордилась их достижениями.

Преподаватели и студенты факультета иностранных языков НГПУ помнят Зою Вадимовну как профессионала, который занимался просветительской деятельностью с большой любовью и огромной страстью, на собственном примере воспитывая в молодом поколении интеллигентность, порядочность, жажду знаний, разносторонность. Петр Вольдемарович Лепин (ректор НГПУ с 1988 по 2008 гг.) так отзывался о Зое Вадимовне: «это – “золотой фонд” преподавательского состава университета, который позволяет воспитывать молодых преподавателей, сохранять и развивать лучшие традиции вуза» (2001 г.). Пока дух просветительства витает на факультете, память о наших Учителях будет вечной.

Кафедра французского языка факультета иностранных языков НГПУ (тогда Новосибирского государственного педагогического

института) была основана в 1962 году. Первый выпуск состоялся в 1966 году. Выпускники кафедры работают в различных местах: в школах и вузах России, на телевидении и радио Новосибирска и Москвы, в мэрии Новосибирска и Областной Администрации, в библиотеках и коммерческих структурах. В 2021 году кафедра стала кафедрой романо-германских языков. В разное время на кафедре преподавали Владимир Михайлович и Елизавета Васильевна Успенские, Тамара Федоровна Зводская, Анатолий Анатольевич Сучков, Жан Муассон...

*Жан Муассон, француз с русской душой.* Жан Муассон (Jean Moisson) родился 10 октября 1925 г. в средневековом красивом городе Фужер (Fougères), расположенном в северо-западной части Франции в регионе Бретань. Фамилия Moisson, хранящая тайны его бретонских предков в нескольких поколениях, означает «жатва, урожай».

С детства и на протяжении всей своей жизни Муассон проявлял особую склонность к спорту (футбол, плавание, велосипед). Окончил католическую школу им. Святого Викентия де Поля в г. Рен (École Saint-Vincent de Paul, la ville Rennes). Обращаясь к документу той эпохи, дневнику Ж. Муассона, мы находим, что он проявляет большой интерес к алгебре, геометрии, физике, истории и географии, родному и английскому языку, литературе.

В 1944 г. 19-летний юноша Муассон поступил в престижное военно-морское училище (l'École navale), расположенное в г. Брест на побережье Атлантического океана. В сентябре 1946 г. ему был выдан диплом с присвоением квалификации «Летчик» и звания «Лейтенант флота» (Enseigne de vaisseau de 2ème classe).

Этапы профессиональной деятельности Ж. Муассона можно представить следующими вехами: летчик-испытатель морской авиации, служба в военно-морском министерстве (г. Париж), работа в морском ведомстве (г. Тулон), командующий военно-мор-

ской базой (г. Йер). Капитан первого ранга (capitaine de vaisseau), что соответствует статусу полковника в сухопутных войсках. В летной книжке обнаружили количество летных часов (641 ч. 25 м.) в период с 1946 по 1951 г. Длительное время Ж. Муассон совмещал должности уполномоченного по международным делам в Союзе предпринимателей департамента Вар (г. Тулон) и профессора Тулонского университета [12].

Первая поездка Муассона в Новосибирск датируется ноябрем 1992 г. Именно тогда по приглашению мэрии Новосибирска прибыла французская делегация с солнечного Лазурного берега. По просьбе Ж. Муассона организовали встречу со студентами, изучающими французский язык. После третьей поездки в Новосибирск Муассона почетно стали называть во Франции «Жан-Сибиряк» («Jean le Sibérien»). Сотрудничество продолжилось 16,5 лет, за это время Ж. Муассон проделал огромную по своим масштабам и значимости работу: прочитал 185 лекций на французском языке, которые проходили большими циклами, по французской культуре, литературе и истории.

Ж. Муассон стоял у истоков сотрудничества НГПУ и Тулонского университета. С его участием были подписаны договоры между двумя вузами в период с 1998 по 2009 г. Ж. Муассон курировал все проекты в рамках межвузовских договоров. Преподаватели филологического факультета ТУ читали лекции для студентов НГПУ, проводили конкурсы французской орфографии, 6 студентов кафедры французского языка НГПУ прошли бесплатные трехмесячные стажировки. Преподаватели кафедры французского языка проводили занятия для французских студентов, участвовали в научных конференциях по проблемам диалога культур, сближающим народы мира во все времена, а также работали над написанием докторских диссертаций на французском языке под руководством французских профессоров.

Муассон был соорганизатором франко-

немецко-русских студенческих семинаров по устойчивому развитию (2003–2004 г.), проходивших поочередно в Тулоне, Новосибирске и Ахене, подготовил плодотворное сотрудничество кафедры французского языка НГПУ и международных центров франкофонии Lion's Clubs de France, которого в таких масштабах не было ни у одного российского вуза. Его бескорыстными усилиями больше 400 студентов прошли бесплатные трехнедельные стажировки в разных французских городах. Неоценима его помощь студентам, приехавшим на стажировки.

Ж. Муассон гордился званием Почетного профессора НГПУ (1998 г.). Аудитория № 411 на ФИЯ носит его имя. В именной аудитории хранятся рукописи его лекций и более 100 подаренных им книг.

Незадолго до его кончины НГПУ подготовил к изданию книгу Муассона «Réflexions sur la littérature française et les gens» [11], в которую вошел цикл лекций по литературе и замечательные автобиографические рассказы. Один из них называется «Иван Ипполитович на Красной площади». Иван Ипполитович – сам Муассон. В рассказе Муассон передает чувства неутомимого французского ветерана, который в 2002 г. задумал попасть на главный парад Победы в Москве. В этом рассказе – невероятная любовь к России, преклонение перед мужеством ее народа и колоссальная сопричастность Муассона к Великой Победе русского народа в Великой Отечественной войне [11].

В коллекции Ж. Муассона сотни невероятных историй. В г. Йер Муассон, уйдя в отставку, прожил сорок лет. Именно ему удалось найти в архивах местного кладбища сведения о русских людях, некогда тут похороненных, среди которых брат Льва Толстого – Николай. Стараниями Муассона в 2000 г. на кладбище установили памятник-часовню с надписью: «Памяти русских, умерших на юге Франции». Он разыскал могилы русских солдат, погиб-

ших в Первую мировую войну, обратился к мэру г. Йер с просьбой о помощи в сохранении этих надгробий, лично повязывал на кресты ленточки российского триколора. Сам Муассон нашел последний приют в Новосибирске и похоронен на Инском кладбище в 2009 году.

Ж. Муассон удостоен многих французских наград: кавалер ордена Почетного легиона (Ordre national de la Légion d'honneur), командор национального ордена «За заслуги» (Ordre national du Mérite), награжден орденом «Академические Пальмы» (Palme Académiques), золотой медалью Французской Академии. Особо гордился русскими наградами, это памятные медали в честь 50-летия и 60-летия Великой Победы, памятная медаль к 200-летию МИДа России.

Ж. Муассон свободно владел итальянским и английским, мог изъясниться на немецком и русском; он писал картины маслом и акварелью. На кафедре романогерманских языков находится его картина «Средиземноморский пейзаж», дар для преподавателей, и его портрет, выполненный его другом юности, известным французским художником Жаном Дюбрюском.

Ж. Муассон содействовал появлению Alliance Française в Новосибирске. Для него это место было приятным уголком Франции в России. «Неутомимый француз

с русской душой», Муассон, обожал свою прекрасную Францию и преданно любил Россию и русских. Совершил 56 поездок в Россию.

Каким же мы запомнили Жана Муассона? Умным. Добрым. Элегантным. Щедрым. Мудрым. Увлеченным. Обладающим уникальной памятью и колоссальными энциклопедическими знаниями, всегда сохраняющим необыкновенную энергичность и воодушевленность. Ж. Муассон учил своей личностью, создавал добрую атмосферу вокруг себя. Многие студенты и преподаватели факультета хранят добрую память о нем, являющуюся лучшей оценкой его разнообразной деятельности.

**Заключение.** За 80 лет существования факультет иностранных языков накопил бесценный опыт. И традиции приумножаются, что позволяет ФИЯ идти в ногу со временем. Факультет иностранных языков с русской душой, многоликой палитрой английских графств, немецких земель, регионов Франции, провинций Испании, азиатскими просторами Китая и Кореи стал для студентов не только источником получения профессии, для преподавателей – не только занятием, приносящим удовольствие и радость, но и чем-то гораздо большим, связанным с вдохновением, «искрой божьей», тем, что требует от человека полной самоотдачи.

#### Список источников

1. *Кравцов Ю. В.* К 90-летию кафедры географии, регионоведения и туризма Новосибирского государственного педагогического университета // Сибирский педагогический журнал. – 2025. – № 4. – С. 131–145.

2. Новосибирскому педагогическому – 85 лет: История и современность / Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2021. – 270 с.

3. Это великое слово Победа! Ч. 1. Великая Отечественная война в жизни студентов и сотрудников НГПИ / авт.-сост. А. С. Юмашев. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 538 с.

4. Это великое слово Победа! Ч. II. Ветера-

ны труда / сост. А. С. Юмашев, В. А. Лозовик. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 495 с.

5. *Костина Е. А., Кретова Л. Н., Безденежных Л. В.* Всероссийская лингвометодическая школа «Инновации в обучении иностранным языкам» как фактор развития профессиональной компетентности учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 8. – С. 83–88.

6. *Костина Е. А., Глеужанова Г. К., Джолданова Д. К.* Вопросы формирования акмеологической компетенции будущих учителей иностранных языков в условиях вуза // Вестник Карагандинского университета. Серия: Педагогика. – 2021. – № 1 (101). – С. 73–78.

7. Мусаев С. Г., Костина Е. А. Обучение в кросс-культурной среде как фактор формирования межнациональной толерантности // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. – 2022. – Т. 16, № 1. – С. 138–145.
8. Мардахаев Л. В., Егорычев А. М., Варламова Е. Ю., Костина Е. А. Формирование лингвокультурной личности будущего педагога в образовательной среде вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8, № 4. – С. 204–216.
9. Костина Е. А., Безденежных Л. В. Развитие академической мобильности будущего учителя иностранных языков // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. – 2024. – № 2. – С. 125–137.
10. Галичин В. А. Академическая мобильность в условиях интернационализации образования. – М.: Университетская книга. – 2009. – 460 с.
11. Муассон Ж. Reflexions sur la litterature francaise et les gens: [размышления о французской литературе и людях: учебное пособие]. – Новосибирск: НГПУ, 2010. – 180, [1] с.
12. Telechova R., Aroutiounova J. Au service de la francophonie en Sibirie // Salut! Ça va?. – 2024. – № 3 (75). – С. 56–57.

### References

1. Kravtsov, Yu. V., 2025. On the 90th anniversary of the Department of Geography, Regional Studies and Tourism of Novosibirsk State Pedagogical University. *Siberian Pedagogical Journal*, no. 4, pp. 131–145. (In Russ., abstract in Eng.)
2. Novosibirsk Pedagogical University is 85 years old: History and modernity. Novosibirsk: NSPU Publ., 2021, 270 p. (In Russ.)
3. This is the great word Victory! Part 1. The Great Patriotic War in the lives of students and staff of NGPI, author-comp. A. S. Yumashev. Novosibirsk: NSPU Publ., 2005, 538 p.
4. Yumashev, A. S., Lozovik, V. A., comp., 2005. This is the great word Victory! Part II. Veterans of labor. Novosibirsk: NSPU Publ., 495 p.
5. Kostina, E. A., Kretova, L. N., Bezdenzhnykh, L. V., 2023. All-Russian Linguistic and Methodological School “Innovations in teaching foreign languages” as a factor in developing the professional competence of a foreign language teacher. *Foreign languages at school*, no. 8, pp. 83–88. (In Russ., abstract in Eng.)
6. Kostina, E. A., Tleuzhanova, G. K., Dzholdanova, D. K., 2021. Issues of formation of acmeological competence of future teachers of foreign languages in a university setting. *Bulletin of the Karaganda University. Series: Pedagogy*, no. 1 (101), pp. 73–78. (In Russ., abstract in Eng.)
7. Musaev, S. G., Kostina, E. A., 2022. Learning in a cross-cultural environment as a factor in the formation of interethnic tolerance. *Actual problems of philology and methods of teaching foreign languages*, vol. 16, no. 1, pp. 138–145. (In Russ., abstract in Eng.)
8. Mardakhaev, L. V., Egorychev, A. M., Varlamova, E. Yu., Kostina, E. A., 2018. Formation of the linguistic and cultural personality of a future teacher in the educational environment of a university. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, vol. 8, no. 4, pp. 204–216. (In Russ., abstract in Eng.)
9. Kostina, E. A., Bezdenzhnykh, L. V., 2024. Development of academic mobility of future teachers of foreign languages. *Bulletin of PNRPU. Problems of linguistics and pedagogy*, no. 2, pp. 125–137. (In Russ., abstract in Eng.)
10. Galichin, V. A., 2009. Academic mobility in the context of internationalization of education. Moscow: University Book, 2009, 460 p. (In Russ.)
11. Moisson, J., 2010. Reflections on French literature and people: textbook. Novosibirsk: NSPU Publ., 180, [1] p. (In Fr.)
12. Telechova, R., Aroutiounova, J., 2024. Au service de la Francophonie en Sibirie. *Salut! Quoi de neuf?*, no. 3 (75), pp. 56–57. (In Fr.)

### Информация об авторах

Е. А. Костина, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры английского языка, декан факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, ea\_kostina@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Новосибирск, Россия

Л. В. Безденежных, кандидат педагогических наук, доцент кафедры романо-германских языков, руководитель Образовательного лингвистического центра факультета иностранных языков, заместитель декана факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, [liliabezdenezhnyh@yandex.ru](mailto:liliabezdenezhnyh@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1387-4183>, Новосибирск, Россия

Л. Н. Кретова, кандидат филологических наук, доцент, зав. кафедрой английского языка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, [kretlarisa@mail.ru](mailto:kretlarisa@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5257-7416>, Новосибирск, Россия

А. В. Цепкова, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка факультета иностранных языков, Новосибирский государственный педагогический университет, [a\\_tsepkova@mail.ru](mailto:a_tsepkova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7360-302X>, Новосибирск, Россия

Р. И. Телешова, кандидат филологических наук, доцент, доктор наук Тулонского университета, [raissa.telechova@gmail.com](mailto:raissa.telechova@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5494-8636>, Новосибирск, Россия

### Information about the authors

Ekaterina A. Kostina, Dr. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof., Professor of the Department of English, Dean of the Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, [ea\\_kostina@mail.ru](mailto:ea_kostina@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1428-7095>, Novosibirsk, Russia

Lilia V. Bezdenezhnykh, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Romano-Germanic Languages, Head of the Educational Linguistic Center of the Faculty of Foreign Languages, Deputy Dean of the Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, [liliabezdenezhnyh@yandex.ru](mailto:liliabezdenezhnyh@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1387-4183>, Novosibirsk, Russia

Larisa N. Kretova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Head of the Department of English at the Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, [kretlarisa@mail.ru](mailto:kretlarisa@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-5257-7416>, Novosibirsk, Russia

Anna V. Tsepkova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof. of the Department of English, Faculty of Foreign Languages, Novosibirsk State Pedagogical University, [a\\_tsepkova@mail.ru](mailto:a_tsepkova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7360-302X>, Novosibirsk, Russia

Raissa I. Telechova, Cand. Sci. (Philol.), Assoc. Prof., Dr of Sci. Toulon University, [raissa.telechova@gmail.com](mailto:raissa.telechova@gmail.com), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-5494-8636>, Novosibirsk, Russia

### Вклад авторов

Костина Е. А. – научное руководство; концепция исследования; развитие методологии.

Безденежных Л. В. – концепция исследования; сбор фактологического материала; анализ и интерпретация результатов.

Кретова Л. Н. – концепция исследования; редактирование и оформление результатов.

Цепкова А. В. – концепция исследования; сбор фактологического материала; анализ и интерпретация результатов.

Телешова Р. И. – концепция исследования; сбор фактологического материала; анализ и интерпретация результатов.

**Contribution of the authors**

Kostina E. A. – scientific guidance; research concept; methodology development.

Bezdenzhnykh L. V. – research concept; collection of factual material; analysis and interpretation of results.

Kretova L. N. – research concept; editing and formatting of the results.

Tsepikova A. V. – research concept; collection of factual material; analysis and interpretation of results.

Teleshova R. I. – research concept; collection of factual material; analysis and interpretation of results.

Статья поступила в редакцию 13.12.2025  
Одобрена после рецензирования 25.12.2025  
Принята к публикации 15.11.2026

The article was submitted 13.12.2026  
Approved after reviewing 25.12.2025  
Accepted for publication 15.01.2026

Научная статья  
УДК 378.4“НГПУ”+373.2  
DOI: 10.15293/1813-4718.2601.14

**Подготовка педагогов дошкольного образования в НГПУ (НГПИ)  
(к 40-летию кафедры теории и методики дошкольного образования)**

**Дмитриева Ульяна Михайловна<sup>1</sup>, Зверкова Анна Юрьевна<sup>1</sup>, Кузь Наталья Александровна<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия

*Аннотация.* Статья посвящена истории подготовки педагогов дошкольного образования на базе Новосибирского государственного педагогического университета. Целью статьи является систематизация и обнародование деятельности по подготовке педагогов дошкольного образования в сорокалетней ретроспективе. Особое внимание уделено персоналиям педагогов, стоявших у истоков профессиональной подготовки воспитателей детских садов. Проанализированы основные направления деятельности кафедры, готовившей и выпускавшей специалистов для детских садов, в соотношении с менявшейся государственной политикой в сфере образования. В основе методологии представленной статьи – сбор исторических фактов и воспоминаний, краткий обзор архивных документов и анализ современной стратегии в области педагогического образования. Намечены перспективы развития научных исследований и образовательной деятельности кафедры теории и методики дошкольного образования. В заключении делается вывод о роли кафедры в региональной системе образования.

*Ключевые слова:* государственная политика в области дошкольного образования; дошкольное образование; дошкольная педагогика; история дошкольной педагогики; теория и методика дошкольного образования; подготовка воспитателей; кафедра дошкольной педагогики и психологии; кафедра теории и методики дошкольного образования

*Для цитирования:* Дмитриева У. М., Зверкова А. Ю., Кузь Н. А. Подготовка педагогов дошкольного образования в НГПУ (НГПИ) (к 40-летию кафедры теории и методики дошкольного образования) // Сибирский педагогический журнал. – 2026. – № 1. – С. 156–166. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.14>

Scientific article

**Training of Preschool Education Teachers at NSPU (NSPI)  
(for the 40th anniversary of the Department  
of Preschool Education Theory and Methodology)**

**Uliana M. Dmitrieva<sup>1</sup>, Anna Yu. Zverkova<sup>1</sup>, Natalia A. Kuz<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

*Abstract.* The article is devoted to the history of kindergarten teacher training at Novosibirsk State Pedagogical University. The purpose of the article is to systematize and publicize the activities kindergarten teachers training in a forty-year retrospective. Special attention is paid to the personalities of the teachers who is the very of the professional training of kindergarten teachers. The main activities of the department, which trained and graduated specialists for

kindergartens, are analyzed in relation to the changing government policy in the field of education. The methodology of the presented article is based on the collection of historical facts and memories, a brief overview of archival documents and an analysis of modern strategy in the field of teacher education. The prospects for the development of scientific research and educational activities of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education are outlined. Finally, the conclusion is made about the role of the department in the regional education system.

*Keywords:* state policy in the field of preschool education; preschool education; preschool pedagogy; history of preschool pedagogy; theory and methodology of preschool education; teacher training; Department of Preschool Pedagogy and Psychology; Department of Theory and Methodology of Preschool Education

*For citation:* Dmitrieva, U. M., Zverkova, A. Yu., Kuz, N. A., 2026. Training of Preschool Education Teachers at NSPU (NSPI) (for the 40th anniversary of the Department of Preschool Education Theory and Methodology). Siberian Pedagogical Journal, no. 1, pp. 156–166. DOI: <https://doi.org/10.15293/1813-4718.2601.14>

В 2025 году Новосибирский государственный педагогический университет отметил 90-летие с момента своего создания и еще целую череду юбилейных дат, среди которых – юбилей кафедры теории и методики дошкольного образования. На протяжении 40 лет преподаватели кафедры готовили педагогов для дошкольных образовательных учреждений. Подобные знаменательные события требуют осмысления профессионального опыта, в связи с чем статья стала своего рода коллективной рефлексией 40-летней образовательной и научной деятельности кафедры.

Попытка систематизировать и описать опыт, накопленный за четыре десятилетия, представляется настоящей научной проблемой в силу нескольких объективных причин. Во-первых, многие документы, фиксировавшие работу кафедры, оказались утеряны. Во-вторых, кадровые перестановки и естественная смена преподавательского состава ограничивают возможность систематизации и выделения единого вектора в развитии кафедры. В-третьих, становление кафедры и период ее активного роста пришлось на бурную эпоху перемен в государственной политике, что также нарушает целостность в восприятии деятельности кафедры. Но тем интереснее задача стоит перед нами – восстановить ход событий, определить место кафедры в логике развития событий, произошедших в системе

образования страны и региона.

**Целью статьи** является описание и систематизация деятельности кафедры на основе задокументированных фактов и воспоминаний профессорско-преподавательского состава, установление особенностей развития профессионального образования дошкольных педагогов в НГПУ (НГПИ) относительно тенденций в педагогике и государственной политике в сфере образования, краткое обозначение перспектив развития.

Современное высшее образование знает много примеров осмысления педагогической деятельности, приуроченного к тем или иным юбилейным датам. Наиболее близким из них (в свете задач нашего исследования) является статья О. В. Акуловой, Э. В. Онищенко и Л. Ю. Савиновой «Педагогический институт дошкольного образования. От Фребелевского общества – к институту детства Герценовского университета», посвященная 100-летию института детства РГПУ им. А. И. Герцена и имеющая большую историографическую и профессионально-педагогическую ценность [1]. Некоторые промежуточные результаты деятельности кафедры теории и методики дошкольного образования НГПУ также зафиксированы в научных публикациях. Так, история создания кафедры кратко описана в статье «Подготовка кадров для системы дошкольного образования в Новосибирском государственном педагогическом

университете» [2]. Отдельные аспекты научной и образовательной деятельности кафедры отражены в работах Е. Б. Кузнецовой и Р. О. Агавеляна [3], А. Ю. Зверковой, В. И. Волоховой, В. В. Абрамовой и Н. А. Кузь [4; 5], У. М. Дмитриевой и М. В. Кузнецовой [6; 7] и других сотрудников кафедры.

Воспитание детей дошкольного возраста, будучи впервые включенным в 1917 году в систему непрерывного образования<sup>1</sup>, потребовало подготовки соответствующих педагогов. В 1918 году были открыты дошкольное отделение во втором Московском государственном университете и Педагогический институт дошкольного образования в Петрограде [1, с. 12].

В Новосибирске профессиональная подготовка воспитателей началась в 1920 году с проведения долгосрочных курсов: «В 1920 году для уездных и волостных кандидатов на работу с детьми разворачивается сеть долгосрочных курсов по дошкольному воспитанию. Если первые курсы продлились 13 рабочих дней (72 учебных часа), то вторые уже 39 рабочих дней (212 часов). Обучение было поставлено достаточно строго. Если в начале курса было зарегистрировано 126 слушателей, то к концу занятий осталось 78, и лишь 26 вышли на аттестацию (стипендию)» [8]. В 1937 году в Новосибирске открылся филиал Кемеровского педагогического училища с вечерним обучением, который готовил воспитателей для растущей сети детских садов. А уже в 1938 году на его базе открылось педагогическое училище, решавшее ту же задачу (ныне Новосибирский педагогический колледж № 1 им. А. С. Макаренко).

В середине 80-х годов перед Новосибирским государственным педагогическим институтом была поставлена задача – повысить уровень подготовки дошкольных

работников в Западно-Сибирском регионе. История высшего профессионального образования в сфере дошкольной педагогики в НГПУ (НГПИ) началась 1 сентября 1985 года, когда по инициативе руководства факультета начальных классов на заочном отделении была открыта программа по специальности «Дошкольная педагогика и психология». В этом же году основана кафедра дошкольной педагогики. Заведование кафедрой поручили Наталье Яковлевне Большуновой. Вместе с ней первых 50 студентов, будущих воспитателей, обучали Г. Г. Зотов, В. А. Балюк и Т. Л. Чепель.

Кафедра развивалась очень активно, региону требовались высококвалифицированные специалисты в сфере дошкольного образования, и уже в 1986 году был создан факультет дошкольного воспитания, руководство которым одновременно с руководством кафедрой осуществляла Н. Я. Большунова. Среди первых преподавателей факультета были Татьяна Леонидовна Чепель, Татьяна Дмитриевна Яковенко, Елена Адольфовна Бородина-Глебская, Раиса Александровна Беляева, Татьяна Васильевна Климова и другие. Многие из преподавателей, стоявших у истоков кафедры, были выпускниками вузов Москвы, Шадринска, Томска, Красноярска: страна распределяла специалистов в регионы, испытывавшие кадровый дефицит.

В конце 80-х годов кафедра дошкольной педагогики стала научно-педагогической основой развития факультета. В 1987–1989 годах молодым факультетом руководили Н. А. Смирнов, Л. И. Боровиков и Т. Л. Чепель. Этот короткий и достаточно трудный период в жизни кафедры и факультета совпал с масштабными реструктурными реформами в стране, в том числе и в сфере образования. По выраже-

<sup>1</sup> Приложение № 1 к протоколу заседания № 57 (п. 2) Коллегии Народного комиссариата по просвещению РСФСР. Декларация по дошкольному воспитанию // ГА РФ. Ф. А-2306. Оп. 1. Д. 319. Л. 26-27 об. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/79287> (дата обращения: 29.12.2025).

нию исследователей, в это время личностно-ориентированная педагогика составила «ценностно-целевую основу психологических концепций дошкольного образования» [9, с. 46] и в дальнейшем получила развитие в «Концепции дошкольного воспитания», разработанной под руководством В. В. Давыдова и В. А. Петровского и утвержденной в 1989 году [9, с. 46].

Педагоги факультета дошкольного воспитания НГПУ (НГПИ) также были заняты переосмыслением подходов в дошкольном образовании и разрабатывали авторские программы. Преобразование содержания повлекло и структурные изменения: в 1992 году из кафедры дошкольной педагогики выделилась кафедра психологии и управления развитием ребенка дошкольного возраста<sup>2</sup>. Заведование кафедрой дошкольной педагогики приняла Раиса Александровна Беляева, под ее руководством трудилось 11 преподавателей: Л. Н. Чепель, Т. Д. Яковенко, Л. С. Маркова, Е. А. Бородина, А. С. Фомин, А. А. Зотова, И. Е. Ядрихинская, Н. А. Ширяева, И. Т. Антопова, А. М. Троценко, Л. К. Айзман<sup>3</sup>.

Т. Н. Богуславская и М. В. Богуславский отмечают, что в первой половине 90-х годов «определилась тенденция перехода к творческому и значительно более индивидуализированному процессу дошкольного воспитания» [9, с. 46]. Для кафедры дошкольной педагогики 90-е годы ознаменовались активным ростом, выработкой собственного педагогического облика, становлением кафедры как междисциплинарного подразделения НГПУ (НГПИ). Именно в эти годы

кафедра дошкольной педагогики начала объединять не только педагогов и психологов, но и специалистов из других сфер: музыки, изобразительного искусства, литературоведения, лингвистики, математики, хореографии.

2000-е годы стали временем выхода из экономического кризиса, российская система образования претерпела кардинальные перемены, среди которых – информатизация, увеличившаяся вариативность образовательных программ и учебников, присоединение к Болонскому процессу в 2003 году, модернизация образования, утверждение федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГТ ДО) в 2009 году<sup>4</sup>.

Кафедра дошкольной педагогики также переживала множество изменений и энергично внедряла нововведения. Во-первых, изменилось название, в 2003 году она стала кафедрой дошкольной педагогики и психологии<sup>5</sup>, что в большей степени отразило специфику образовательной и научной деятельности кафедры на тот момент. Во-вторых, на кафедре активизировалась научная деятельность. В рамках ежегодной Всероссийской научно-практической конференции «Современные проблемы общей и коррекционной педагогики и психологии детства», проходившей на факультете педагогики и психологии детства, кафедра проводила секцию, посвященную вопросам дошкольной педагогики. С 2008 по 2012 годы под руководством Альвины Яковлевны Кузнецовой проводилась Всерос-

<sup>2</sup> Выделение кафедры утверждено приказом по Новосибирскому Ордену Трудового Красного Знамени государственному педагогическому институту от 26.10.1992 № 753-УМФ.

<sup>3</sup> Профессорско-преподавательский состав кафедры утвержден приказом по Новосибирскому Ордену Трудового Красного Знамени государственному педагогическому институту от 01.12.1992 № 168-ППС.

<sup>4</sup> Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования утверждены и введены в действие приказом Минобрнауки России от 23.11.2009 № 655.

<sup>5</sup> Название и профессорско-преподавательский состав кафедры утверждены приказом по Новосибирскому государственному педагогическому университету от 26.03.2003 № 239-УМФ.

сийская научная конференция «Интеллект. Культура. Образование», в рамках которой обсуждались актуальные вопросы педагогики, включая гуманизацию образования. В-третьих, кафедра готовилась к внедрению ФГТ ДО, разрабатывала курсы повышения квалификации.

Совместно с кафедрой иностранных языков была разработана и начала реализовываться программа специалитета «Дошкольная педагогика с дополнительной специальностью Иностранный (английский) язык» в очной форме обучения. Выпускникам присваивалось две квалификации: «Преподаватель дошкольной педагогики и психологии» и «Учитель иностранного языка». Такое сочетание квалификаций оказалось очень востребованным, на протяжении многих лет эта образовательная программа трансформировалась, и в настоящее время продолжается подготовка дошкольных педагогов, владеющих всеми компетенциями учителя английского языка.

В 2005 году вышло два фундаментальных учебных издания, решавших проблемы междисциплинарности в подготовке будущих воспитателей и вопросы преемственности дошкольного и начального образования: учебное пособие А. С. Фомина «Танец в системе воспитания и образования» и учебное пособие С. Е. Царевой «Величины в начальном обучении математике». Последнее получило рекомендацию федерального учебно-методического объединения в качестве учебного пособия.

В 2007 году руководство кафедрой приняла Елена Юрьевна Куликова. Примерно в это время кафедра начала реализовывать новую программу специалитета 050703.65 Дошкольная педагогика и психология с дополнительной специальностью «Лингвистическая и литературоведческая подготовка дошкольников» в заочной форме обучения. Выпускники этой программы получали квалификацию «Преподаватель дошкольной педагогики и психологии» и дополнительные знания и навыки в об-

ласти филологического образования. На этот момент в составе кафедры было примерно 11 преподавателей: Р. А. Беляева, Н. Г. Гаврилова, У. М. Дмитриева, А. Ю. Зверкова, А. Я. Кузнецова, Е. Б. Кузнецова, Е. А. Омельченко, Н. Г. Петрова, А. С. Фомин, С. Е. Царева, Т. И. Шмакова. Научная деятельность кафедры осуществлялась по направлению «Развитие интеллектуально-творческого потенциала личности ребенка дошкольного возраста в условиях воспитательно-образовательного процесса». Активизировалась студенческая наука: студенты принимали участие в научных конференциях как в НГПУ, так и за его пределами, публиковались в сборниках научных статей, выпускали собственные тематические альманахи. Декан факультета Эрнст Давыдовна Петрова деятельно поддерживала конструктивные научные инициативы.

В 2009 году на основе многолетнего педагогического и управленческого опыта Е. Б. Кузнецова успешно защитила диссертацию «Условия внедрения инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения» по научной специальности 13.00.07 Теория и методика дошкольного образования. В диссертации Елена Билусовна представила результаты апробации модели инновационной управленческой деятельности руководителя детского сада, включающей совокупность управленческих функций, структуру профессиональной подготовленности руководителя в области инноваций и алгоритм действий по их внедрению [10; 11].

Российское образование окончательно внедрило двухступенчатую систему, и в 2010 году кафедра открыла программу бакалавриата по направлению подготовки 050700.62 Педагогика, направленность (профиль): Игровые технологии в дошкольном образовании. По этой программе состоялся всего один выпуск в 2014 году.

Следующее десятилетие принесло масштабные изменения на разных уровнях:

от реорганизации внутри университета до пересмотра российской системы образования. В 2011 году на базе факультета педагогики и психологии детства и факультета начального образования был создан Институт детства<sup>1</sup>, кафедра получила новое имя (кафедра теории и методики дошкольного образования) и заняла полноправное место в молодом и динамичном подразделении. Ее возглавила Наталья Александровна Кузь. С этого же года кафедра начала реализацию трех новых программ бакалавриата (Педагогическое образование, Дошкольное образование, Психолого-педагогическое образование, Психология и педагогика дошкольного образования, Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), Дошкольное образование и Иностранный (английский) язык), ставших своего рода золотым фондом кафедры в силу того, что в них были уравновешены традиционные подходы, потребности выпускников и нормативные требования к подготовке педагогов дошкольного образования.

С 1 января 2014 года вступил в силу федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО)<sup>2</sup>, что повлекло значительные содержательные изменения в основных и дополнительных профессиональных программах подготовки педагогов дошкольного образования. С 2014 года разработано и реализовано более 20 программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

В 2014 году кафедра начала реализацию программы магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, Дошкольное образование, в 2015 – программу магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, Научно-методическое обеспечение образовательного процесса в дошкольной образовательной организации (ДОО). Последняя

получила поддержку в виде гранта. Достоинством магистерской подготовки на кафедре стал практико-ориентированный подход, реализованный через проектирование студентами парциальных программ. Подавляющее большинство студентов магистратуры – действующие педагоги, которые внедряли в свою деятельность полученные компетенции буквально сразу же, встав из-за парты [12; 13; 14]. Программы магистратуры, реализуемые кафедрой, непрерывно совершенствуются, отвечая на меняющиеся запросы профессионального сообщества: в 2020 году началась реализация программы 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста.

В этот период интенсифицируется взаимодействие кафедры с работодателями: расширяется база практик студентов, преподаватели осуществляют научно-методическое сопровождение деятельности ДОО. Научные исследования сотрудников кафедры внедряются в образовательную деятельность: в 2020 году опубликовано учебное пособие А. Я. Кузнецовой «Гуманистическая философия образования: методологические основы фундаментализации образования» для аспирантов и студентов педагогических университетов [15]. Поддерживается студенческая наука: ежегодно с 2012 года по результатам всероссийских студенческих конференций под руководством Галины Сергеевны Чесноковой выходят сборники статей «Молодежь XXI века», поднимающие вопросы современного состояния дошкольного образования.

Текущее десятилетие только перешагнуло свою медиану. Но за этот короткий период кафедра преуспела во многом. Дополнительный стимул развитию придал выход федеральной образовательной программы

<sup>1</sup> Организация института детства утверждена приказом ГОУ ВПО НГПУ от 13.01.2011 № 7-УМФ «Об объединении факультетов».

<sup>2</sup> ФГОС ДО был утвержден приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155.

дошкольного образования (ФОП ДО)<sup>1</sup>, потребовавший вновь актуализировать образовательные программы и по-новому взглянуть на формирование компетенций [16]. С 2022 года кафедра реализует программы бакалавриата по педагогическим направлениям в соответствии с Ядром высшего педагогического образования. Студенты принимают активное участие в процедурах независимой оценки качества [17; 18; 19]. В 2024 году кафедра совместно с промышленными партнерами получила Золотую медаль на конкурсе «Учебная Сибирь» за проектно-исследовательскую работу «Инженерная лаборатория „Плюсик“ как основа профессионального развития педагогов дошкольного образования».

В течение трех лет студенты участвовали в конкурсе «Здоровый университет», проводившемся при поддержке Совета Федерации и Фонда Росконгресс. В 2024 году команда НГПУ под руководством А. Ю. Зверковой заняла первое место в конкурсе в номинации «Продвижение ценностей ЗОЖ через социальные сети». На протяжении двух лет кафедра вместе с промышленными партнерами принимала участие в форуме «Технопром». В 2025 году это участие переросло в фестиваль «ИНЖЕНЕРИК», к которому с большим удовольствием присоединились дети дошкольного возраста.

В рамках проекта обновления инфраструктуры в 2025 году, инициированном Минпросвещения России, в распоряжение кафедры поступило два модернизированных

многофункциональных кабинета: образовательная площадка «Студия образовательных технологий для дошкольников» и Коворкинг-площадка.

В августе 2025 года кафедра стала соорганизатором «Форума воспитателей дошкольных образовательных организаций», который объединил представителей Минпросвещения России, Министерства образования Новосибирской области, научных институтов, Российского общества «Знание», педагогов и управленцев из регионов Сибирского федерального округа. В этом же году кафедра осуществила набор на новую программу магистратуры 44.04.01 Педагогическое образование, Управление научно-методической деятельностью в дошкольной образовательной организации.

Осенью 2025 года команда кафедры под руководством Е. Б. Кузнецовой участвовала в апробации содержания и модели проведения профессионального (демонстрационного) экзамена будущих педагогов дошкольного образования по учебной практике, разработанными сотрудниками РГПУ им. А. И. Герцена.

Университет славен своими выпускниками. Нам удалось восстановить количество выпускников, подготовленных кафедрой с 2012 по 2025 год (рис. 1). Всего за это время кафедра дала профессию 1373 специалистам, бакалаврам, магистрам, которые пополнили собой ряды педагогов не только Новосибирской области, но и других регионов страны.

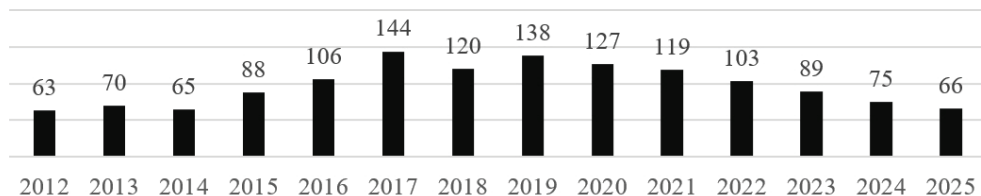


Рис. 1. Количество выпускников кафедры теории и методики дошкольного образования с 2012 по 2025 годы

<sup>1</sup> ФОП ДО утверждена приказом Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028.

Таким образом, кафедра теории и методики дошкольного образования НГПУ играет ключевую роль в подготовке кадров для дошкольных образовательных организаций региона. В ближайших планах кафедры – гармонично перейти в новую систему высшего образования, вооружившись уже приобретенным опытом и энергично освоив нововведения; продолжить участие в проекте обновления инфраструктуры университета; обновить учебно-методическую базу реализуемых образовательных программ,

расширить круг социальных партнеров.

Сегодня кафедра под руководством Н. А. Кузь активно включена в образовательную повестку страны и региона. Преподаватели и студенты принимают участие в значимых проектах. Безусловно, это важно. Но не менее важно пронести через года лучшее из доставшегося наследия, приумножить это своим творчеством и профессионализмом, передать преемникам, напомнив, что дошкольный педагог – это профессионал, миссия которого – хранить детство.

#### Список источников

1. Акулова О. В., Онищенко Э. В., Савинова Л. Ю. Педагогический институт дошкольного образования. От Фребелевского общества – к Институту детства Герценовского университета // Современное дошкольное образование. – 2018. – № 7(89). – С. 9–23.
2. Кузь Н. А., Кузнецова Е. Б., Беляева Р. А. Подготовка кадров для системы дошкольного образования в Новосибирском государственном педагогическом университете // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2021. – № 3. – С. 6–10.
3. Кузнецова Е. Б., Агавелян Р. О. Подготовка будущих педагогов к реализации интегрированного подхода в образовательном процессе с детьми дошкольного возраста // Вестник педагогических инноваций. – 2025. – № 3(79). – С. 181–192.
4. Зверкова А. Ю., Волохова В. И., Абрамова В. В. Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства: сочетаем формальное и неформальное образование // Сибирский педагогический журнал. – 2024. – № 2. – С. 169–171.
5. Зверкова А. Ю., Омельченко Е. А., Кузь Н. А. Развивающее оценивание качества дошкольного образования: актуальные тенденции // Сибирский педагогический журнал. – 2022. – № 2. – С. 141–143.
6. Дмитриева У. М., Кузнецова М. В. Развитие творческой инициативы бакалавров как составляющая профессионального образования будущих педагогов (на примере проектирования детского журнала) // ЦИТИСЭ. – 2020. – № 3(25). – С. 243–252.
7. Кузнецова М. В., Кохан Н. В., Дмитриева У. М. Педагогические условия развития временной компетентности студентов педагогического университета // Вестник педагогических инноваций. – 2020. – № 3 (59). – С. 27–34.
8. Голодяев К. А. Первые шаги советского дошкольного образования в Ново-Николаевске [Электронный ресурс] // Сетевое издание «Библиотека сибирского краеведения». – URL: <https://bsk.nios.ru/content/pervyeshagi-sovetskogo-doshkolnogo-obrazovaniya-v-novo-nikolaevske> (дата обращения: 09.01.2026).
9. Богуславская Т. Н., Богуславский М. В. Развитие теоретических основ дошкольного воспитания в отечественной психологии и педагогике 1960-х – первой половине 1990-х годов // Педагогическое образование и современная наука: проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов. – М.: Государственный университет просвещения, 2024. – С. 42–51.
10. Кузнецова Е. Б. Профессиональная готовность руководителя дошкольного образовательного учреждения к инновационной управленческой деятельности // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2008. – № 76-2. – С. 150–154.
11. Кузнецова Е. Б. Условия внедрения инноваций в управленческую деятельность руководителя дошкольного образовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 229 с.
12. Кузь Н. А., Степакова О. Н. Особенности проектирования основной образовательной программы дошкольного образования для групп комбинированной направленности // Вестник педагогических инноваций. – 2019. – № 2 (54). – С. 30–38.

13. Кузь Н. А. Проектирование парциальных образовательных программ для детей дошкольного возраста как условие развития профессиональных компетенций педагогов // Сибирский педагогический журнал. – 2019. – № 5. – С. 35–41.

14. Яковлев С. Б., Кузь Н. А. Методические условия проектирования парциальных образовательных программ для детей дошкольного возраста, посещающих группы комбинированной и компенсирующей направленности // Специальное и инклюзивное образование: актуальные проблемы и инновационные подходы: сборник научных статей. – СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2022. – С. 222–227.

15. Кузнецова А. Я. Гуманистическая философия образования: методологические основы фундаментализации образования: учебное пособие для аспирантов и студентов педагогических вузов. – Новосибирск: Сибирь. Наука. Интеллект, 2020. – 149 с.

16. Кузнецова Е. Б. Практико-ориентированные задания как средство формирования профессиональных компетенций у студентов в процессе обучения в вузе // Современные

направления психолого-педагогического сопровождения детства: Материалы VIII Международной научно-практической конференции, Новосибирск, 18–19 февраля 2021 года / под редакцией Г. С. Чесноковой, Е. В. Ушаковой. – Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. – С. 28–30.

17. Дмитриева У. М. Отношение студентов первого курса к получению профессии педагога // Материалы Ивановских чтений. – 2023. – № 2 (41). – С. 14–18.

18. Дмитриева У. М. Самостоятельная работа студентов первого курса: сформированность навыков и особенности организации // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2022. – № 09 (74). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/samostoyatel'naya-rabota-studentov-pervogo-kursa-sformirovannost-navykov-i-osobnosti-organizatsii.html> (дата обращения: 29.12.2025).

19. Макеев А. А., Дмитриева У. М., Дураченко О. А. Система мониторинга качества реализации образовательных программ высшего образования (опыт ФГБОУ ВО «НГПУ») // Вестник педагогических инноваций. – 2025. – № 1 (77). – С. 14–28.

### References

1. Akulova, O. V., Onishchenko, E. V., Savinova, L. Y., 2018. Pedagogical Institute of Preschool Education. From the Froebel Society to the Institute of Childhood at Herzen University. Modern preschool education, no. 7(89), pp. 9–23. (In Russ., abstract in Eng.)

2. Kuz, N. A., Kuznetsova, E. B., Belyaeva, R. A., 2021. Personnel training for the preschool education system at Novosibirsk State Pedagogical University. Educator of a preschool educational institution, no. 3, pp. 6–10. (In Russ.)

3. Kuznetsova, E. B., Agaveyan, R. O., 2025. Preparation of future teachers for the implementation of an integrated approach in the educational process with preschool children. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 3(79), pp. 181–192. (In Russ., abstract in Eng.)

4. Zverkova, A. Yu., Volokhova, V. I., Abramova, V. V., 2024. Modern directions of psychological and pedagogical support of childhood: combining formal and informal education. Siberian Pedagogical Journal, no. 2, pp. 169–171. (In Russ., abstract in Eng.)

5. Zverkova, A. Yu., Omelchenko, E. A.,

Kuz, N. A., 2022. Developing assessment of the quality of preschool education: current trends. Siberian Pedagogical Journal, no. 2, pp. 141–143. (In Russ., abstract in Eng.)

6. Dmitrieva, U. M., Kuznetsova, M. V., 2020. Development of creative initiative of bachelors as a component of professional education of future teachers (in Russian an example of designing a children's magazine). CITISE, no. 3(25), pp. 243–252. (In Russ., abstract in Eng.)

7. Kuznetsova, M. V., Kohan, N. V., Dmitrieva, U. M., 2020. Pedagogical conditions for the development of temporary competence of pedagogical university students. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 3(59), pp. 27–34. (In Russ., abstract in Eng.)

8. Golodyaev, K. A. The first steps of Soviet preschool education in Novo-Nikolaevsk [online]. Online publication “Library of Siberian Local History”. Available at: <https://bsk.nios.ru/content/per-vye-shagi-sovetskogo-doshkolnogo-obrazovaniya-v-novo-nikolaevske> (accessed: 09.01.2026). (In Russ.)

9. Boguslavskaya, T. N., Boguslavsky, M. V.,

2024. The development of the theoretical foundations of preschool education in Russian psychology and pedagogy in the 1960s – the first half of the 1990s. Pedagogical education and modern science: problems and prospects of development: Collection of scientific papers. Moscow: State University of Enlightenment Publ., pp. 42–51. (In Russ.)

10. Kuznetsova, E. B., 2008. Professional readiness of the head of a preschool educational institution for innovative management activities. Proceedings of the Russian State Pedagogical University named after A. I. Herzen, no. 76-2, pp. 150–154. (In Russ., abstract in Eng.)

11. Kuznetsova, E. B., 2009. Conditions for introducing innovations into the managerial activities of the head of a preschool educational institution: Abstract of Cand. Sci. (Pedag.). Moscow, 229 p. (In Russ.)

12. Kuz, N. A., Stepanova, O. N., 2019. Features of designing the basic educational program of preschool education for groups of combined orientation. Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 2 (54), pp. 30–38. (In Russ., abstract in Eng.)

13. Kuz, N. A., 2019. Designing partial educational programs for preschool children as a condition for the development of professional competencies of teachers. Siberian Pedagogical Journal, no. 5, pp. 35–41. (In Russ., abstract in Eng.)

14. Yakovlev, S. B., Kuz, N. A., 2022. Methodological conditions for designing partial educational programs for preschool children attending combined and compensatory groups. Special and inclusive education: current problems and innovative approaches: a collection of scientific articles. Saint Petersburg: A. I. Herzen Russian State Pedagogical University, pp. 222–227. (In Russ.)

15. Kuznetsova, A. Ya., 2020. Humanistic philosophy of education. Methodological foundations of the fundamentalization of education: a textbook for graduate students and students of pedagogical universities. Novosibirsk: ANO DPO “Siberia. Science. Intellect”, 149 p. (In Russ.)

16. Kuznetsova, E. B., 2021. Practice-oriented tasks as a means of forming professional competencies among students in the process of studying at a university. Modern directions of psychological and pedagogical support for childhood: Materials of the VIII International Scientific and Practical Conference, Novosibirsk, February 18-19 / Edited by G. S. Chesnokova, E. V. Ushakova. Novosibirsk: Novosibirsk State Pedagogical University Publ., pp. 28–30. (In Russ.)

17. Dmitrieva, U. M., 2023. The attitude of first-year students to becoming a teacher. Materials of the Ivanovo readings, no. 2 (41), pp. 14–18. (In Russ.)

18. Dmitrieva, U. M., 2022. Independent work of first-year students: formation of skills and organization features. The World of Pedagogy and Psychology: an international scientific and practical journal, no. 09 (74). Available at: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/samostoyatelnaya-rabota-studentov-pervogo-kursa-sformirovannost-navykov-i-osobennosti-organizatsii.html> (accessed: 29.12.2025). (In Russ.)

19. Makeev, A. A., Dmitrieva, U. M., Durachenko, O. A., 2025. Quality monitoring system for the implementation of educational programs of higher education (experience of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education NGPU). Bulletin of Pedagogical Innovations, no. 1 (77), pp. 14–28. (In Russ., abstract in Eng.)

### Информация об авторах

У. М. Дмитриева, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, [ulyana2019@yandex.ru](mailto:ulyana2019@yandex.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6015-543X>, Новосибирск, Россия

А. Ю. Зверкова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, [fppdzverkova@mail.ru](mailto:fppdzverkova@mail.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9076-3815>, Новосибирск, Россия

Н. А. Кузь, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного образования, Новосибирский государственный педагогический университет, [kuz1977@rambler.ru](mailto:kuz1977@rambler.ru), ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4164-7962>, Новосибирск, Россия

**Information about the authors**

Uliana M. Dmitrieva, Cand. Sci. (Philol.), Assist. Prof. of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Novosibirsk State Pedagogical University, ulyana2019@yandex.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-6015-543X>, Novosibirsk, Russia

Anna Yu. Zverkova, Cand. Sci. (Pedag.), Assist. Prof. Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Novosibirsk State Pedagogical University, fppdzverkova@mail.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9076-3815>, Novosibirsk, Russia

Natalia A. Kuz, Cand. Sci. (Pedag.), Assoc. Prof. of the Department of Theory and Methodology of Preschool Education, Novosibirsk State Pedagogical University, kuz1977@rambler.ru, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4164-7962>, Novosibirsk, Russia

**Вклад авторов**

Дмитриева У. М. – участие в формировании концепции исследования; развитие методологии; сбор эмпирических данных; оформление научного текста.

Зверкова А. Ю. – сбор эмпирических данных; оформление научного текста.

Кузь Н. А. – научное руководство; концепция исследования; сбор эмпирических данных.

**Authors' contribution**

Dmitrieva U. M. – participation in the formation of the research concept; development of methodology; collection of empirical data; design of the scientific text.

Zverkova A. Y. – collection of empirical data; design of a scientific text.

Kuz N. A. – scientific management; research concept; collection of empirical data.

Статья поступила в редакцию 11.12.2025  
Одобрена после рецензирования 15.01.2026  
Принята к публикации 30.01.2026

The article was submitted 11.12.2025  
Approved after reviewing 15.01.2026  
Accepted for publication 30.01.2026

# ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

## ТРЕБОВАНИЯ К СТАТЬЯМ И УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ В ЖУРНАЛЕ

### 1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

1.1. Научное периодическое издание «Сибирский педагогический журнал» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

1.2. Журнал публикует материалы по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сфере образования: научные статьи, научные обзоры, научные рецензии, отзывы.

1.3. Редакцией не принимаются к рассмотрению материалы публиковавшихся ранее научных статей, а также материалы, не соответствующие изложенным требованиям, и рекламные материалы.

1.4. Все статьи, планируемые к публикации в журнале «Сибирский педагогический журнал», проходят процедуру рецензирования и утверждения редколлегией. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

1.5. Вознаграждение (гонорар) за опубликованные научные статьи не выплачивается.

1.6. Автор (соавторы) в соответствии с приведенными ниже требованиями и условиями оформляет необходимые материалы: сопроводительные документы и рукопись статьи в электронном виде.

1.7. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу по электронной почте.

1.8. Публикация статей в журнале и доставка журнала авторам осуществляется на основании договора об оказании услуг по редакционной подготовке, доведении текста до требуемых редакторских стандартов, принятых в журнале. Извещение о благотворительном взносе высылается автору только после того, как по итогам рецензирования принято положительное решение о возможности публикации представленной статьи.

Благотворительный взнос за подготовку статьи с аспирантов не взимается при представлении ими справки об обучении в аспирантуре на очном отделении.

1.9. Редакция имеет право частично или полностью предоставлять материалы научных статей в российские и зарубежные организации, обеспечивающие индекс научного цитирования, а также размещать данные материалы на Интернет-сайте журнала.

1.10. Перепечатка материалов «Сибирского педагогического журнала» без разрешения редакции запрещена, ссылки на журнал при цитировании обязательны.

### 2. ТРЕБОВАНИЯ К МАТЕРИАЛАМ И РУКОПИСЯМ

2.1. Автор представляет в редакцию текст статьи, заявку и экспертное заключение о возможности опубликования статьи в виде отдельных файлов в редакторе Microsoft Word.

2.2. Рукопись статьи должна включать в себя текст статьи, а также пристатейные материалы на русском и английском языках:

- а) УДК;
- б) заглавие статьи;
- в) данные об авторе (Ф. И. О., место работы);
- г) аннотация;
- д) ключевые слова;
- е) список источников.

2.3. В случае, когда автор работает (учится) в нескольких организациях (учреждениях), сведения о каждом месте работы (учёбы), указывают после имени автора на разных строках и связывают с именем с помощью надстрочных цифровых обозначений.

2.4. Аннотация должна соответствовать содержанию статьи:

Введение.

Цель статьи.

Методология и методы исследования.

Результаты исследования.

Заключение.

Ключевые слова.

Объем аннотации 2000 знаков (шрифт Times New Roman, кегль 12; курсив; интервал одинарный; выравнивание по ширине; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт).

Ключевые слова: до 10 слов, по которым статьи могут быть найдены в электронных поисковых системах, шрифт Times New Roman, кегль 11; интервал одинарный; отступа первой строки нет; интервал после абзаца 12 пт.

Ключевые слова (словосочетания) должны соответствовать теме статьи и отражать её предметную, терминологическую область. Не используют обобщённые и многозначные слова, а также словосочетания, содержащие причастные обороты. Их приводят, предпочитая словами «Ключевые слова:» (“Keywords:”), и отделяют друг от друга запятыми. После ключевых слов точку не ставят.

2.5. После ключевых слов приводят слова благодарности организациям (учреждениям), научным руководителям и другим лицам, оказавшим помощь в подготовке статьи, сведения о грантах, финансировании подготовки и публикации статьи, проектах, научно-исследовательских работах, в рамках или по результатам которых опубликована статья.

Эти сведения приводят с предшествующим словом «Благодарности:». На английском языке слова благодарности приводят после ключевых слов на английском языке с предшествующим словом “Acknowledgments:”.

2.6. Объем текста составляет от 22 000 печатных знаков (текст в формате Word, Times New Roman, шрифт 14, межстрочный интервал 1,5). Поля страницы – по 2 см с каждого края. Страницы должны быть автоматически пронумерованы. Имена иностранных авторов в тексте статьи приводятся на языке оригинала.

Текст статьи может включать таблицы, а также графические материалы (рисунки, графики, фотографии и др.). Данные материалы должны иметь сквозную нумерацию названия. На все таблицы и графические материалы должны быть сделаны ссылки в тексте статьи. При этом расположение данных объектов должно быть после ссылок на них. Шрифт надписей внутри рисунков, графиков, фотографий и других графических материалов Times New Roman Сут, размер № 12, межстрочный интервал 1,0 (одинарный). Рисунки помещаются в тексте с разрешением не менее 300 dpi, схемы выполняются в редакторе Corel Draw.

2.7. Список источников. Помещается в конце статьи после подзаголовка. В список должны войти научные источники, отражающие современное состояние исследований по проблеме (не менее 20 источников). Список источников оформляется в порядке упоминания в тексте по ГОСТ Р 7.05-2008. Ссылки на литературу оформляются в квадратных скобках, помещаются после упоминания в тексте соответствующего источника и содержат номер указанного источника в списке, при цитировании – страницы.

Список литературы на латинице (References) должен быть оформлен в соответствии с требованиями журнала – по Harvard Style.

2.8. Если статья имеет несколько авторов, сведения о вкладе каждого из них приводят в конце статьи после списка источников и References.

Этим сведениям предшествуют слова «Вклад авторов:» (“Contribution of the authors:”). После фамилии и инициалов автора в краткой форме описывается его личный вклад в написание статьи (идея, сбор материала, обработка материала, написание статьи, научное редактирование текста и т. д.).

### **3. ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ**

3.1. Авторы регистрируют свои материалы на сайте журнала.

3.2. Зарегистрированные материалы направляются для рассмотрения на первичную экспертизу тематики, содержания и формата представленного текста. В случае несоответствия одному из принятых в журнале требований статья отклоняется от рассмотрения. Автору отправляется об этом уведомление. Редакция не вступает в полемику с автором в случае его несогласия с принятым решением.

3.3. Рецензирование рукописей статей, прошедших первичную экспертизу.

3.3.1. Открытое внутреннее рецензирование (автор и рецензент знают друг о друге). В данном случае рецензентом выступают лица, имеющие ученую степень доктора наук. Список рецензентов предлагается и утверждается редколлекгией.

3.3.2. «Одностороннее слепое» внутреннее рецензирование (рецензент знает имя автора, автор не знает имени рецензента). Проводится членами редакционной коллегии и редакционного совета, сформированных согласно требованиям ВАК.

3.3.3. «Двустороннее слепое» (double-blind peer-review) рецензирование (рецензент и автор не знают имени друг друга). Осуществляется в случае поступления дискуссионных материалов и неоднозначной оценки члена редакционной коллегии и редакционного совета журнала.

Рецензент на основании анализа статьи принимает решение или рекомендовать ее к публикации (без доработки или с доработкой), или о необходимости направить ее на дополнительное рецензирование, или о ее отклонении. В случае несогласия автора статьи с замечаниями рецензента его мотивированное заявление рассматривается редакционной коллегией.

3.4. К рецензированию привлекаются ученые, имеющие признанный авторитет и работающие в области знаний, к которой относится содержание рукописи. Рецензентами могут быть как члены редакционного совета и редколлекгий научного издания «Сибирский педагогический журнал», так и высококвалифицированные ученые и специалисты НГПУ и других организаций и предприятий, обладающие глубокими профессиональными знаниями и опытом работы по конкретному научному направлению. Рецензентом не может быть автор или соавтор рецензируемой работы.

3.5. Рецензии на рукописи статей хранятся в редакционной коллегии тематической серии в течение пяти лет со дня публикации статей и могут представляться по запросам экспертных советов ВАК РФ.

3.6. Требования к содержанию рецензии. Рецензия должна содержать квалифицированный анализ материала статьи, объективную, аргументированную его оценку и обоснованные рекомендации, оценку возможности ее публикации в журнале:

- мотивированное перечисление положительных качеств материала;
- мотивированное перечисление недостатков материала;
- общую оценку работы и рекомендацию для редколлегии;
- предложения по доработке текста.

3.7. Форма рецензии может быть как свободной, так и заполненной экспертной анкетой, утвержденной редакционной коллегией.

3.8. Редакция имеет право отклонить рукопись, если она не соответствует требованиям, предъявляемым к научным публикациям, содержит признаки клеветы, оскорбления, плагиата или нарушения авторских прав. В случае отрицательной оценки рукописи в целом рецензент должен мотивированно обосновать свои выводы.

3.9. При положительной экспертизе и согласия членов редакционной коллегии статья включается в план публикации соответствующего тематического раздела журнала с уведомлением автора об этом.

3.10. При получении рецензии на статью с замечаниями о возможности опубликования ответственный секретарь направляет автору по электронной почте рукопись статьи с формулировкой «На доработку» с замечаниями. К доработанной рукописи статьи необходимо приложить ответы на все замечания рецензента. Сопроводительные документы к рукописи статьи переоформляются только в том случае, если при доработке значительно меняется название статьи или изменяется авторский коллектив.

3.11. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ: письмо-уведомление.

3.12. Редакция оставляет за собой право отклонения статей в случае неспособности или нежелания автора учесть пожелания редакции. При наличии отрицательных рецензий на рукопись от двух разных рецензентов или одной отрицательной рецензии на ее доработанный вариант статья отвергается без рассмотрения другими членами редколлегии.

3.13. Процедура рецензирования и утверждения статей занимает от 1,5 до 2 месяцев, далее статьи публикуются в порядке очередности. За редколлегией остается право принять решение также и о внеочередной публикации статьи.

3.14. Статьи аспирантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя.

Редакционная политика журнала основывается на традиционных этических принципах российской научной периодики, поддерживает Кодекс этики научных публикаций, сформулированный Комитетом по этике научных публикаций (Россия, Москва) (<http://publicet.org/code/>).

Наш адрес: 630126, г. Новосибирск, ул. Виллойская 28, НГПУ,  
редакция «Сибирского педагогического журнала»

Тел./факс: 8 (383) 244-12-95.

Сайт журнала: <http://sp-journal.ru>

E-mail: [sp-journal@nspu.ru](mailto:sp-journal@nspu.ru)