

Научно-методический  
электронный журнал



**Калининградский  
Вестник Образования**

№ 3 (15) / 2022

сентябрь

Online ISSN 2658-7203

[www.koirojurnal.ru](http://www.koirojurnal.ru)

## Содержание

### НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

**Зыкова М. Н.** Педагог как субъект трансляции культуры: психологический аспект (по материалам конкурсного испытания в рамках регионального этапа конкурса «Учитель года – 2022») ..... 3

### МЕТОДОЛОГИЯ И ОРГАНИЗАЦИЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Вейдт В. П.** Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности ..... 14

**Груцкая Е. О., Терновых Т. Ю.** Применение активных методов работы при проведении семинаров повышения квалификации учителей иностранных языков ..... 25

### ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Буянский Д. Б., Курмашева А. Р.** Аксиологический подход в преподавании истории и обществознания в школе ..... 32

**Григорян А. В., Потменская Е. В.** Обзор современных подходов к проблеме формирования профессиональной мобильности педагогов образовательных учреждений ..... 39

**Колчина Т. А., Сытина А. В., Зеленцова В. А.** Современные тенденции в преподавании русского языка ..... 49

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

**Дмитриева Т. М.** Лучшие педагогические практики как основа профессионального роста педагога дополнительного образования детей ..... 56

### МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СООБЩЕСТВУ

**Коротких С. Н.** Обеспечение социального партнерства между образовательными организациями и традиционными религиозными организациями в Российской Федерации ..... 64

**Зыкова Маргарита Николаевна | [casuel@mail.ru](mailto:casuel@mail.ru)**  
Кандидат психологических наук  
Педагог дополнительного образования, методист  
Детско-юношеский центр Светлогорского городского округа  
Калининград, Россия

## **Педагог как субъект трансляции культуры: психологический аспект (по материалам конкурсного испытания в рамках регионального этапа конкурса «Учитель года – 2022»)**

*Аннотация.* В статье рассматриваются проблема трансляции культуры педагогом. Формулируются и эксплицируются противоречия, конституирующие проблему несоответствия между требуемым от педагога и реальным уровнем его культуры, между декларируемой педагогом ценностью культуры и реальной опорой на ее содержание, проявляемой в деятельности. Трансляция культуры рассматривается в статье как ключевой компонент педагогической деятельности в ее содержательном аспекте; обосновывается связь между укорененностью в культуру педагога<sup>1</sup>, с одной стороны, и педагогическим содействием укоренению в культуру обучающихся – с другой.

Укорененность в культуру, в свою очередь, рассматривается в парадигме отношения с выделением когнитивного, аффективного и конативного компонентов. На основе анализа проблемы, осуществленного в логике системно-деятельностного подхода, сформулированы предположения (рабочие гипотезы) относительно реальной деятельности педагогов в аспекте трансляции культуры. Приводятся данные пилотажного исследования, полученные в ходе одного из конкурсных испытаний педагогов в рамках регионального этапа конкурса «Учитель года». Результаты исследования обсуждены в соотнесении с предположениями, сделанными на основе теоретического

<sup>1</sup> Укорененность в культуру (авт.) равно укорененности в культуре, но при этом подчеркивает активность субъекта укоренения. В нормативном варианте понятие «укорененность в культуру» предполагает совокупность действия множества факторов объективного и субъективного плана; понятие «укорененность в культуру» подчеркивает субъектный аспект, направление усилий субъекта по «врастанию» в культуру, ее освоения им.

*анализа проблемы. Выявлены и описаны системные дефициты профессиональной деятельности педагогов в аспекте укорененности в культуру и ее трансляции. Предложенные варианты интерпретации результатов позволяют наметить стратегии восполнения системных дефицитов.*

**Ключевые слова:** трансляция культуры, укорененность в культуру, педагогическая деятельность, субъект трансляции культуры.

Доминирование кофигуративности и префигуративности над постфигуративностью в современной культуре порождает ряд проблем в образовании, где содержанием взаимодействия выступает передача / принятие, сохранение / модификация социокультурного опыта человечества от поколения к поколению.

Смена ролевой диспозиции и реализация идеи субъект-субъектности в образовании не означает «равенства» субъектов во всех аспектах, наиболее очевидным из которых представляется жизненный, в том числе культурный, опыт. Поскольку опыт есть нечто приобретаемое в течение жизни, то, несмотря на возможность индивидуальных вариаций, у человека старшего возраста опыта больше, и это обстоятельство порождает исходное «неравенство» субъектов.

В качестве отдельной проблемы в педагогической и психологической науке рассматривается и может разрабатываться далее характер и следствия этого неравенства, например, в аспекте

динамического взаимодействия: у человека старшего возраста (педагога) больше опыта (в том числе предполагающего наличие достаточно устойчивого / закрепленного / статического взгляда на мир) — у обучающегося меньше опыта, что предполагает динамичность, «свежий взгляд». Вместе с тем, несмотря на сочетание элементов префигуративности и кофигуративности, неотъемлемой, базовой характеристикой образования выступает постфигуративность, опора на уже имеющийся социокультурный опыт человечества.

В психологическом плане в проблематике трансляции культуры остаются основополагающими позиции отечественной психологии о роли взрослого человека в развитии ребенка; об освоении и присвоении культуры как механизме развития; о деятельности, которая выступает, в том числе, надежным источником информации о личности [1, 4, 5].

Эти позиции, будучи принятыми в качестве исходных аксиом, направляют исследовательскую активность на субъекта, который обладает большим культурным опытом. На личность педагога.

В многочисленных исследованиях, посвященных проблемам педагогического содействия развитию культуры мышления, речи обучающихся, развитию личности ученика в целом, имплицитно содержится некоторое допущение, а именно: педагог сам этим всем владеет. То есть по умолчанию является всесторонне гармонично развитым, обладающим культурой

мышления, речи, деятельности в целом. Именно он, педагог, выступает субъектом трансляции содержания, методов, средств и форм образования и воспитания человека. Помимо того, что педагог владеет официальными полномочиями для осуществления этих функций (наличием диплома, свидетельств и т. д.), его восприятие другими субъектами часто стереотипизировано и усилено действием установки и особенностями социальной перцепции, в частности, эффектом ореола и каузальной атрибуции. Для субъекта педагогической деятельности самовосприятие в качестве такового тоже может быть основано на формальных признаках — наличии диплома, квалификационной категории без анализа реального содержания собственной деятельности и соотнесения ее с эталоном.

Очевидно, что любой человек выступает и носителем культуры, и ее транслятором. Но при этом для субъекта педагогической деятельности трансляция культуры, социокультурного опыта человечества выступает основным содержанием деятельности. Важно отметить, что в современной ситуации, где педагог утратил статус доминантного источника знания, он сохраняет статус и социально предписанную роль уникального носителя и транслятора культуры, содержание которой не ограничено только знанием.

При этом трансляция культуры педагогом качественно отличается от ее трансляции другими носителями. Отличие состоит в целенаправленности трансляции, в (предписанной) ориентации на лучшие

(высокие) образцы, отрефлексированности содержания. Все вышеперечисленное необходимо предполагает наличие качественного культурного багажа педагога, укорененность его самого в культуру. В психологическом плане укорененный в культуру педагог — это субъект профессиональной деятельности, владеющий системой знаний в области культуры, сформированным целостным образом культуры, способный, оценивая ее воспитательный потенциал, использовать культуру в качестве инструмента деятельности. Именно эти качества выступают предпосылкой реализации педагогической миссии.

Экспликация миссии может быть осуществлена как на уровне языка (этимологии), так и на уровне научных представлений, образов искусства, требований государства, ожиданий общества.

На уровне этимологии сложного слова «педагог», образованного сочетанием двух греческих корней — *παιδίον* (дитя, мальчик, ребенок вообще) и *ἀγούγος* (ведущий, тот, кто ведет, направляет), уже можно акцентировать важнейшую смысловую доминанту: ведущий владеет направлением и спо собом «вождения». Те же смысловые доминанты прочитываются в словах «наставник» (буквально «наставляющий на путь»), «учитель» (буквально «учащий», осуществляющий учение кого-либо; др.-русск. *учити*, *укъ* «учение», ст.-слав.), «воспитатель» (буквально «питающий, вскармливающий», в т. ч. духовной пищей). Переводя совокупность смыслов на язык современной

науки, педагог — субъект, владеющий социокультурным опытом человечества и целенаправленно содействующий процессу присвоения этого опыта ребенком.

На уровне научных представлений о миссии педагогической деятельности можно выделить аналогичные смысловые доминанты, указывающие, в том числе, на то, что субъект педагогической деятельности необходимо должен владеть как культурой в ее широком понимании, так и способами ее трансляции. В отечественной педагогике и психологии традиционны представления о педагоге (учителе, воспитателе) как о «живом звене между прошедшим и будущим», обладающим высокой культурой, широким кругозором, способном собственной личностью воспитать личность ученика [2, 8, 9].

Требования государства к педагогу в плане владения им культурой зафиксированы в профессиональном стандарте педагога, квалификационных требованиях. Ожидания общества к уровню культуры педагога определяются социальным запросом на воспитание гармонично развитого, культурного поколения, способного к позитивным преобразованиям, причем этот запрос не теряет своей актуальности; общественные ожидания конкретизируются, в частности, в содержании программ подготовки педагогов [6].

На уровне искусства противоречия между ожидаемым, требуемым уровнем культуры учителя, необходимым

для реализации им профессиональной миссии, с одной стороны, и реальным уровнем его культуры, выступающим препятствием для осуществления этой миссии, фиксируются во многих произведениях. Яркие образы малокультурного, необразованного учителя, который очевидно неспособен выполнять профессиональную роль, создает Д. И. Фонвизин в комедии «Недоросль» (учитель математики Цыфиркин, учитель «всех наук» и французского языка Вральман); А. С. Пушкин в «Капитанской дочке» (учитель французского, немецкого и «всех наук» Бопре); А. П. Чехов в рассказе «Человек в футляре» (учитель Беликов) и мн. др.

Таким образом, в социокультурном опыте человечества как на уровне языка, так и на уровне форм общественного сознания — науки и искусства — фиксируется идея необходимости укорененности педагога в культуру, наличия серьезного культурного багажа учителя как основы осуществления его деятельности. Отметим здесь, что и формулировка современного национального идеала воспитания, в частности, в плане укорененности в культуру [3], относится в равной мере ко всем субъектам образования, включая педагога.

В психологическом плане укорененность в культуру может быть рассмотрена в рамках категории отношения с выделением в нем когнитивного, аффективного и конативного компонентов. В наиболее общем виде ценностное отношение педагога к культуре может быть представлено как

динамическая композиция системы знаний, представлений о культуре (широко понимаемой как совокупность форм общественного сознания, отношений и практики); устойчивых интересов, ценностных ориентаций, предпочтений в сфере науки, искусства, философии и др. форм общественного сознания и практики; опоре на культуру в деятельности.

Выраженность последнего компонента в структуре отношения обусловлена действием принципа единства психики и деятельности, образа и деятельности [7]. Применительно к нашему исследованию — субъективный образ (объективно существующей, освоенной педагогом) культуры, носителем которого является педагог, направляет и регулирует его деятельность, в том числе, и в ее важнейшем аспекте — в аспекте трансляции культуры.

На основании сформулированной проблемы выдвинуто предположение: укорененность в культуру, «освоенность» ее педагогом будет проявляться во всех аспектах и на всех уровнях педагогической деятельности; анализ продуктов деятельности является надежным методом получения психологической информации о личности. Освоенность культуры, понимание педагогом воспитательного и развивающего потенциала культуры коррелирует с овнешняемой опорой на базовые идеи философии, науки, искусства, истории, языка как частей единства культуры человечества для решения профессиональных задач. Переформулировав предположение в терминах деятельностного подхода,

получим следующее: мотивационный аспект деятельности (в частности, принятие педагогом миссии) проявляется на исполнительском уровне; несоответствие качества исполнительского компонента эталону может свидетельствовать как о доминировании внешних мотивов в осуществлении деятельности, так и об искажениях самовосприятия.

Это предположение было верифицировано в ходе эмпирического пилотажного исследования, выборка которого образована 29 респондентами — участниками регионального этапа конкурса «Учитель года». Одно из конкурсных испытаний, в ходе которого осуществлено исследование, предполагало решение ситуационных задач (кейсов) в режиме открытого полилога с выработкой общей позиции и ее трансляцией. Общее время фиксируемого полилога составило 225 минут (5 групп респондентов по 45 минут каждая).

Характеристика кейсов. Кейс (отдельный случай, букв. «случай») представляет собой, как правило, пример класса или множества подобных случаев. В связи с этим может возникнуть иллюзия оптимального решения кейса по аналогии с множеством имеющихся в опыте субъекта случаев. При этом, поскольку педагогические кейсы, как правило, описывают ситуации потенциально конфликтные, практически невозможно найти идеально тождественные случаи; тогда субъект решения кейса пытается абстрагироваться от конкретного, частного, взойти на уровень общего.



Для этого целесообразно осуществить моделирование ситуации в парадигме философии и / или в парадигме гуманитарных наук / искусства (противоречия, субъекты противоречий), затем уточнить (например, ценностные ориентации субъектов, конфликт ценностей), после, создав модель, перейти на уровень управления системой. Все это возможно осуществить только при условии владения содержанием соответствующих частей социокультурного опыта. Поскольку конкурсное испытание проводилось в форме открытого полилога,

речевая деятельность участников позволила выявить их укорененность в культуру, что выступает предпосылкой способности к ее трансляции.

Объектом исследования выступала речевая деятельность педагогов, а предметом — содержание высказываний в аспекте их соотношения с содержанием культуры, социокультурного опыта человечества.

Фиксация речевых высказываний осуществлялась в табличной форме, приведенной ниже (таблица 1).

Таблица 1 — Фиксация речевых высказываний респондентов<sup>2</sup>

Часть СКО	Философия	Наука	Искусство	Мораль и право	Язык
Способы опоры на СКО	а) моделирование проблемы в категориях философии РРВ; б) использование отдельных элементов аппарата философии РРВ; в) упоминание идей, фамилий	а) моделирование проблемы в поле науки РРВ; б) использование отдельных элементов теорий, концепций РРВ; в) упоминание идей, фамилий	а) нахождение соотношений предложенной проблемы с образами искусств РРВ; б) использование художественных образов РРВ; в) упоминание идей, фамилий, произведений	а) моделирование проблемы в парадигме морали и права, РРВ; б) использование отдельных элементов «право и мораль» для работы с проблемой; в) упоминание идей, документов и др.	а) нахождение соответствий предложенной проблеме в семантическом поле; б) обращение к этимологии РРВ

<sup>2</sup> Далее аббревиатура СКО означает «социокультурный опыт»; аббревиатура РРВ означает «развернутое речевое высказывание», в котором, в частности, фиксируется целесообразность обращения к данной части социокультурного опыта, используется соответствующая терминология.



Часть СКО	Философия	Наука	Искусство	Мораль и право	Язык
Частота использования способа	а) – 0; б) – 0; в) – 1 (без расшифровки в словосочетании «Древние философы говорили...»)	а) – 0; б) – 2 («надо вовлечь в деятельность», «разные виды деятельности»); в) – 2 (Макаренко, воспитание в коллективе)	а) – 0; б) – 0; в) – 1 (упоминание паремии фольклора «И волки сыты, и овцы целы» без раскрытия)	а) – 0; б) – 1 (в высказывании «есть же Устав, в нем написано» и оппонирующее «А в законах такого нет»); в) – 1 (Устав школы)	а) – 0; б) – 0

Отметим, что предложенная форма может быть использована педагогами для самоанализа речевой деятельности в профессионально значимых ситуациях. Анализируя аудиозаписи уроков, занятий, внеклассных мероприятий, педагог сможет самостоятельно сделать вывод о важнейших аспектах собственной способности к трансляции культуры.

Анализируя полученные данные, приведенные в *таблице 1*, можно отметить следующее:

- отсутствие попыток обращения к содержанию философии, науки, искусства, лексики для моделирования проблемы. В продолжение работы пяти групп (на протяжении 45 минут каждая) речевая деятельность осуществлялась непрерывно в режиме полилога. Отсутствие попыток использования содержания культуры как инструмента моделирования и разрешения проблемы, содержащейся в описании кейса, не может свидетельствовать напрямую о неосвоенности культуры

педагогами, но может выступать индикатором несформированности соответствующего навыка. В свою очередь, отсутствие навыка опоры на социокультурный опыт при решении профессиональных проблем выступает знаком недостаточной сформированности целостного образа культуры в сознании респондентов, что существенно затрудняет реализацию профессиональной миссии;

- минимальная представленность опоры на конкретные педагогические и психологические теории, концепции, идеи, образы. Таких отнесенных зафиксировано три, причем два из них – от одного респондента; оба высказывания этого респондента представляли собой декларативное изложение ведущей идеи деятельностного подхода в варианте «надо вовлекать ребенка в деятельность» и «надо вовлекать в разные виды деятельности». В третьем случае зафиксирована попытка обозначить проблему несоотнесенности положений

Устава школы с нормативными документами; при этом само противоречие, как таковое, не обсуждалось, а было озвучено как препятствующее разрешению описанной в кейсе ситуации («В Уставе школы можно запретить приносить дорогие вещи, а в законах этого нет»). Отсутствует, таким образом, умение, а соответственно, и навык применения базовых положений науки (включая педагогику и психологию) для проблематизации, осмысления и разрешения ситуаций, для осуществления профессиональной деятельности в целом;

- минимальная представленность упоминания отдельных идей, фамилий, произведений, документов. Речевые высказывания такого рода также фиксировались, поскольку в рамках профессиональных обсуждений распространен прием именованного без экспликации, когда субъектом говорения подразумевается, что партнеры владеют сходным содержанием, знаком которого выступает именование: «Лурия полагал, что...», «...у позднего Леонтьева...», «...типично гуманистическая позиция» и др. Все подобные высказывания основаны на предположении наличия общего профессионального уровня говорящих, в том числе тезауруса, методологической базы в области педагогического и / или психологического знания. В обсуждаемом случае одно из высказываний было лишено содержания неопределенным выражением «древние философы говорили, что человека надо воспитывать с раннего детства»

(ср. высказывания учителя «Лошади кушают овес и сено...», «Без пищи человек не может существовать» из рассказа А. П. Чехова «Учитель словесности», написанного в 1894 году). В другом случае упоминался А. С. Макаренко в соотнесении с высказыванием «надо воспитывать в коллективе». Поскольку далее обсуждение идей Макаренко не получило продолжения, высказывание осталось на уровне неопределенного выражения. В целом же минимальное число высказываний подобного рода косвенно свидетельствует о недостаточной осведомленности респондентов в сфере философии, науки, культуры, искусства, об отсутствии системного представления о культуре как важнейшей части опыта человечества.

Важно отметить, что респонденты были заранее осведомлены о критериях, в соответствии с которыми оценивалась их деятельность по решению кейсов. В частности, о том, что наиболее значимым критерием оценивания выступает опора на научные теории и концепции в области педагогики и психологии. Очевидно, что в ситуации конкурсного испытания, к которому участник готовится специально, он стремится продемонстрировать наиболее сильные стороны собственного профессионализма. Вместе с тем, полученные данные свидетельствуют о несформированности, как минимум, когнитивного и конативного компонентов укорененности в культуру как особого типа отношения человека, выступающего в структуре личности педагога одним из центральных.

Каким же способом респонденты решали кейсовые задачи?

Единственным четко обозначенным способом выступал поиск аналогий с соответствующими случаями из практики педагогов. Не использовалось ни моделирование ситуации, требующее абстрагирования и выхода за пределы наличной ситуации, выхода на уровень систем более высокого порядка, ни собственно анализ, предполагающий опору на критерии, также выводящие на уровень иных систем. Обсуждение и решение задач осуществлялось на уровне мнений (не суждений), без опоры на профессиональную и общечеловеческую культуру. Необходимо отметить при этом, что в продуктах других испытаний данного конкурса (например, в видеопрезентациях) доминирует декларируемая участниками идея необходимости приобщения обучающихся к культуре; да и сам факт участия педагога в конкурсе свидетельствует о его самовосприятии в качестве состоятельного субъекта и транслятора культуры. Все вышеизложенное подводит к формулировке психологического аспекта проблемы: противоречие между декларируемым и реальным, несоответствие субъективного представления о себе как о профессионале с объективными характеристиками деятельности.

Ненасыщенность когнитивного компонента, слабая выраженность знаний, умений и навыков использования культуры как инструмента осуществления

деятельности позволяют ставить вопрос о несформированности или недостаточной сформированности общекультурных компетенций респондентов. Учитывая то, что группа респондентов представляет собой условную выборку наиболее профессионально успешных педагогов, можно предположить, что ситуация характеризует, в известной степени, проблему учительства в целом.

В психологическом смысле важно отметить, что неукорененный в культуру педагог не способен, соответственно, спланировать содержание зоны ближайшего развития ребенка; а это обстоятельство, в свою очередь, выступает препятствием на пути развития этого ребенка.

Определяя пути решения этой проблемы в условно нормативном поле (качественное расширение и интенсификация культурной доминанты в содержании подготовки педагогов, с одной стороны, уточнение требований к общекультурной компетенции педагогов — с другой), приоритетно важным в психологическом плане представляется создание условий, при которых осуществится самостоятельное признание педагогами соответствующих дефицитов, когда объективная нужда в культурно состоятельном педагоге станет субъективной потребностью самого педагога. И данная статья, будучи, в метафорическом плане, частью «зеркала», отразившего реальность, может стать для педагога точкой осознания и принятия проблемы.

### Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология развития / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Юрайт, 2021. — 281 с.
2. Газман, О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы / О. С. Газман // Новое педагогическое мышление. — 1989. — № 1. — С. 221-237.
3. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Просвещение, 2014. — 23 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. — 1974. — № 4. — С. 87-97.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев // Психологическая библиотека. — URL: <https://bookap.info/klasik/dsl/> (дата обращения: 01.07.2022).
6. Мижериков, В. А. Введение в педагогическую деятельность [Электронный ресурс] / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко // Электронная библиотека учебников. — URL: <https://studentam.net/content/category/4/110/120/> (дата обращения: 28.06.2022).
7. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 2003. — 354 с.
8. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Электронный ресурс] / В. А. Сухомлинский // Библиотека по педагогике. — URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/> (дата обращения: 17.06.2022).
9. Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский // Электронная библиотека Lib.ru «Классика». — URL: [http://az.lib.ru/u/ushinskij\\_k\\_d/text\\_1857\\_o\\_polze\\_ped\\_literatury.shtml](http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1857_o_polze_ped_literatury.shtml) (дата обращения: 24.06.2022).

---

**Margarita N. Zyкова**

Svetlogorsk Children and Youth Center  
Svetlogorsk, Russia

### **Teacher as a subject of cultural transmission: psychological aspect (based on the materials of competitive task in the framework of the regional stage of the competition “Teacher of the Year — 2022”)**

**Abstract.** *The article deals with the problem of transmission of culture by a teacher. The contradictions constituting the problem of mismatch between the required cultural level of the teacher and the real one, between the value of culture declared by teachers and the real reliance on its content manifested in activities are formulated and explicated. The transmission of culture is considered in the article as a key component of pedagogical activity in its content aspect. The connection between rooting into the culture of the teacher, on the one hand, and pedagogical assistance to rooting into the culture of students, on*

*the other hand, is proved. Rootedness into the culture, in turn, is considered in the paradigm of the relations emphasizing cognitive, affective and conative components. Based on the analysis of the problem carried out in the logic of the system-activity approach, assumptions (working hypotheses) are formulated regarding the real activity of teachers in the aspect of cultural transmission.*

*The data of the pilot study obtained during one of the competitive tasks of teachers in the framework of the regional stage of the Teacher of the Year competition are*

Статья поступила в редакцию 16.07.2022;  
одобрена после рецензирования 10.08.2022;  
принята к публикации 24.08.2022.

*presented. The results of the study are discussed in relation to the assumptions made on the base on the theoretical analysis of the problem.*

*System deficits of teachers' professional activity in the aspect of rootedness into culture and its transmission are identified and described. The proposed options for interpreting the results allow us to outline strategies for filling system deficits in.*

**Keywords:** culture transmission, rootedness into culture, pedagogical activity, subject of cultural transmission.

The article was submitted 16.07.2022;  
approved after reviewing 10.08.2022;  
accepted for publication 24.08.2022.

Вейдт Валерия Павловна | [valeriya.veidt@gmail.com](mailto:valeriya.veidt@gmail.com)

Кандидат педагогических наук

Проректор по научно-методической работе

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

## Научно-методическое сопровождение педагога: содержание и направления деятельности

**Аннотация.** В статье с учетом обоснования актуальности рассматриваются содержание и основные направления деятельности по научно-методическому сопровождению педагога в условиях модернизации системы образования. На основе анализа ряда источников определены понятия «сопровождать», «сопровождение», «научно-методическое сопровождение»; делается вывод о необходимости уточнения содержания и направлений деятельности по научно-методическому сопровождению педагогического работника, несмотря на разработанность проблемы в педагогической науке и образовательной практике. С учетом анализа Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, а также научных трудов выявлено и представлено содержание деятельности по научно-методическому сопровождению педагога. В целях структурирования такой деятельности выделены и описаны девять направлений научно-методического сопровождения: обучающее, диагностическое,

информационное, мотивирующее / стимулирующее, консультационное, психологическое, коррекционное, адаптационное, аналитическое. На примере деятельности Калининградского областного института развития образования показано, через какие мероприятия могут реализовываться заявленные направления по научно-методическому сопровождению педагога. Выделены ключевые подходы — деятельный и компетентностный, на основании которых должно реализовываться научно-методическое сопровождение педагога. Перечислены андрагогические принципы научно-методического сопровождения педагога (вариативности, адресности, индивидуализации, совместной деятельности, интерактивности, открытости) и представлены примеры их реализации в системе дополнительного профессионального образования.

**Ключевые слова:** научно-методическое сопровождение, дополнительное профессиональное образование, повышение квалификации, непрерывное развитие педагога.



В соответствии с Указом Президента Российской Федерации 2023 год объявлен Годом педагога и наставника [14]. Данное закономерное решение обусловлено множеством факторов, среди которых особое место занимает следующий: в настоящее время во всех регионах России утверждено Положение о региональной системе научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров, тем не менее проблема содержания, направлений, условий деятельности, ролевого репертуара и пр. по научно-методическому сопровождению требует более серьезного анализа и поиска новых эффективных способов ее организации.

Хотя история научно-методического сопровождения педагога насчитывает не одно десятилетие, в настоящее время в условиях реализации национального проекта «Образование» [10] особое внимание уделяется модернизации существующих подходов к организации этой деятельности. Так, должны быть апробированы различные программы наставничества педагогических работников; выявлены и растиражированы эффективные педагогические практики; оказана методическая поддержка в реализации индивидуальных образовательных маршрутов, сформированных на основе выявленных дефицитов профессиональных компетенций; проведены мероприятия обучающего характера в новых, практико-ориентированных, в том числе нестандартных, форматах. Всё это в совокупности задает необходимость пересмотра сложившихся

подходов к осуществлению научно-методического сопровождения педагогических работников.

Таким образом, исходя из актуальности рассматриваемой проблемы целью настоящей статьи является определение содержания и основных направлений деятельности по научно-методическому сопровождению педагога в условиях модернизации образования.

Определим ключевые понятия, используемые в тексте.

Слово «сопровождение» есть действие от глагола «сопровождать», имеющего такие значения, как идти вместе, следовать или находиться рядом, напутствовать, посылать пожелания или замечания [6]. Таким образом, при первичном анализе термина сразу можно выделить как минимум две характеристики, присущие процессу сопровождения: во-первых, активность субъектов сопровождения и деятельностный характер их взаимодействия; во-вторых, субъектность процесса сопровождения, выражающаяся в сотрудничестве в отношениях. Можно дополнить эти характеристики другими смысловыми акцентами, выделенными А. В. Воронцовой и А. Г. Самохваловой, — интерсубъектностью (совместностью, единством, общностью) и динамичностью, демонстрирующей движение и продолжительность взаимодействия субъектов сопровождения [4]. Однако следование рядом и напутствие не возникают сами по себе — эти процессы являются ответом на какие-либо вызовы (проблемы).



Следовательно, сопровождение также можно трактовать как оказание помощи, поддержки в условиях возникновения каких-либо затруднений. Важно при этом отметить, что дефиниция «сопровождать» (гуманистический подход) не тождественна значению слова «направлять» [9] (авторитарный, субъект-объектный подходы). На необходимую самостоятельность субъекта сопровождения указывают также Е. И. Казакова и А. П. Тряпицина [7].

Понятие научно-методического сопровождения педагога считается достаточно устоявшимся в науке; под ним большинство исследователей (например, Е. Р. Бобровникова [2], М. А. Варзанова, [3], М. Н. Певзнер [9] и мн. др.) понимает комплекс мероприятий или систему действий, направленных на оказание помощи педагогическому работнику в целях его профессионального развития (роста). Важно отметить, что данный тип сопровождения – научно-методический – предполагает синтез педагогической науки и практики [11, с. 31], что может оказать существенное влияние на повышение качества образования.

Тем не менее, несмотря на разработанность понятия, возникает закономерный вопрос, связанный с содержанием и направлениями деятельности по научно-методическому сопровождению педагога.

На современном этапе развития системы образования, в том числе в условиях перехода на обновленные

федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, научно-методическое сопровождение педагога может реализовываться в различных форматах – как классических (например, в форме консультаций), так в более современных (например, в рамках проведения коуч-сессий). При этом одним из важнейших этапов научно-методического сопровождения должна выступать рефлексия собственной профессиональной деятельности [5], осуществляемая педагогом либо при активной фасилитирующей поддержке наставника / тьютора / методиста, либо самостоятельно.

В Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров [12] научно-методическое сопровождение предполагает включенность педагога в систему формального (повышение квалификации, профессиональная переподготовка), неформального (участие в семинарах, мастер-классах, тренингах, конференциях, встречах общественно-профессиональных объединений и пр.) и информального (самообразование, осуществляемое посредством чтения учебной литературы, просмотра познавательных видеороликов, общения со специалистами в своей области и пр.) образования. Предполагается, что создание единого научно-методического пространства обеспечит непрерывное и планомерное профессиональное развитие работников системы образования.

При этом содержание деятельности по научно-методическому сопровождению педагогических работников включает

- 1) реализацию актуальных для системы образования дополнительных профессиональных программ, предварительно прошедших профессионально-общественную экспертизу, в том числе в формате стажировок;
- 2) разработку и апробацию новых подходов к организации непрерывного профессионального развития педагогических работников, в том числе с учетом достижений в области информатизации образования;
- 3) проведение прикладных исследований в сфере образования, в том числе выявление и тиражирование успешных педагогических практик;
- 4) оказание адресной информационно-методической поддержки педагогическим работникам, в том числе посредством создания условий для разработки и реализации индивидуальных траекторий развития с привлечением тьюторов;
- 5) стимулирование педагогических работников к внедрению инноваций в профессиональной деятельности;
- 6) координация деятельности профессиональных сообществ и методических объединений, создание условий для вступления педагогов в общественно-профессиональные объединения;
- 7) оказание методической поддержки молодым педагогам, в том числе содействие в реализации программ наставничества [Там же].

Научно-методическое сопровождение, являясь процессом индивидуализированным и адресным, должно выстраиваться в соответствии с профессионально-образовательным потенциалом, сложившимся к данному этапу профессиональной карьеры педагога [11, с. 32]. Одновременно с этим сопровождающему специалисту необходимо, учитывая различные условия профессиональной деятельности педагога (социальные, психологические, методические), побуждать его к поиску самостоятельных решений, помогать ему осознать ответственность за принятые решения.

Направления деятельности по научно-методическому сопровождению, несмотря на широчайшее разнообразие форм, а также различность условий, в которых работают педагоги, в первую очередь должны отражать систему действий и мероприятий сопровождающего специалиста и сопровождаемого педагога; более того, система действий обязана соответствовать поставленным задачам и цели по научно-методическому сопровождению. Системность, по мнению Е. В. Коротаевой, должна проявляться на всех этапах сопровождения педагога [8] – от подготовительного до рефлексивного. Кроме того, важно, чтобы научно-методическое сопровождение педагога имело адресный (персонифицированный) характер, а планируемые результаты были конкретными и достижимыми.

В целях структурирования деятельности по научно-методическому сопровождению педагога можно выделить следующие направления:

- 1) обучающее — формирование и развитие профессиональных компетенций педагогических работников через включение их в систему формального, неформального и информального образования;
- 2) диагностическое — оценка уровня сформированности профессиональных компетенций педагога с целью определения «точек» его дальнейшего профессионального роста;
- 3) информационное — информирование педагогического сообщества о возможностях и способах профессионального развития с учетом необходимости осуществления опережающей профессиональной подготовки;
- 4) мотивирующее / стимулирующее — создание специальных условий для формирования и развития у педагога желания (мотивации, стимулов) овладеть новым содержанием образования, быть в курсе ключевых тенденций в педагогической сфере;
- 5) консультационное — оказание помощи педагогу в части имеющейся профессиональной проблемы через анализ сложившейся ситуации и (совместный) поиск возможных вариантов ее разрешения;
- 6) психологическое — содействие в преодолении педагогом каких-либо психологических проблем, в том числе обучение навыкам эффективной коммуникации (с детьми, коллегами, родителями), а также оказание психологической поддержки педагогу в кризисный период;
- 7) коррекционное — создание условий для изменения (корректировки) сложившихся у педагога подходов в обучении, воспитании и развитии подрастающего поколения;
- 8) адаптационное — обеспечение согласованности ожиданий и возможностей педагогического работника с реализацией необходимых требований в сфере образования, в том числе «удержание» учителя в профессии;
- 9) аналитическое — выявление, анализ, систематизация и тиражирование (при необходимости) информации по той или иной проблематике в сфере образования.

Для большей наглядности в таблице 1 представлены примеры мероприятий, организуемых Калининградским областным институтом развития образования, для разных категорий педагогических работников в рамках каждого из направлений деятельности по научно-методическому сопровождению.

Таблица 1 – Направления деятельности  
Калининградского областного института развития образования  
по научно-методическому сопровождению педагога

Направление	Примеры мероприятий	Сопровождающий специалист	Сопровождаемый педагог
Обучающее	Разработка и реализация индивидуальных образовательных маршрутов на основе выявленных дефицитов профессиональных компетенций	Тьютор центра непрерывного повышения профессионального мастерства Калининградского областного института развития образования	Учитель-предметник
	Серия семинаров в рамках регионального проекта «Ученикам XXI века»	Тренер (тьютор) регионального проекта «Ученикам XXI века»	Участник регионального проекта «Ученикам XXI века» – учитель общеобразовательной школы
Диагностическое	Процедура оценки компетенций, необходимых для осуществления воспитательной деятельности учителями в общеобразовательной школе	Специалист центра непрерывного повышения профессионального мастерства Калининградского областного института развития образования	Классный руководитель
	Входное оценивание уровня профессиональных компетенций в рамках курсов планового повышения квалификации <sup>1</sup>	Методист Калининградского областного института развития образования	Педагогический работник, зачисленный на курсы планового повышения квалификации
Информационное	Анонсирование предстоящих мероприятий (курсов, семинаров, консультаций и пр.) на специально созданном ресурсе <a href="https://время-учиться39.рф">https://время-учиться39.рф</a> с возможностью регистрации	Тьютор центра непрерывного повышения профессионального мастерства Калининградского областного института развития образования	Работник образовательной организации

<sup>1</sup> Плановое повышение квалификации – повышение квалификации работников системы образования, осуществляемое за счет средств областного бюджета в рамках исполнения Калининградским областным институтом развития образования государственного задания.

Направление	Примеры мероприятий	Сопровождающий специалист	Сопровождаемый педагог
Мотивирующее / стимулирующее	Образовательная встреча участников профессионально-сообщества — клуба «Янтарный пеликан»	Методический актив клуба «Янтарный пеликан»	Участник клуба «Янтарный пеликан» — педагогический работник, планирующий принимать участие в конкурсах профессионального мастерства)
	Образовательная экскурсия на базе ведущих промышленных предприятий региона	Специалист центра развития управленческих кадров и профессионального образования Калининградского областного института развития образования	Преподаватель организации среднего профессионального образования
Консультационное	Серия консультационных мероприятий «Час предмета»	Методист Калининградского областного института развития образования	Учитель из школы с низкими образовательными результатами
Психологическое	Серия тренингов, направленных на овладение приемами профилактики профессионального выгорания педагогов	Преподаватель Калининградского областного института развития образования	Педагог-психолог образовательной организации
Коррекционное	Стратегические сессии по цифровизации образования	Преподаватель Калининградского областного института развития образования	Учитель информатики и ИКТ
	Образовательные стажировки на базе ведущих школ региона по реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов общего образования	Учитель — участник регионального методического актива	Учитель, готовящийся к реализации обновленных федеральных государственных образовательных стандартов
Адаптационное	Разработка и реализация программы наставничества	Опытный учитель — член регионального методического актива	Молодой педагог

Направление	Примеры мероприятий	Сопровождающий специалист	Сопровождаемый педагог
	Региональный этап конкурса профессионального мастерства «Педагогический дебют»	Специалист центра непрерывного повышения профессионального мастерства Калининградского областного института развития образования	Молодой учитель общеобразовательной школы
Аналитическое	Выявление и тиражирование эффективного педагогического опыта / инновационных практик	Специалист центра непрерывного повышения профессионального мастерства Калининградского областного института развития образования	Педагог, подавший заявку на предъявление эффективного педагогического опыта / инновационных практик

Важно отметить, что научно-методическое сопровождение педагога может быть продуктивным только при создании специальных условий, среди которых особое место занимает реализация деятельного и компетентностного подходов с опорой на андрагогические принципы, как то: *принцип вариативности* (пример реализации: построение индивидуальной программы профессионального развития или индивидуального образовательного маршрута исходя из «веера» предложений – курсов, образовательных модулей, событий и пр.); *принцип адресности* (пример реализации: построение индивидуального учебного плана на курсах повышения квалификации с учетом имеющихся дефицитов профессиональных компетенций и (или) профессиональных запросов); *принцип индивидуализации* (пример реализации: консультирование педагогического

работника по запросу); *принцип совместной деятельности* (пример реализации: совместная разработка и осуществление программы наставничества для молодого учителя); *принцип интерактивности* (пример проявления: участие педагогических работников в мероприятиях общественно-профессиональных объединений); *принцип открытости* (пример проявления: своевременное информирование учителя об актуальных образовательных мероприятиях, организуемых различными организациями дополнительного профессионального образования) и др. По мнению М. Г. Сергеевой и А. С. Соколовой, научно-методическое сопровождение должно обязательно учитывать опыт педагога, его возможности и запросы, а также необходимость применения полученных знаний в реальной педагогической практике [13, с. 221]. Одновременно с этим согла-



симся с Е. А. Александровой [1, с. 19] в том, что суть научно-методического сопровождения необходимо свести к созданию мотивирующей среды для профессионального роста педагога, его самовыражения и педагогического творчества.

### Список литературы

1. Александрова, Е. А. Научно-методическое сопровождение педагогов / Е. А. Александрова // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 6 (117). — С. 14-21.
2. Бобровникова, Е. Р. Научно-методическое сопровождение деятельности учителей на основе совместной деятельности субъектов образовательного пространства / Е. Р. Бобровникова // Инновационные проекты и программы в образовании. — 2012. — № 2. — С. 24-28.
3. Варзанова, М. А. Научно-методическое сопровождение инновационной деятельности преподавателей профессиональных образовательных организаций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Варзанова Мария Александровна. — Ярославль, 2020. — 263 с.
4. Воронцова, А. В. Подходы к пониманию педагогического сопровождения стратегии развития воспитания в Российской Федерации / А. В. Воронцова, А. Г. Самохвалова. // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2018. — № 2. — С. 6-11.
5. Галицких, Е. О. Научно-методическое сопровождение педагогов в современных условиях развития школы / Е. О. Галицких, О. В. Давлятшина // Педагогический ИМИДЖ. — 2016. — № 3 (32). — С. 16-27.
6. Значение слова «сопровождать» [Электронный ресурс] // КАРТАСЛОВ. РУ — Карта слов и выражений русского языка. — URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/сопровождать> (дата обращения: 17.08.2022).
7. Казакова, Е. И. Диалог на лестнице успеха: Книга для учителей и родителей / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. — СПб.: Петербург XXI век; Пресс-Атташе, 1997. — 157 с.
8. Коротаева, Е. В. О роли научно-методического сопровождения в развитии теории и практики образования [Электронный ресурс] / Е. В. Коротаева // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 4. — URL: <http://journals.uspu.ru/attachments/article/888/06.pdf> (дата обращения: 18.08.2022).
9. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: Монография / М. Н. Певзнер [и др.] / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. — 316 с.
10. Нацпроект «Образование» [Электронный ресурс] // Министерство просвещения Российской Федерации. — URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 19.08.2022).



11. Постников, П. Г. Научно-методическое сопровождение профессионального поведения учителя / П. Г. Постников // Образование и наука. — 2005. — № 4 (34). — С. 27-37.
12. Распоряжение Министерства просвещения Российской Федерации от 16.12.2020 года № Р-174 «Об утверждении Концепции создания единой федеральной системы научно-методического сопровождения педагогических работников и управленческих кадров» [Электронный ресурс] // Банк документов Министерства просвещения Российской Федерации. — URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/3fc484bc2dcf592bee7e324ca2bfda90/> (дата обращения: 17.08.2022).
13. Сергеева, М. Г. Научно-методическое сопровождение непрерывности профессионального совершенствования педагогов / М. Г. Сергеева, А. С. Соколова // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 67-1. — С. 219-222.
14. Указ Президента Российской Федерации от 27.06.2022 года № 401 «О проведении в Российской Федерации Года педагога и наставника» [Электронный ресурс] // Официальный портал правовой информации. — URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202206270003> (дата обращения: 19.08.2022).

### Valeriya P. Veidt

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia

### Scientific and methodological support of the teacher: content and directions of activity

**Abstract.** Taking into account the justification of relevance, the article deals with the content and main directions of the scientific and methodological support of a teacher in the conditions of educational system modernization. Based on the analysis of several sources, the concepts of “accompany”, “support”, “scientific and methodological support” are defined; the conclusion about the need to clarify the content and directions of activities on scientific and methodological support of a pedagogue is made despite the fact of the elaboration of the problem in Pedagogical Science and educational practice. Taking into account the analysis of the Concept of creating a unified federal system of scientific and methodological support of pedagogical workers and management personnel, as well as scientific works, the content of scientific and methodological support activities of a teacher is identified and presented. In order to structure such activity, nine directions of scientific and methodological support were identified and described: training, diagnostic, informational, motivating/stimulating, advisory, psychological, correctional,

*adaptive, analytical. By the activities of Kaliningrad Regional Institute of the educational development it was shown which activities could be realized to implement the stated directions of scientific and methodological support for a teacher. Such key approaches as activity-based and competence-based are highlighted, on the basis of which the scientific and methodological support of a teacher should be implemented. Andragogical principles of*

*scientific and methodological teacher support (variability, targeting, individualization, joint activities, interactivity, openness) are listed and examples of their realization in the system of additional professional education are given.*

**Keywords:** *scientific and methodological support, additional professional education, professional development, constant teacher development.*

Статья поступила в редакцию 19.08.2022;  
одобрена после рецензирования 01.09.2022;  
принята к публикации 05.09.2022.

The article was submitted 19.08.2022;  
approved after reviewing 01.09.2022;  
accepted for publication 05.09.2022.

Груцкая Елена Олеговна | [ellina3@mail.ru](mailto:ellina3@mail.ru)

Методист кафедры общего образования

Калининградский областной институт развития образования

Калининград, Россия

Терновых Тамара Юрьевна | [t-ju-7@yandex.ru](mailto:t-ju-7@yandex.ru)

Кандидат педагогических наук, доцент

Доцент кафедры немецкого языка Института иностранных языков

Орловский государственный университет имени И. С. Тургенева

Орел, Россия

## Применение активных методов работы при проведении семинаров повышения квалификации учителей иностранных языков

**Аннотация.** В данной статье рассматривается возможность применения активных методов в организации процесса повышения квалификации учителей иностранных языков. Обосновывается целесообразность постоянного совершенствования педагогами своей профессиональной компетенции, дается описание ее компонентного состава: методической, коммуникативной и языковой компетенций; указывается на необходимость развития каждого из данных компонентов. В статье рассматривается опыт зарубежных коллег в организации процесса повышения квалификации учителей иностранных языков. Дается дефиниция активных методов обучения, приводится обоснование эффективности их применения. Авторами приведены примеры и описание десяти активных методов организации работы на семинарах повышения квалификации учителей

и иностранных языков. Рассматриваются возможность и область применения каждого из них; дается подробное описание организации работы, действий слушателей и руководителя семинара, приводятся возможные варианты проведения работы при применении некоторых из описанных методов. Отмечается возможность привлечения описанных активных методов в процессе обучения на уроках иностранного языка при надлежащей рефлексии и проработке метода на семинаре повышения квалификации. Подчеркивается особенность организации процесса повышения квалификации учителей иностранных языков и роль активных методов работы в совершенствовании профессиональной компетенции педагогов.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, профессиональная компетенция, активные методы.

Повышение квалификации является неотъемлемой частью профессиональной деятельности учителей иностранных языков, поскольку обновление требований федеральных государственных образовательных стандартов, развитие новых методов и технологий обучения, появление актуальных учебно-методических комплексов, актуализация содержания обучения ставят перед педагогами сложные цели и задачи, которые можно решить, получая новые знания и развивая новые профессиональные умения. Стремление учителей оптимизировать учебно-познавательный процесс, необходимость самосовершенствования являются мотивами к дальнейшему профессиональному росту. Под повышением квалификации учителей в данной статье мы будем понимать «профиль обучения и форму совершенствования научной, педагогической и методической подготовки преподавателей» [Цит. по: 1, с. 199]. Этот процесс может протекать в очной или заочной формах. Программы совершенствования профессиональных умений педагогов разработаны в институтах развития образования, на факультетах повышения квалификации. В дистанционной форме предлагаются долгосрочные и краткосрочные курсы, семинары повышения квалификации.

Цель вышеописанных мероприятий — совершенствование профессиональной компетенции учителей, компонентами которой являются языковая, речевая и методическая компетенции. В данной статье мы подчеркнем именно последнюю

составляющую — методическую компетенцию, понимая ее как «способность пользоваться языком в профессиональных целях, обучать языку» [Цит. по: Там же. С. 229]. Ознакомление с новыми методами и приемами обучения иностранным языкам дает педагогам возможность методически грамотно планировать и проводить занятия, тем самым не только развивая своих учеников, но и повышая их мотивацию к изучению иностранных языков посредством применения интересных форм работы на уроке.

Организация работы на семинарах повышения квалификации учителей иностранного языка — сложный, комплексный процесс. Разработанные с этой целью программы позволяют полноценно совершенствовать профессиональные умения, часто без отрыва педагогов от основной работы. Но отметим, что и зарубежные методисты предлагают интересные и эффективные схемы организации семинаров повышения квалификации учителей. Интересен опыт коллег, описанный в научной статье Д. И. Ершова, посвященной сравнению процесса повышения квалификации преподавателей и учителей иностранных языков в разных странах (во Франции, в Узбекистане, США, Канаде) [2, с. 240-243]. Немецкие методисты предлагают ESRIA-модель для организации семинаров повышения квалификации [3, с. 35-36]. На первом этапе учителям предлагается собрать имеющиеся данные по определенной теме (*Erfahrungen sammeln*), на втором — организуется симуляция, например,

фрагмента урока с применением нового метода преподавания, на котором учителя выступают в роли учеников (Simulation). Далее проводится рефлексия (Reflexion), сбор плюсов и минусов применения данного метода, рассматривается структура урока, результат учебной деятельности. Следующий этап — получение дополнительной, чаще теоретической информации по возможностям использования нового метода обучения (Information). Затем следует этап применения данного метода в разработках самих учителей (Anwendung). Два первых этапа могут меняться местами, этап получения информации может быть опущен.

Но в любом случае как отечественные, так и зарубежные программы повышения квалификации требуют эффективной организации занятий для учителей. Этому, безусловно, служит применение активных методов ведения семинаров повышения квалификации, под которыми понимаются различные активизирующие деятельность слушателей эффективные коллективные формы работы. Рассмотрим некоторые из них.

**Метод «Карусель»** предполагает формирование участниками семинара двух кругов — внешнего и внутреннего, где будущие собеседники стоят друг напротив друга. Руководитель семинара озвучивает вопрос, выделяя на его обсуждение определенное время (например, 1-2 минуты). По звуковому сигналу участникам предлагается прекратить обсуждение, и учителя, например, внутреннего круга делают два шага по часовой

стрелке. Таким образом образуется новая пара собеседников, и процесс повторяется. Данный метод эффективен при обсуждении проблемных тем, вопросов.

**Метод «Зигзаг»** позволяет определить и обсудить преимущества и недостатки какой-либо темы. Разделив группу на две половины, руководитель дает задание одной из них охарактеризовать плюсы определенной темы, другой — обсудить минусы. Затем участники групп становятся в два ряда друг напротив друга. Участник первой подгруппы высказывает аргумент в пользу темы. Участник, стоящий напротив, парирует контраргументом.

**Метод «Прогулка»** позволяет провести обсуждение достаточно многих вопросов за короткое время. Руководитель готовит заранее карточки с проблемными вопросами, их количество должно превышать число слушателей. Участникам предлагается взять по одной карточке, свободно прогуливаясь по аудитории, найти собеседника, прочитать ему свой вопрос, ответить на него. Собеседник дает ответ на свой вопрос. Участники обмениваются карточками и ищут новую пару. Руководитель наблюдает за процессом. На столе лежат оставшиеся карточки; таким образом, если слушатель получает тот вопрос, на который уже отвечал, он может поменять карточку на другую. При применении данного метода важно, что руководитель изначально ограничивает время на проведение «прогулки», например, 15 минутами и следит за этим.

При применении **метода «Аквариум»** следует разбить группу на три подгруппы, каждая из них будет работать изолированно от других (как будто в аквариуме). За отведенное руководителем время (например, 15-20 минут) каждая подгруппа пытается найти решение какого-либо проблемного вопроса и выбирает спикера, который представит результаты работы перед всей группой участников семинара. Может быть выбран секретарь, который будет фиксировать высказанные участниками идеи, следить за временем. По истечении времени спикеры каждой подгруппы представляют вариант решения проблемного вопроса, может проводиться открытая дискуссия.

Эффективно, например, при проведении обсуждения опыта работы учителей применение **метода «Охота за автографами»**, когда руководитель готовит рабочий лист, расчерченный на квадраты (с их одинаковым количеством по вертикали и горизонтали), на которых напечатаны определенные активности педагогов на уроке: «Я часто применяю работу в малых группах», «При объяснении грамматического материала я предпочитаю индуктивный метод дедуктивному» и т. п. Каждый участник семинара получает рабочий лист. Все учителя свободно передвигаются по аудитории, находя собеседника и задавая ему вопрос, составленный из утверждения в одном из квадратов. Если собеседник отвечает утвердительно, он оставляет автограф в данном квадрате, если отрицательно — пара сразу расходит и ищет других собеседников.

Нужно получить автографы участников семинара в одной строке по вертикали или горизонтали. Тогда участники могут занять свои места и, например, обсудить те активности, под которыми поставил подпись победивший.

При предъявлении участникам теоретического материала интересен **метод «Динамические группы»**. Руководитель разбивает материал на пять частей, на семинаре формирует пять подгрупп. Каждая из них прорабатывает полученную часть теории, готовясь через отведенное руководителем время представить ее другим участникам. По истечении данного времени руководитель формирует новые подгруппы, в которых находятся представители каждой из пяти подгрупп, в которых они работали ранее. И учителя по очереди представляют свою часть теории.

**Метод «Обучение по станциям»** позволит организовать работу на завершающем этапе семинара, когда нужно обсудить вопросы, над которыми работали участники. Эффективно применение данного метода на этапе симуляции урока, когда учителя сами вживаются в роль учеников и решают задания, представленные на станциях с последующей рефлексией данного метода работы. Руководитель семинара должен подготовить задания для каждой из станций и ключи к ним. В аудитории организуются шесть станций (столов), на которых участники найдут задания. Ключи к ним должны лежать в конверте. Группа делится по парам или тройкам. Руководитель поясняет



правила, объявляет об общем времени проведения работы, например, 40 минут. Каждая пара должна решить задания на пяти из шести станций, распределяя для этого время сама. Руководитель следит за работой участников семинара, при необходимости отвечает на возникшие вопросы, по истечении отведенного времени организует обсуждение метода и возможности его применения на занятии по иностранному языку.

При применении **метода «Большой круг»** участники семинара сидят на стульях, образуя круг. На первом этапе руководитель озвучивает проблемный вопрос и дает участникам десять минут, чтобы они обдумали ответ индивидуально. На следующем этапе каждый учитель зачитывает свой ответ и проводится обсуждение / голосование, будет ли взято данное решение вопроса в общий список группы. Принятые решения фиксируются или руководителем, или выбранным в группе секретарем.

**Метод «Четыре угла»** подразумевает активное участие всей группы участников семинара повышения квалификации. В каждый из углов аудитории вывешивается цифра (от 1 до 4), которая будет в дальнейшем обозначать номер ответа. Группа располагается в центре аудитории. Руководитель зачитывает вопрос и дает четыре варианта ответа. Слушатели отправляются в тот угол, номер которого соответствует номеру ответа. Руководитель дает 1-2 минуты, чтобы учителя в каждом углу обсудили свои точки зрения. Далее группа возвращается в центр,

и следует дальнейший вопрос с четырьмя вариантами ответа.

При необходимости обсуждения проблемных вопросов или тем будет интересным и эффективным применение **метода «Шесть шляп мышления»**. Группа делится на шесть подгрупп, каждой из которой присваивается свой цвет шляпы (их можно распечатать). Подгруппа с желтой шляпой ищет плюсы в обсуждаемой проблемной теме; участники с черной шляпой находят минусы; группа с красной шляпой должна осветить эмоциональное восприятие обсуждаемой темы, не включая собственные доводы и выводы; слушатели с зеленой шляпой должны найти творческое, возможно, неожиданное, решение обсуждаемой проблемы; группа с белой шляпой рассматривает факты: почему возник проблемный вопрос, какова текущая ситуация; участники с синей шляпой слушают аргументы всех групп, анализируют их и озвучивают оптимальный выход из обсуждаемой проблемной ситуации.

Применение активных методов при организации работы на семинарах повышения квалификации — эффективное средство поддержания динамики процесса обучения и вовлечения в работу каждого участника. Данные методы основаны на деятельностном подходе, позволяющем слушателям всесторонне рассмотреть предлагаемую на семинаре информацию, ознакомиться с ней, активно проработать и впоследствии включить в рабочий процесс на уроках. Особенностью применения таких методов на семинарах



повышения квалификации учителей иностранного языка является возможность совершенствования не только методической, но и языковой и коммуникативной компетенций, поскольку обсуждение проходит на иностранном языке. Отметим, что почти каждый из описанных выше методов — при правильно организованной рефлексии — может быть применен и в процессе обучения на уроках иностранного языка. Активные методы обучения позволяют методически разнообразно организовать процесс повышения квалификации учителей и помогают в совершенствовании их профессиональной компетенции.

#### Список литературы

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М.: Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. Ершов, Д. И. Роль процесса повышения квалификации преподавателей и учителей иностранного языка в современном мире / Д. И. Ершов // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. — 2019. — № 46. — С. 237-246.
3. Ziebell, B. Leitlinien für erfolgreiche Lehrerfortbildung / B. Ziebell // Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik. Reihe A. Mehrsprachigkeit macht Schule. — 2006 — № 4. — S. 31-44.

#### Elena O. Grutckaia

Kaliningrad Regional Institute  
of the educational development  
Kaliningrad, Russia

#### Tamara Y. Ternovykh

Orel State University named  
after I. S. Turgenev  
Oryol, Russia

### The application of active methods of work in the implementation of seminars for advanced training of foreign language teachers

**Abstract.** *The article examines the application possibility of the active methods of education in the organization of professional development of teachers of foreign languages. The reasonability of continual improvement the professional competence of teachers is substantiated and the description of its component composition (methodological, communicative and linguistic competencies) is given. The necessity for the development of each of these components is indicated. The article examines the experience of foreign colleagues in the organization of professional development of teachers of foreign languages. The definition of active teaching methods and the effectiveness of their application are given. The authors provide examples and*

*descriptions of ten active methods organization of work at seminars for advanced training of teachers of foreign languages. The possibility and scope of each of them are considered. The detailed description of the work organization and of the actions of the listeners and the head of the seminar, possible options for carrying out the work with the application of some of the described methods are given. The possibility of using the described active methods in the process of learning in foreign*

*language lessons with proper reflection and the working out the method at the advanced training seminar is noted. The peculiarity of the organization of the process of professional development of foreign language teachers and the role of active methods of work in improving the professional competence of teachers are emphasized.*

**Keywords:** professional development, professional competence, active methods.

Статья поступила в редакцию 11.07.2022;  
одобрена после рецензирования 18.07.2022;  
принята к публикации 27.07.2022.

The article was submitted 11.07.2022;  
approved after reviewing 18.07.2022;  
accepted for publication 27.07.2022.

**Буянский Дмитрий Борисович | [d.buyanskiy@mail.ru](mailto:d.buyanskiy@mail.ru)**

Кандидат педагогических наук  
Методист кафедры общего образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Учитель истории и обществознания  
МБОУ СОШ г. Пионерского  
Калининград, Россия

**Курмашева Анастасия Ришатовна | [a.kurmasheva@koiro.edu.ru](mailto:a.kurmasheva@koiro.edu.ru)**

Методист кафедры общего образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Калининград, Россия

## **Аксиологический подход в преподавании истории и обществознания в школе**

***Аннотация.** Гуманистические ценности, закрепленные во ФГОС в виде личностных результатов образования, пока еще не нашли своего практического воплощения: гораздо большее внимание сейчас уделяется патриотическому воспитанию, где интересы общества, государства имеют приоритет над частными интересами. В связи с этим остро прослеживается необходимость для педагогов иметь идейные ориентиры, которые лежали бы в основе их деятельности и формирование которых выступало бы в качестве целевых ориентиров воспитательной работы.*

*В данной статье рассматривается такой вид функциональной грамотности, как гражданская грамотность, которая понимается как способность человека применять предметные знания и навыки*

*общественных наук для решения задач построения и функционирования гражданского общества, быть активным его членом, выполняя широкий круг социальных ролей в сфере гражданских отношений. Поскольку именно уроки истории и обществознания призваны в первую очередь создать условия для формирования собственной гражданской позиции ученика, авторы особое внимание уделяют одной из характеристик процесса развития гражданской грамотности — этапности формирования аксиологического компонента на уроках истории и обществознания. Приводятся примеры заданий по формированию системы ценностных ориентаций обучающихся, их способности к суждению, а также умения давать нравственную оценку определенных социальных действий.*

**Ключевые слова:** гражданская грамотность, патриотизм, аксиологический компонент, ФГОС.

В последнее время, когда абсолютно все сферы жизни общества страдают от девальвации ценностей, стали нередки сетования учителей на отсутствие единой идеологии, ясного и четкого ориентира в воспитательной деятельности. Между тем, статья 13 Конституции РФ закрепляет принцип идеологического плюрализма: «Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной» [Цит. по: 3]. Вполне понятно желание коллег иметь идейные ориентиры, однако в данном случае было бы уместно говорить не об обязательной идеологии, а о системе ценностных ориентаций, которые лежали бы в основе педагогической деятельности и формирование которых выступало бы в качестве целевых ориентиров воспитательной работы.

Парадоксальность ситуации в том, что гуманистические ценности, закрепленные во ФГОС в виде личностных результатов образования, пока еще не нашли своего практического воплощения: по-прежнему гораздо большее внимание сегодня уделяется патриотическому воспитанию, а такое понятие, как «гражданственность», игнорируется. А ведь для любой современной страны важно, чтобы ее гражданам были присущи оба эти качества, ведь только в таком случае можно рассчитывать, что они смогут построить процветающую страну с высоко развитым обществом.

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования в качестве личностных результатов освоения программы основного общего образования помимо ценностей патриотического воспитания называет ценности «гражданского, духовно-нравственного, эстетического, физического, трудового, экологического воспитания и ценности научного познания» [Цит. по: 5]. Между тем, приоритет в опыте воспитательной работы образовательных организаций зачастую отдается именно патриотическому воспитанию, которое чаще всего понимается как военно-патриотическое, героико-патриотическое. В самом деле: анализируя многочисленные публикации о гражданском и патриотическом воспитании, мы видим подавляющее большинство материалов на военно-патриотическую тематику. Безусловно, память о героических страницах истории Отечества — то, что в первую очередь питает наш патриотический дух, и эта тема является необходимым звеном в цепи гражданско-патриотического воспитания. Однако не стоит забывать и о другом аспекте — гражданственности. Гражданственность направлена в будущее, ее основные ценности — права и свободы людей, равные возможности самореализации для всех членов общества.

Главным в результате гражданско-патриотического воспитания обучающихся должно стать формирование способности к критическому мышлению, которое не позволяет сделать «личность заложником коллективистской психологии, его

сознание — предметом внешних манипуляций, обрекая взрослого человека на пожизненный интеллектуальный и личностный конформизм» [Цит. по: 2, с. 58].

Гуманистическая педагогика исходит из идеи личности ребенка как высшей ценности в образовательном процессе, уникальности индивидуальности ученика, ориентации на его развитие и самореализацию [4, с. 206-207]. Уроки истории и обществознания призваны в первую очередь создать условия для формирования собственной гражданской позиции ребенка.

Гражданская позиция человека должна основываться на твердых убеждениях, а не на чьем-то мнении, иначе это будет обыкновеннейший конформизм. Убеждения, в свою очередь, складываются из ценностей, которые выступают критериями оценки человеком явлений окружающего мира и составляют основу экзистенциальной сферы индивидуальности. С другой стороны, убеждения предусматривают способность и готовность аргументированно их отстаивать как теоретически, высказывая обоснованные суждения, так и в практической деятельности. Педагогическими задачами, следовательно, являются создание условий для формирования ценностных ориентаций учащихся и развитие таким образом экзистенциальной сферы индивидуальности, а также формирование способности к суждению, где ценностные ориентации используются в качестве критериев оценки событий, процессов, явлений окружающего мира.

Есть все основания говорить о таком виде функциональной грамотности, как гражданская грамотность, которую мы понимаем как способность человека применять предметные знания и навыки общественных наук для решения задач построения и функционирования гражданского общества, быть активным его членом, выполняя широкий круг социальных ролей в сфере гражданских отношений. Гражданская грамотность происходит из гражданской компетентности личности, аксиологическим компонентом которой служат гуманистические нравственные ценности, такие как

- мир — согласие, отсутствие вражды, ненависти;
- свобода — суть нравственного поведения заключается в том, что человек действует не из страха наказания или жажды поощрения, а по внутреннему убеждению, и его действия являются результатом свободного выбора;
- милосердие — готовность к прощению и помощи из человеколюбия, без ожидания выгоды;
- справедливость — «понятие о должном, содержащее в себе требование соответствия деяния и воздаяния: в частности, соответствия прав и обязанностей, труда и вознаграждения, заслуг и их признания, преступления и наказания, соответствия роли различных социальных слоев, групп и индивидов в жизни общества и их социального положения в нем» [Цит. по: Там же. С. 208];
- сострадание — способность к эмпатии, умение встать на позицию другого, видеть ситуацию с его стороны и сопереживать ему;

- искренность — честность, добросовестность, «отсутствие противоречий между реальными чувствами и намерениями и словесным выражением этих чувств и намерений» [Цит. по: Там же. С. 207];
- уважение прав и свобод человека — понимание границ своих прав и свобод в отношении к другим людям;
- уважение национальных традиций и культур, общечеловеческих ценностей — неприятие всех форм шовинизма;
- патриотизм — чувство любви к Родине, основанное на идентичности, культурном и гражданском самоопределении, когда человек в результате осознанного свободного выбора признает своими ценности определенной группы, нации, государства;
- демократические нормы и правила.

Согласно деятельностному подходу в образовании, формирование личностных качеств учащегося происходит только в ходе практической деятельности, подразумевающей осуществление нравственного выбора в учебной ситуации.

Одной из характеристик процесса развития гражданской грамотности является его этапность. Первым этапом формирования аксиологического компонента гражданской грамотности является курс 5-х–7-х классов средней школы. На этом этапе необходимо научить ребенка выявлять гуманистические нравственные ценности в различных исторических и жизненных ситуациях, а также оценивать события и факты с точки зрения этих ценностей.

Используя предметное содержание истории и обществознания, исходя из принципов гуманизма, ученик должен научиться давать нравственную оценку поступкам и идеям людей прошедших эпох. Понятно, что в ситуации определения своего мнения возможны разные точки зрения в классе, поэтому каждый учащийся «должен научиться вступать в дискуссию с теми, кто придерживается иных взглядов и оценок прошлого, отстаивая свою позицию, выдвигать контраргументы и перефразировать мысль, уметь взглянуть на ситуацию с другой позиции, договариваться с людьми» [Цит. по: 1, с. 89]. Здесь очень важно научиться высказывать собственное суждение.

Например, изучая события, связанные с гибелью от рук древлян князя Игоря и последующей местью княгини Ольги, можно дать задание определить, как в этом эпизоде истории проявились жадность, коварство, жестокость, месть и т. д., аргументировав свою позицию конкретными историческими фактами.

На уроках обществознания в средней школе сформировать умение давать нравственную оценку тем или иным поступкам, формулировать самостоятельные оценочные суждения возможно при рассмотрении конкретных жизненных ситуаций. Например, изучение разных видов социальных норм можно сопроводить беседой о семейных, культурных, национальных традициях и формулированием аргументов, подтверждающих их значимость в современном мире.



События истории России и зарубежных стран Нового времени, которые изучаются на втором этапе формирования гражданской грамотности (8-е–9-е классы), предъявляют новые требования к использованию при их оценке нравственных и гражданских ценностей. «Теперь гораздо большее значение имеет умение ученика занять определенную позицию, отстаивать ее, вступать в диалог, дискуссию, полемику, понимать и терпимо относиться к другой точке зрения, видеть различия между фактами, оценками и теориями, находить или предлагать варианты терпимого отношения к иным точкам зрения на события истории и современности» [Цит. по: Там же. С. 90]. Например, изучая реформы Петра I, необходимо дать им собственную оценку, используя различные критерии: общественный прогресс, гуманизм и т. д. При этом ученик должен понять, что, в зависимости от критериев (систем ценностей), эта оценка может существенно отличаться. На уроках обществознания возможна работа с диаграммой, где необходимо не только сформулировать по одному выводу о сходстве и о различии в позициях опрошенных, но и высказать предположение о том, чем они могут объясняться. Здесь очень важно уметь рассуждать с точки зрения представителей разных социальных, конфессиональных, этнических групп.

На третьем этапе формирования гражданской грамотности (среднее образование) обучающийся должен уметь определять линию своего поведения с учетом гуманистических нравственных

ценностей, норм морали и права. Он должен действовать в жизненных и учебных ситуациях, определяя и отстаивая свою точку зрения по актуальным вопросам политического, культурного, социального и экономического развития общества как прошедших эпох, так и современности. «Провозглашая при необходимости общественно-значимые позиции, он должен быть готов отстаивать их в цивилизованном споре с оппонентами, осуществлять конструктивное взаимодействие людей с разными убеждениями, культурными ценностями и социальным положением» [Цит. по: Там же. С. 91]. Например, на уроках обществознания, изучая демократическое общество, можно дать задание обосновать необходимость политического многообразия, многопартийности в демократическом обществе.

Таким образом, в связи с современным этапом развития общества, характеризующимся высокой степенью перемен во всех сферах, требуется подготовка граждански грамотного поколения. Особая роль в этом принадлежит общеобразовательной школе и прежде всего — урокам истории и обществознания, поскольку именно они выполняют важную роль в подготовке выпускников к жизни в условиях гражданского открытого общества.

#### Список литературы

1. Буянский, Д. Б. Индивидуализация процесса формирования гражданской компетентности у учащихся средней школы: дис. ... канд. пед. наук:



- 13.00.01 / Буянский Дмитрий Борисович. — Калининград, 2013. — 220 с.
2. Галкин, С. А. Воспитание. Личность. Общество / С. А. Галкин. — Дубна: Феникс+, 2006. — 112 с.
  3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 года с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020 года) [Электронный ресурс] // Президент России. — URL: <http://kremlin.ru/acts/constitution> (дата обращения: 09.07.2022).
  4. Маслов, С. И. Аксиологический подход в педагогике / С. И. Маслов, Т. А. Маслова // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. — 2013. — № 3-2. — С. 202-212.
  5. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 года № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс] // Информационно-правовой портал ГАРАНТ.РУ. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 09.07.2022).

### **Dmitry B. Buyansky**

Kaliningrad Regional Institute of the educational development Pionersky Secondary school  
Kaliningrad, Russia

### **Anastasiya R. Kurmasheva**

Kaliningrad Regional Institute of the educational development  
Kaliningrad, Russia

## **Axiological approach in teaching History and Social Studies at school**

**Abstract.** *The humanistic values enshrined in the FSES in the form of personal education results have not found their practical realization yet: much more attention is now being paid to patriotic education, where the interests of society and the state take precedence over private interests. In this regard, there is an acute need for colleagues to have ideological guidelines that would form the basis of pedagogical activity and the formation of which would act as the target guidelines of educational work.*

*This article discusses such a type of functional literacy as civic literacy, which we*

*understand as the ability of a person to apply the subject knowledge and skills of Social Sciences to solve the problems of building and functioning of civil society, to be an active member of it, performing a wide range of social roles in the field of civil relations. Since the lessons of History and Social Studies are primarily designed to create conditions for the formation of a student's own civic position, the authors pay special attention to one of the characteristics of the*

*process of developing civic literacy — the stage-by-stage formation of the axiological component at the lessons of History and Social Studies. Examples of tasks on the formation of a system of value orientations of students, their ability to judge, as well as the ability to give a moral assessment of certain social actions are given.*

**Keywords:** *civic literacy, patriotism, axiological component, FSES.*

Статья поступила в редакцию 14.07.2022;  
одобрена после рецензирования 16.08.2022;  
принята к публикации 24.08.2022.

The article was submitted 14.07.2022;  
approved after reviewing 16.08.2022;  
accepted for publication 24.08.2022.

Григорян Алина Врежиковна | [alinka.grigoryan.97@mail.ru](mailto:alinka.grigoryan.97@mail.ru)

Магистрант Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

Потменская Елена Вячеславовна | [potmenskaya@mail.ru](mailto:potmenskaya@mail.ru)

Кандидат педагогических наук, доцент

Доцент Института образования

Балтийский федеральный университет им. И. Канта

Калининград, Россия

## Обзор современных подходов к проблеме формирования профессиональной мобильности педагогов образовательных учреждений

**Аннотация.** В статье рассматриваются различные подходы отечественных и зарубежных исследователей к проблеме формирования профессиональной мобильности. Актуальность данной работы обуславливается тем, что на сегодняшний день для образовательных учреждений существует острая потребность в гибком, подвижном и инициативном специалисте, который способен быстро обучаться новым техникам, успешно применяя их на практике. Важность исследуемой проблемы обуславливается возрастающей социальной напряженностью в обществе и государстве, связанной с активным проявлением асоциальных факторов, таких как неготовность работать в новых условиях, недостаточность опыта работы, поэтому существует необходимость оперативного решения этих проблем путем привлечения в образовательные учреждения

педагогов, обладающих профессиональной мобильностью. В статье рассмотрено понятие профессиональной мобильности, понимаемой, с одной стороны, как «целенаправленный и осознанный процесс переподготовки специалистов», которые будут более конкурентоспособными на рынке труда; с другой стороны, как способность, побуждающая педагога к развитию профессиональных и личностных качеств. Также выделена специфика формирования профессиональной мобильности педагогов. Анализ социологической, педагогической и психологической литературы показывает, как к данной проблеме подходят отечественные и зарубежные исследователи. Раскрывается роль профессиональной мобильности современного педагога в его профессиональном и личностном развитии. Рассматриваются характерные особенности профессиональной мобильности,

такие как гибкость, многозадачность, инновационность, самоорганизация и профессиональная подвижность. На основании анализа теоретических подходов к проблеме выделены определенные качества, которыми должен владеть современный педагог.

**Ключевые слова:** профессиональная мобильность, педагогическое образование, социальная мобильность, формирование личности педагога, конкурентоспособность.

Прогрессивное развитие образования России ставит вопрос о формировании личности такого педагога, который сможет быстро адаптироваться к современным условиям в процессе образования и быть конкурентоспособным на рынке труда.

Кроме того, для многих образовательных учреждений существует острая потребность в педагоге, способном обеспечить индивидуальный подход в обучении, ставить цели и достигать планируемых результатов, имеющем склонность к непрерывному самообразованию.

Вопросами формирования профессиональной мобильности занимались психологи, педагоги и социологи (Л. В. Горюнова, И. Е. Девятова, Э. Ф. Зеер, Б. М. Игошев, П. А. Сорокин и др.). Психологи определяли профессиональную мобильность как стремление к преобразованию структуры индивида и приспособление к новым условиям жизнедеятельности, педагоги — как способность

к успешному освоению инновационных технологий и профессиональной деятельности, социологи — как передвижение людей по социальной лестнице. Именно они и стали основоположниками в рассмотрении такого понятия, как «мобильность».

Основная идея современного образования в высших учебных заведениях заключается в формировании компетенций как продукта послевузовского образовательного процесса. Одной из важнейших компетенций будущих педагогов, которые необходимо сформировать, является компетенция мобильности, являющаяся компонентом профессиональной педагогической компетентности. Так, в исследовании «Повышение мобильности будущих учителей» ученые Е. А. Костина, С. П. Хорошилова и Е. А. Пушкарева высказывают предположение, что подготовка мобильного педагога возможна в рамках целенаправленно созданной кросс-культурной образовательной университетской среды, где реализуется разработанная технология развития академической мобильности будущих педагогов, которая подразумевает перемещение педагога в другое образовательное учреждение с целью обмена педагогическим опытом и повышения квалификации на основе кросс-культурного подхода [8].

Согласно данным исследования, кросс-культурная образовательная среда включает в себя четыре элемента: 1) *пространственный* (здание, интерьер, инфраструктура, оборудование);

- 2) когнитивный (содержание образовательной программы, библиотека и онлайн-ресурсы);
- 3) социальный (стиль общения студент-студент, профессор-профессор, профессор-студент; волонтерская служба, адаптивная система, культурно-досуговая деятельность);
- 4) ценностный (ценности и традиции в университете, обществе, семье, референтной группе).

Для оценки готовности будущих педагогов к академической мобильности в условиях кросс-культурной образовательной среды авторы предлагают использовать четырехуровневую модель готовности: оптимальный (высокий), допустимый (средний), критический (низкий) и недопустимый (не готов). Для определения уровня применялись три критерия (когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностно-рефлексивный) и их показатели.

На этапе мониторинга экспериментального обучения в рамках кросс-культурного образования исследователи сравнили результаты начального и заключительного оценивания по разработанным ими критериям и показателям, которые выявили значительный рост готовности студентов к академической мобильности, что позволяет сделать вывод о том, что разработанная учеными технология развития академической мобильности, основанная на кросс-культурном подходе, эффективна в развитии компетентности будущих учителей в области профессиональной мобильности.

Опираясь на подход П. А. Сорокина к изучению проблемы формирования профессиональной мобильности, можно определить профессиональную мобильность как подвид социальной мобильности. В соответствии с положениями разработанной этим автором теории социальной стратификации и социальной мобильности, социальной мобильностью является движение внутри среды социальной стратификации. Автор приводит следующее определение: «под социальной мобильностью понимается любое перемещение индивидуального или социального объекта или ценности — всего, что создано или модифицировано деятельностью человека, — из одного положения в другое» [Цит. по: 6, с. 120].

В свою очередь, Л. В. Горюнова определяет профессиональную мобильность как тройное явление, иначе говоря, «триплекс», что включает в себя

- черту человека, отвечающую за его саморазвитие;
- деятельность индивида, которая полностью определена алгоритмами, изменяющими обстановку, в результате чего проявляется профессиональная и жизненная самореализация человека;
- процесс саморазвития личности, а также преобразование ее окружения в жизни и на работе [1, с. 23].

Понятие «профессиональная мобильность» нашло свое трактование и в работах исследователя Б. М. Игошева, который определил его так: «субъективное явление представляет собой интегральное

качество личности, выражающее способность и готовность индивида к изменениям своей профессиональной позиции, статуса и к перемещениям в профессиональной сфере на основе определенных мировоззренческих представлений и ценностных ориентаций, личностных качеств, знаний и в соответствии с личностными потребностями» [Цит. по: 4, с. 108].

Ученый выделил два уровня развития профессиональной мобильности: объективно-социальный и субъектно-личностный. В рамках второго уровня, как отмечает исследователь, существует необходимость формирования характерных черт личности, обуславливающих адаптивное поведение индивида в жизни и профессиональной среде. Его исследование «Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия» показывает, что многие педагоги не реализуют свои способности даже при наличии таких благоприятных условий, как перспектива смены профессии или рост по карьерной лестнице, из-за внутренней неуверенности или даже страха в случае неудачи [Там же]. На сегодняшний день в науке недостаточно исследованы составляющие компоненты такой «неготовности», так как нет единых подходов к их выявлению.

Как отмечалось ранее, профессиональная мобильность, являющаяся подвигом социальной, характеризуется как передвижение или перемещение социальных групп или отдельных субъектов в социально-профессиональной сфере,

обусловленное тенденцией непрерывного развития в образовании и общества в целом.

По мнению Б. М. Игошева, основным условием профессиональной мобильности в качестве социального явления выступает рост в профессиональном плане. Данный аспект возникает в силу того, что профессиональная деятельность в наше время осуществляется в меняющихся обстоятельствах — таких, как появление рабочих мест в одном учреждении и ликвидация в других, изменение должностной структуры учреждений, формирование новых профессий и устаревание других и многое другое [Там же].

Также необходимо учитывать, что без должного образования человек не имеет возможности качественно изменить свою деятельность, будь то переход на другое место работы или освоение нового вида деятельности. Следовательно, не менее важным фактором профессиональной мобильности является профессиональное образование. Но и оно должно отвечать всем требованиям и закономерностям в эпоху инновационного образования, то есть не только педагог должен быть мобильным, но и его образование.

Этой же точки зрения придерживается и Е. А. Никитина, чьи исследования доказывают, что в наше время, педагоги недостаточно проявляют свои возможности в профессиональной деятельности, несмотря на многообразие выбора, средств, форм, методов и содержания



образования, вследствие того, что не готовы к изменениям, ожидающим их на пути роста в карьере, что является предпосылкой возникновения профессиональной дезадаптации [5].

Проведя анализ социологической и педагогической литературы, мы можем сказать, что понятие «мобильность», данное социологами, трактуется в исследованиях педагогов как явление, которое раскрывает потенциал личности в условиях, когда возникают какие-либо трудности, и способствует прогнозированию собственного развития в своей профессиональной деятельности.

Вот как Е. А. Никитина дает определение профессиональной мобильности в исследовании: «профессиональная мобильность будущего педагога — это свойство личности, способствующее быстрому реагированию на ситуацию затруднения и актуализирующее все потенциальные возможности субъектной активности студента при выборе вариантов и способов решения профессионально-педагогических задач и прогнозирования профессиональной самореализации» [Цит. по: Там же. С. 29].

Автор также утверждает, что существует множество факторов для формирования профессиональной мобильности, но все они не имеют должного воздействия, если педагог не готов воспринимать себя в новых для него возникших ситуациях, не способен удовлетворить свои внутренние потребности, формировать ценности, а также оценивать

свой профессионально-личностный статус. Он должен не только проявлять свои способности, но еще и уметь применять их в той или иной ситуации [Там же].

Исследователи Р. А. Валеева и Л. А. Амирова рассматривают проблему формирования профессиональной мобильности с другой стороны. Актуальная преемственность изложенной проблемы в исследовании «Развитие профессиональной мобильности педагогов в системе дополнительного образования» обусловлена тем, что современное образование направлено на формирование мобильной личности педагога, способного преобразовывать образовательную реальность и самого себя в соответствии с требованиями развивающегося общества, и обеспечить не только качественное усвоение изучения необходимого содержания, но и развитие своих личностных качеств [9].

В своей работе Р. А. Валеева и Л. А. Амирова обозначили содержательно-технологические аспекты профессиональной мобильности педагогов в системе дополнительного образования, в основе которой лежит процесс самообучения, предлагающий разработку индивидуального пути обучения самим педагогом. Исследователи установили, что профессиональная мобильность педагога представляет собой ценностно-смысловой конструктор, сущностными характеристиками которого являются целостность, взаимодополняемость и согласованность, а структурными компонентами — личностная избыточная активность,

готовность к выполнению социальных ролей, социальная адаптивность и креативность [Там же].

Исследователь Э. Ф. Зеер рассматривал проблему формирования профессиональной мобильности с точки зрения компетентностного подхода, и определил основные надпрофессиональные и межпредметные компетенции:

- гибкость — способность подстраивать свою деятельность под возникающие непредвиденные ситуации;
- профессиональная подвижность — способность к адаптации на изменения в профессионально-социальной среде;
- многозадачность — способность к выполнению работы из смежных видов деятельности;
- самоорганизация — способность осуществлять совместную деятельность;
- инновационность — стремление к нововведениям в профессиональной деятельности [3].

В дополнение к перечисленному выше Э. Ф. Зеер также выделяет такие качества, как коммуникативность, рефлексивность, способность к прогнозированию, инициативность, творческий подход, адаптивность, позволяющие сформировать профессиональную мобильность педагога [Там же].

В свою очередь, И. Е. Девятова в своей статье выдвигает следующие положения:

- 1) необходимо исследовать пути поиска единых эффективных методов

формирования профессиональной мобильности педагога для обозначения характерных черт мобильной личности;

- 2) мобильность личности является основным качеством современного педагога, реализующего свое профессиональное призвание, учитывая, что образовательная деятельность подвергается постоянным изменениям. Исходя из этого, было определено, что «внутренняя мобильность педагога», характеризующаяся такими качествами, как мотивация и саморефлексия, является одним из важных и необходимых компонентов профессиональной мобильности;
- 3) для выявления значимых проблем в педагогической деятельности необходимо использовать такую систему формирования профессиональной мобильности, при которой можно определить векторы профессионального развития современного педагога;
- 4) методы контекстного обучения помогают педагогам понимать смысл собственной деятельности при условии, что осуществляется дополнительное профессиональное образование (повышение квалификации, профессиональная переподготовка). Это положение является вспомогательным фактором в осознании уровня своего профессионального развития [2].

В работах зарубежных исследователей также раскрывается необходимость

в развитии будущих педагогов как мобильных личностей. Так, например, в своей статье А. Элвик проблематизирует концепцию социальной мобильности посредством ее исследования в связи с политикой высшего образования в Англии. Основываясь на контент-анализе ряда ключевых политических документов разных эпох, он выявляет определение и понимание социальной мобильности в них. В частности, рассматривает характеристику социальной мобильности как индивидуальной проблемы; также он выделяет потребность к повышению социальной мобильности на рынке высшего образования; в конечном итоге ставит вопрос о том, может ли высшее образование решить проблему социальной мобильности [7].

А вот исследовательница М. Вербрюгген изучала влияние двух типов психологической мобильности, то есть безграничного мышления и предпочтения организационной мобильности, на карьерный успех. Автор определяет безграничное мышление как процесс формирования интереса к обучению, что является важным средством повышения качества образования. Организационная или организованная мобильность — это один из видов социальной мобильности и характеризуется как перемещение индивида или групп людей по горизонтали, вверх или вниз, под управлением государства. При этом выделяют добровольное и принудительное перемещение. Она предположила, что эта взаимосвязь будет частично опосредована физической мобильностью. Кроме

того, исследовательница ожидала, что направление влияния будет зависеть от типа психологической мобильности. Автор проверила свои гипотезы, используя данные 357 выпускников бизнес-школ. Результаты показали, что безграничное мышление положительно связано с повышением заработной платы и продвижением по службе, в то время как предпочтение организационной мобильности привело к меньшему продвижению по службе, снижению удовлетворенности работой и снижению удовлетворенности карьерой. Взаимосвязь между безграничным мышлением и карьерным успехом была частично опосредована функциональной мобильностью, в то время как предпочтение организационной мобильности негативно влияло на карьерный успех через организационную мобильность [10].

Исходя из этого, мы можем сказать, что в качестве мотивации повышения уровня профессиональной мобильности могут выступать не только психологические качества, но и материальные ценности. Это означает, что педагог может сменить свою должность на ту, которая ему будет финансово выгодна. Например, педагог начальных классов при постоянном повышении своей профессиональной квалификации не получает желаемого продвижения в карьере в своем учреждении, но при возникшей возможности получить его в другом может этой возможностью воспользоваться.

Проведя анализ отечественной и зарубежной литературы, мы можем отметить,

что подход к изучению проблемы формирования профессиональной мобильности разный, но все исследователи идут к одной цели — поиску методов, средств и путей, позволяющих в современных условиях успешно реализовать подготовку специалистов, готовых справиться с инновациями в системе образования.

Таким образом, мы видим, что роль профессиональной мобильности в рамках профессионального развития педагогов является одной из важнейших. Так как процесс образования подвергается непрерывному развитию, то образовательные учреждения всегда будут нуждаться в специалистах, способных быстро адаптироваться к новым условиям труда, творчески подходить к своей работе и реализовывать свои идеи, то есть быть мобильными.

#### Список литературы

1. Горюнова, Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Горюнова Лилия Васильевна. — Ростов-на-Дону, 2006. — 427 с.
2. Девятова, И. Е. Формирование профессиональной мобильности педагога технологиями контекстного обучения / И. Е. Девятова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. — 2018. — № 4 (37). — С. 49-60.
3. Зеер, Э. Ф. Многозначность феномена «мобильность» в профессиональном образовании / Э. Ф. Зеер // Социально-профессиональная мобильность

в XXI веке: Сб. материалов и докл. Международной конф. 29-30 мая 2014 года. — Екатеринбург: Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета, 2014. — С. 30-36.

4. Игошев, Б. М. Сущностно-логический анализ мобильности как межнаучного понятия / Б. М. Игошев // Педагогическое образование в России. — 2014. — № 1. — С. 105-111.
5. Никитина, Е. А. Педагогические условия формирования профессиональной мобильности будущего педагога: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Никитина Елена Александровна. — Иркутск, 2007. — 199 с.
6. Сорокин, П. А. Социальная стратификация и мобильность: Монография / П. А. Сорокин. — М.: Директ-Медиа, 2007. — 346 с.
7. Elwick, A. Problematising Social Mobility in Relation to Higher Education Policy [Electronic resource] / A. Elwick // Higher Education Quarterly. — 2019. — Vol. 73. — № 4. — Pp. 507-520. — URL: [https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10077663/3/Elwick\\_Problematising%20social%20mobility%20in%20relation%20to%20Higher%20Education%20policy.pdf](https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10077663/3/Elwick_Problematising%20social%20mobility%20in%20relation%20to%20Higher%20Education%20policy.pdf) (accessed 28.05.2022).
8. Kostina, E. Building Mobility Competence of Intending Teachers [Electronic resource] / E. Kostina, S. Khoroshilova, E. Pushkareva // NORDSCI: International Conference 12-14 October 2020. — Sofia: SAIMA CONSULT LTD, 2020. — Pp. 13-21. — URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED616185.pdf> (accessed 01.06.2022).

9. Valeeva, R. A. The Development of Professional Mobility of Teachers in Supplemental Education System [Electronic resource] / R. A. Valeeva, L. A. Amirova // International Journal of Environmental and Science Education. — 2016. — Vol. 11. — № 9. — Pp. 2265-2274. — URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1114690.pdf> (accessed 23.05.2022).
10. Verbruggen, M. Psychological Mobility and Career Success in the “New” Career Climate [Electronic resource] / M. Verbruggen // Journal of Vocational Behavior. — 2012. — Vol. 81. — № 2. — Pp. 289-297. — URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879111001473?via%3Dihub> (accessed 29.05.2022).

---

**Alina V. Grigoryan**

Immanuel Kant Baltic Federal University  
Kaliningrad, Russia

**Elena V. Potmenskaya**

Immanuel Kant Baltic Federal University  
Kaliningrad, Russia

**Review of actual approaches  
to the problem of the formation  
of professional mobility  
of teachers of educational  
institutions**

**Abstract.** *This article examines various approaches of domestic and foreign researchers to the problem of the formation of professional mobility. The relevance of this work is due to the fact that today for educational institutions there is an urgent need for a flexible, agile and proactive specialist who is able to learn new techniques quickly, successfully applying them in practice. The importance of the problem under study is due to the increasing social tension in society and the state connected with the active manifestation of antisocial factors, such as: unwillingness to work in new conditions, lack of work experience, therefore there is a need to solve these problems promptly by attracting teachers with professional mobility to educational institutions. The article discusses the notion of professional mobility. It is understood, on the one hand, as a “purposeful and conscious process of retraining specialists” who will be more competitive in the labor market, on the other hand, as an ability that encourages a teacher to develop professional and personal qualities. The specifics of the formation of professional mobility of teachers is also highlighted. The analysis of sociological, pedagogical and psychological literature shows how domestic and foreign researchers approach this problem. The role of professional mobility of a modern teacher in his professional and personal development is revealed. The characteristic features of professional mobility are considered, such as flexibility, multi-tasking, innovation, self-organization and*

*professional mobility. Based on the analysis of theoretical approaches to the problem, certain qualities that a modern teacher should possess are highlighted.*

**Keywords:** *professional mobility, pedagogical education, social mobility, pedagogue's personality formation, competitiveness.*

Статья поступила в редакцию 26.05.2022;  
одобрена после рецензирования 21.07.2022;  
принята к публикации 27.07.2022.

The article was submitted 26.05.2022;  
approved after reviewing 21.07.2022;  
accepted for publication 27.07.2022.



**Колчина Татьяна Александровна | [t.kolchina@koiro.edu.ru](mailto:t.kolchina@koiro.edu.ru)**

Методист кафедры общего образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Калининград, Россия

**Сытина Александра Владимировна | [a.v.sytina@mail.ru](mailto:a.v.sytina@mail.ru)**

Методист кафедры общего образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Калининград, Россия

**Зеленцова Вероника Александровна | [beroinka@bk.ru](mailto:beroinka@bk.ru)**

Кандидат химических наук  
Заведующий кафедрой общего образования  
Калининградский областной институт развития образования  
Калининград, Россия

## Современные тенденции в преподавании русского языка

**Аннотация.** Актуальность данного исследования заключается в том, что на современном этапе своего становления и развития школьное образование претерпевает значительные изменения. Несмотря на способность современного образования давать знания, образование также должно формировать личность, умеющую получать необходимое образование в дальнейшем и выстраивать свою жизнь в обществе, в связи с чем в педагогической практике остро встал вопрос по методике дистанционного обучения. На сегодняшний день технологии дистанционного обучения рассматриваются как инновационные средства обучения, призванные изменить педагогический процесс в лучшую

сторону, а также предоставить неограниченные возможности для развития детей. Привлечение дистанционных технологий решает задачу индивидуализации образовательного процесса, которая является необходимым условием углубленного обучения.

Научная новизна исследования заключается в том, что в данной статье

- 1) уточнены принципы моделирования урока по русскому языку;
- 2) выявлены особенности дистанционного и онлайн-обучений в преподавании русского языка.

В статье применяются следующие методы: анализ методологической и

научно-методической литературы, методы статистики и диагностического исследования.

*Практическая значимость исследования заключается в реализации дистанционного и онлайн-обучения в общеобразовательной организации, а также выявления как положительного, так и отрицательного опыта от данной формы преподавания.*

**Ключевые слова:** русский язык, преподавание, тренды современного образования, дистанционное обучение, онлайн-обучение, моделирование урока, усвоение материала.

Методика русского языка обладает познавательным аппаратом, включающим методологические основы, а также методы научного познания, включающие в себя аспекты научного исследования [1]. Проблему важности и перспективности учебного процесса нельзя решить, если не рассматривать лингвометодический принцип в речевом развитии, так как именно совокупность принципов позволяет формировать методическую основу урока по русскому языку.

Выделим основные принципы моделирования урока по русскому языку:

- учет индивидуальных и психологических особенностей обучающихся;
- включение обучающихся в совместное осуществление образовательного процесса;
- взаимное уважение, доверие и партнерство.

Исходя из вышесказанного, структура современного урока по русскому языку должна включать в себя следующие компоненты:

- 1) диагностику;
- 2) организацию;
- 3) отбор обучаемых в группы;
- 4) мотивацию обучающихся;
- 5) контроль качества усвоения материала.

Принимая во внимание особенности образовательных технологий, следует выделить оптимальные формы проведения занятий:

- 1) групповая форма образовательного процесса;
- 2) интегрированная форма урока;
- 3) дидактическая форма обучения;
- 4) индивидуальные направления освоения программы.

Главное на уроке русского языка — это совершенствование речевой деятельности обучающихся. Урок русского языка ориентирован, прежде всего, на формирование умений обучающихся обновить предметную деятельность, выстроить учебный процесс в соответствии с новыми требованиями современного образования, систематизировать учебный материал. Современный урок по русскому языку направлен на достижение более высокого уровня овладения языком [3]. Необходимый компонент урока по русскому языку — это целенаправленное видение возможностей языка, а также рациональное использование языковых средств. Современный урок по русскому языку

имеет свои особенности в отношении устной речи, которая должна содержать разнообразные формы: чтение, обсуждение, пересказ и др.

Деятельностный характер учебного процесса по русскому языку определяется за счет введения практических занятий в урок в виде решения лингвистических задач, а также обращения к лингвистическим экспериментам. Наиболее эффективным методом является формирование орфографических и пунктуационных навыков, таких как диктант, письмо; списывание, направленное на раскрытие взаимосвязи значения и правописания слов. Важным компонентом современного урока по русскому языку является формирование у обучающихся понятийной формы мышления: овладение научной речью, а также освоение логики развертывания текста. В систему занятий по русскому языку должны быть включены задания по формированию способностей «говорить» на лингвистическую тему — подобные задания формируют способность обучающихся ориентироваться в явлениях языка. Нельзя игнорировать значение культурного анализа, в связи с чем появляется необходимость в рассмотрении культурного подхода работы с текстом, а также разрабатываются системы упражнений.

Без сомнения, наиболее актуальным трендом современного образования признается дистанционное и онлайн-обучение. Стоит отметить, что активное применение данного обучения произошло из-за пандемии коронавирусной инфекции. Во время пандемии именно гибридный формат обучения позволил сохранить безопасность для обучающихся и обеспечил им доступность к учебному процессу. Внедрение смешанной формы обучения в особенности актуально для изучения русского языка.

Рассмотрим практику преподавания русского языка на уроке в смешанном формате обучения в общеобразовательных организациях. Смешанное обучение позволило выделить его преимущества, однако вынудило учителя приспосабливаться к разнообразным методам взаимодействия с учениками и решать возникающие сложности.

Для проведения урока по русскому языку нами была подобрана модель, основанная на коммуникативно-деятельностном подходе, который подразумевает общение, не являющееся самоцелью, но направленное на действие.

Для организации урока нами применялись элементы учебного процесса, которые отражены в *таблице 1*.

Таблица 1 – Элементы учебного процесса

Элементы учебного процесса	Инструментарий
Лекции	Видеозаписи материалов урока
Практические занятия	Проведение уроков в онлайн-режиме
	Вебинары и семинары
Контроль качества обучения	Контрольные вопросы
	Тестирование
Консультации	Обсуждения
	Вопросы и комментарии обучающихся
Учебно-методический комплекс	Ссылки на сайты
	Словари, справочники, энциклопедии

Стоит подчеркнуть, что при применении данного формата учебного процесса обучающиеся имели возможность получить необходимую учебную информацию [2]. Если обучающийся допускал ошибки, то преподаватель оперативно вносил поправки в сделанное им. В работе с текстами было предложено осуществлять поиск необходимой информации о каком-либо событии через Интернет, изложив и прокомментировав данный материал в виде пересказа или сочинения. Большое внимание уделялось также практической работе, где при выполнении упражнений на отработку грамматических навыков обучающиеся получали оценку, не дожидаясь следующего урока. Преимущество в применении данного метода получило и обучение письму – обучающиеся имели возможность вступать в переписку, что способствовало формированию навыка письма.

На основании введения смешанного вида обучения русскому языку нами были выделены следующие преимущества дистанционного обучения: мотивация обучающихся и формирование у них автономности в процессе онлайн-обучения; возможность загружать множество образовательных ресурсов, экономя время обучающихся и самих преподавателей; формирование учебного процесса путем выстраивания «дорожной карты» обучения для каждого обучающегося; стимулирование процесса самообучения за счет выполнения заданий и их проверки вне класса.

Применение данной формы учебного процесса улучшило усвоение материала обучающимися, а также усовершенствовало общение между обучающимися в онлайн-режиме.

Стоит отметить, что образовательный процесс при переходе к гибриднему формату обучения следует разбить на четыре этапа.

- 1. Анализ, оценка и расстановка приоритетов.** Данный этап представляет собой необходимую реальность – ответом на данную необходимость служит онлайн-обучение.
- 2. Первые шаги.** На данном этапе видится пространство с соблюдением требований к безопасности и предоставление обучающимся доступа в данное пространство и равных возможностей.
- 3. Совершенство.** На данном этапе формируется модель гибридного обучения как полноценного учебного процесса.
- 4. Развитие решения.** На данном этапе видится глубокое совершенствование образовательного процесса, связанного с поддержкой обучающихся и преподавателей.

Таким образом, применение гибридной формы обучения помогло во время пандемии поддержать мотивацию школьников и вовлечь их в образовательный процесс.

Выделим также *принципы методических познаний*:

- культурно-исторический аспект преподавания языка;
- изучение практики преподавания;
- моделирование урока при учете общедидактических принципов обучения;
- применение научных познаний в области методики преподавания русского языка;

– совершенствование научного аппарата преподавания.

Необходимо отметить, что планировать и строить урок по русскому языку необходимо на основе продуктивной обучающей культуры: обучение должно быть безопасным, открытым, предоставлять обучающимся равные возможности и по максимуму применять разного рода пути коммуникации.

Несмотря на популярность дистанционного обучения (с развитием технологий все больше людей будут обучаться удаленно, не привязываясь к месту и строгому графику учебы), в общеобразовательных организациях наблюдается и эффект «расхолаживания». Качество и эффективность такого обучения снижается. Современные обучающиеся обладают низким уровнем самоорганизации. Современный школьник не стрессоустойчив, обучение на «дистанте» не добавило выпускникам уверенности в себе, а, напротив, вызвало обратный эффект: они стали еще более неуверенными в себе. Невозможность некоторых выпускников качественно подготовиться к урокам самостоятельно в дистанционном формате как из-за отсутствия технических возможностей (отсутствие стабильной точки доступа в Интернет, наличие в качестве единственной точки доступа в Интернет мобильного телефона, отсутствие персонального компьютера (ноутбука) дома и т. д.), так и в связи с низкой самоорганизацией, стрессоустойчивостью, мотивацией к обучению способствуют понижению качества обученности

и качества знаний, понижению результативности обучения в целом.

Также можно выделить следующие проблемы работы с электронными ресурсами:

- 1) перенасыщение обучающихся электронными ресурсами (поскольку каждый учитель может использовать в работе различные ресурсы, это может привести к множеству регистраций на различных платформах, созданию ряда логинов и паролей);
- 2) то, что интересно в работе учителю, не обязательно интересно ученику.

Возможные пути решения проблемы видим в следующем:

- 1) объединение учителей в группы и / или сообщества, которые будут использовать одинаковые электронные ресурсы;
- 2) заинтересовать обучающихся в выяснении, что вызывает у них наибольший интерес; отталкивание от того, с каким материалом процесс обучения представляется более продуктивным.

В заключение необходимо отметить, что тренды современного образования требуют от учителя высокого уровня владения навыками дистанционного обучения, а также использования электронных ресурсов, что приводит к необходимости повышения уровня цифровых компетенций преподавателей.

#### Список литературы

1. Арефьева, С. А. Методологические основы методики преподавания

русского языка как науки / С. А. Арефьева // Современные тенденции в развитии методики преподавания русского языка: Коллективная монография. — М.: Спутник +, 2017. — С. 10-14.

2. Кизилова, А. С. Гибридное образование: оценка в категориях информационно-аксиологического подхода [Электронный ресурс] / А. С. Кизилова, Г. Н. Фадеев, А. А. Волков // Вестник Мининского университета. — 2018. — № 1 (22). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obrazovanie-otsenka-v-kategoriyah-informatsionno-aksiologicheskogo-podhoda> (дата обращения: 10.08.2022).
3. Оганесян, А. Г. Развитие методической аксиологии / А. Г. Оганесян // Современные тенденции в развитии методики преподавания русского языка: Коллективная монография. — М.: Спутник +, 2017. — С. 60-69.

---

#### Tatyana A. Kolchina

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia

#### Alexandra V. Sytina

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia

#### Veronika A. Zelentsova

Kaliningrad Regional Institute  
of education development  
Kaliningrad, Russia



## Modern trends in Russian language teaching

**Abstract.** *The relevance of this research lies in the fact that at the current stage of its formation and development, the school education is undergoing significant changes. Despite the ability of modern education to provide knowledge, the education should also form a person who is able to receive the necessary education in the future and build his life in society. That's why the question of the methodology of distance learning became acute in the pedagogical practice. Today, distance learning technologies are considered as innovative learning tools designed to change the pedagogical process for the better, as well as provide unlimited opportunities for the development of children. The involvement of distance technologies solves the problem of individualization of the educational process, which is a necessary condition for in-depth learning.*

Статья поступила в редакцию 11.08.2022;  
одобрена после рецензирования 05.09.2022;  
принята к публикации 08.09.2022.

*The scientific novelty of the research lies in the fact that in this article*

- 1) the principles of modeling a lesson of the Russian language are clarified;*
- 2) the features of distance and online learning in the teaching of the Russian language are revealed.*

*The following methods are used in the article: analysis of methodological and scientific-methodical literature, methods of statistics and diagnostic research.*

*The practical significance of the research lies in the implementation of distance and online learning at school, as well as identifying both positive and negative experience from this form of teaching.*

**Keywords:** *Russian language, teaching, trends in modern education, distance learning, online learning, lesson modeling, mastering the material.*

The article was submitted 11.08.2022;  
approved after reviewing 05.09.2022;  
accepted for publication 08.09.2022.

Дмитриева Татьяна Михайловна | [tatjanadmitrieva@ro.ru](mailto:tatjanadmitrieva@ro.ru)

Директор

МАУДО ДЮЦ «На Комсомольской»

Калининград, Россия

## Лучшие педагогические практики как основа профессионального роста педагога дополнительного образования детей

**Аннотация.** В статье представлен опыт работы и результаты реализации лучших педагогических практик на Аукционе педагогических идей в МАУДО ДЮЦ «На Комсомольской» г. Калининграда. Представлены итоги ранжирования лучших практик интегрированных проектов и занятий с использованием общих подходов в образовательной деятельности в творческих объединениях разных направлений. Определены главные результаты деятельности: налаживание практики взаимодействия, создание особой системы сотрудничества с библиотеками, театрами, социально-значимыми и образовательными организациями; преемственность — обмен опытом коллег по использованию инновационных подходов в образовательной деятельности. Внутриорганизационное обучение рассматривается как условие повышения готовности педагогов к обмену знаниями и профессиональному развитию, внедрению авторских педагогических практик и их трансляции педагогическому сообществу. Показано, как данный аспект важен для профессионального развития

педагога дополнительного образования, его профессионального роста и профессионального общения.

Результаты реализации лучших педагогических практик, их инновационный характер доказывают, что нестандартные формы работы в организации учебного процесса являются эффективными не только для педагогического коллектива, но и для обучающихся, становятся действенными инструментами в педагогической деятельности педагогов дополнительного образования детей.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, интегрирование, образовательные практики, педагогическая деятельность, педагогические условия, профессиональное развитие.

Содержание профессиональной деятельности педагога обусловлено новыми задачами и современными вызовами к дополнительному образованию детей (соответственно, и к педагогической деятельности), которые находят отражение

в содержании, технологиях и форматах дополнительного образования детей с учетом востребованных на рынке труда современных компетенций обучающихся и их личностных результатов.

Сегодня выработка ответов на эти вызовы и задачи в каждой организации дополнительного образования детей во многом зависит от умения управленцев и сотрудников дополнять и развивать сложившиеся подходы, принимать нестандартные решения. Важным шагом в данном процессе является выстраивание единого поля образовательных практик с целью внутриорганизационного обучения педагогов. Знакомство с успешным опытом коллег позволяет почерпнуть креативные, инновационные, нетрадиционные идеи и узнать больше о возможностях применения различных педагогических инструментов, технологий и методов в образовательной среде, позволяет вовлечь педагогических работников в процесс совершенствования образовательно-методической деятельности в организации дополнительного образования детей.

Лучшие практики дополнительного образования детей — это апробированный универсальный профессиональный опыт, направленный на совершенствование образовательного процесса и дающий стабильно высокий результат в реализации целей и задач современной образовательной политики в области дополнительного образования детей [2].

Внутриорганизационное обучение рассматривается как условие повышения готовности педагогов к обмену знаниями, в котором каждый привносит в практику что-то новое, дополняя имеющиеся знания. Данный процесс отличается от обмена опытом, так как опыт субъективен и принадлежит только личности, им обладающей [5]. При этом обмен знаниями универсален и может использоваться для корректировки устаревшего опыта педагогов; наиболее интенсивно он осуществляется именно между знающими друг друга людьми, работающими в одной организации [1].

Внутриорганизационное обучение педагогов в МАУДО ДЮЦ «На Комсомольской» (далее — Центр), создание своего «Университета» как формы обучения педагогов и других специалистов в стенах Центра по собственному замыслу, с четкой целевой направленностью, стало основой их профессионального роста. Особенностью такого обучения является использование педагогического опыта. Именно конкретный педагогический опыт используется как школа профессионального мастерства, как метод обучения, передачи знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций.

Педагогический опыт — творческое, активное освоение и реализация учителем в практической деятельности законов и принципов педагогики с учетом конкретных условий, особенностей детей, детского коллектива и собственной личности [4].

При внутриорганизационном обучении педагогов в качестве образовательного ресурса мы используем лучшие педагогические практики. Критериями отбора лучших практик являлись следующие:

- оригинальность, новизна, нестандартность подходов, применение инноваций в педагогической деятельности;
- интегрирование прежних и новых знаний и педагогических подходов в практической деятельности;
- наличие авторской педагогической идеи в практической деятельности, элемент новизны;
- привлечение и адаптация педагогического опыта коллег в практической деятельности педагога при условии осознанности и понимания преимуществ стороннего педагогического опыта;
- использование современных научных достижений в практической деятельности, обобщение современной педагогической практики, открытий в соответствующей области знаний в дополнительном образовании;
- признание педагогической практики коллегами и желание применить данную практику в своей деятельности.

В 2021/2022 учебном году педагоги Центра представляли лучшие практики на Аукционе педагогических идей, который проходил в рамках итогового педагогического совета. Тема была заявлена в начале учебного года: «Лучшая практика по реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы». Главные цели — выявление лучших практик педагогов Центра

по реализации общеразвивающих программ и вовлечение педагогов в процесс совершенствования образовательной-методической деятельности.

Для творческой и профессиональной активности педагогов важными составляющими являлись создание педагогических условий, психолого-педагогическое и методическое сопровождение, расширение информационного образовательного пространства в Центре.

Педагогические условия — это совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности [3].

Информационно-образовательное пространство мы понимаем как сферу профессионального становления педагога посредством информационно-методической поддержки, планирования и проектирования деятельности педагога, использование разных видов мониторинга, дистанционного взаимодействия и современных инструментов обработки информации.

Представление лучших практик на итоговом педагогическом совете позволило педагогам не только погрузиться в существующие проблемы, но и находить пути их решения, анализировать ситуацию, а главное, использовать представленный опыт в своей педагогической деятельности.

Презентовавшие лучшую педагогическую практику педагоги показали свое

понимание проблемы, убедительно и аргументированно представили свою позицию по заявленной теме, проявили творческий подход и оригинальность в суждениях. Педагоги на высоком уровне продемонстрировали способность решать профессиональные задачи, связанные с организацией образовательного процесса, смогли проанализировать эффективность своей профессиональной деятельности, оценить собственную деятельность и деятельность своих коллег.

По ранжированию «Лестницы успеха лучших педагогических практик» самыми востребованными, по мнению педагогов, и претендующими на дальнейшее тиражирование оказались следующие практики:

- использование проектно-исследовательской деятельности в образовательном процессе, по итогам которой создан социальный проект «Мы – за чистую Балтику». Особенностью данного проекта стало создание семейных команд детей и их родителей. Итог проектно-исследовательской деятельности – книжки-самodelки о Балтийском море (педагог И. Н. Лазарева);
- создание видеуроков с целью дополнительных занятий для детей и родителей и трансляции личного педагогического опыта работы через социальные сети (педагог Т. П. Буйволова);
- организация учебной деятельности. На занятиях в шахматном кружке педагог В. А. Ситников акцентирует внимание на сбалансированном

подходе в учебной деятельности, где главными составляющими являются а) результативность образовательного процесса (достижения обучающихся); б) создание условий для эффективного обучения: привлечение к учебной деятельности всех участников образовательного процесса, т. е. возможность каждого ребенка реализовать себя, помощь в преодолении собственных трудностей; в) создание условий для неформального общения;

- практика кооперации педагогов на цифровой платформе НБИКС по разным направленностям (автор-педагог А. Г. Коваленко). Целью данной практики является получение педагогами новых компетенций в области цифровых технологий и применение их в образовательной деятельности по разным предметам, обмен педагогическими технологиями, идеями, методическими разработками и решениями. Например, интеграция творческого объединения по изобразительной деятельности (педагог Т. А. Бунцевич) и творческого объединения по дизайну в интерактивном образовании (педагог А. Г. Коваленко). В процессе обучения на занятиях происходила не только кооперация педагогов по обмену новыми знаниями, но и коллаборация в обучении, сотрудничестве и создании совместных образовательных проектов в виде интерактивных уроков;
- использование в образовательном процессе авторской педагогической практики «Конкурс юных балетмейстеров» (педагог Е. Ю. Овечкина).

Главной целью ее является формирование у обучающихся готовности к осознанному выбору профессии педагога-хореографа. Замысел практики заключается в приобщении детей к изучению профессии посредством самостоятельной, авторской постановки танца, презентации идеи, оценивания коллег — участников конкурса. Это первые ступени в мир профессии, которая может стать смыслом жизни в будущем;

- практика командообразования и наставничества в учебном процессе на примере творческого объединения «ТехУспех» (педагог Н. А. Мельниченко). Главная цель такой организации учебной деятельности — достижение высоких результатов в конкурсах и олимпиадах по технической направленности. Основной замысел — приобщение старших обучающихся к сопровождению в учебном процессе младших учебных групп, где они выполняют роль не только лидера команды, но и являются частью команды в выполнении проекта; педагог в данном процессе выполняет роль тьютора, все вместе ориентированы на общий результат.

По итогам ранжирования лучшими практиками были признаны практики интегрированных проектов и занятий в творческих объединениях разных направлений с использованием общих подходов в образовательной деятельности: хореография — вокал, театр — вокал — хореография, театр — хореография,

техническое моделирование — дизайн в интерактивном образовании, техническое моделирование — мультипликация. Педагоги, реализуя совместные проекты, становятся единомышленниками, используют творческий подход, тесно взаимодействуют в поиске новых решений. Обучающимся, в свою очередь, интересно на занятиях, они рассматривают определенную тему с разных точек зрения, используют различные виды деятельности; итогом становится проектно-исследовательская работа. Такая форма деятельности способствует устойчивому интересу и высокой мотивации к изучению предмета.

Приведем темы ряда исследовательских проектов: вокально-хореографическая композиция «Россия», авторы проекта — педагоги М. М. Белова и Х. Ф. Хуснитдинова; вокально-хореографическая композиция «Мой Калининград», авторы проекта — педагоги Е. Ю. Овечкина и Х. Ф. Хуснитдинова; исследовательский проект «Город будущего глазами детей. Парк "Южный" г. Калининград», руководители проекта — педагоги Н. А. Мельниченко и А. Г. Коваленко; музыкально-литературная композиция «Два мира — два детства», посвященная 100-летию пионерии, авторы проекта — педагоги Ю. Е. Морозов, В. Б. Никулина, и др.

Очень интересными стали интегрированные проекты, автором которых является педагог театральной студии «Д-Арт» Ю. Е. Морозов. Главные результаты его деятельности можно обобщить следующим образом.



- 1) *Практика взаимодействия*, которая привела к созданию в социуме особой системы сотрудничества с библиотеками, театрами, социально-значимыми и образовательными организациями, помогла педагогам решить множество проблем в реализации общеразвивающей программы и социальных проектов.
- 2) *Интеграция* посредством эффективной коллаборации творческих объединений в рамках тематических проектов, таких как литературно-музыкальные композиции «Два мира — два детства», «Защитникам Отечества посвящается», «Для любимых мам и бабушек».
- 3) *Преимственность* — обмен опытом среди коллег по использованию инновационных подходов в образовательной деятельности; объединение трех поколений — детей, родителей, бабушек и дедушек — в рамках создания творческого проекта «Семейный театр».

Всего в учебном году создано пять проектов, в которых были задействованы шесть творческих объединений: театральная студия «Д-Арт» (педагог Ю. Е. Морозов), вокально-эстрадная студия «Серпантин» (педагог С. А. Дюндина), студия уличного танца «Эмоция» (педагог К. А. Макеко), вокальная студия «Вокс» (педагог В. Б. Никулина), фольклорный ансамбль «Забавушка» (педагог Л. Я. Дунаев).

Очевидно, что применение в педагогической деятельности современных, нестандартных подходов в

образовательном процессе способствует повышению мотивации обучающихся не только в изучении теоретического материала, но прежде всего — в практической деятельности, личной причастности в создании проекта, со-бытия; предоставляет возможность увеличить свои личные ресурсы; стимулирует детей к творчеству, самостоятельному поиску смыслов. В процессе деятельности решается множество практических задач, которые обуславливают потребность в современных знаниях, и происходит формирование принципиально новых умений и навыков.

Таким образом, представленный опыт работы и результаты реализации лучших педагогических практик на Аукционе педагогических идей, их инновационный характер доказывают, что такие формы работы являются эффективными и повышающими творческую активность педагогов. Методические рекомендации, разработанные по итогам Аукциона, пополнят банк творческих, методических, педагогических технологий и идей, а также станут действенными инструментами в деятельности педагогов дополнительного образования детей, их профессиональном развитии.

#### Список литературы

1. Ильясова, О. А. Использование ресурсов внутриорганизационного обучения персонала для корректировки устаревшего профессионального опыта педагогов общеобразовательной школы / О. А. Ильясова // Парадигмальные установки естественных и гуманитарных наук: меж-

дисциплинарный аспект: Материалы XVI межд. науч.-практич. конф. 30 декабря 2021 года. — Ростов-на-Дону, 2021. — С. 129-132.

2. Лучшие практики дополнительного образования: региональный конкурс завершен [Электронный ресурс] // Государственное автономное учреждение дополнительного образования Новосибирской области Областной центр развития творчества детей и юношества. — URL: <https://modnso.ru/smi-o-realizacii-proekta/luchshie-praktiki-dopolnitelnogo-obrazovaniya-detey-regionalnyy-konkurs-zavershen/> (дата обращения: 15.08.2022).
3. Никитина, Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Никитина Елена Юрьевна. — Челябинск, 2001. — 427 с.
4. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений // Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. — М.: Academia, 2000. — 173 с.
5. Селиванова, Е. А. Роль внутриорганизационного обучения в развитии готовности педагогов к обмену знаниями / Е. А. Селиванова // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы XXI межд. науч.-практич. конф. 20 апреля 2020 года. — Челябинск, 2020. — С. 56-62.

**Tatiana M. Dmitrieva**

Children and Youth Center  
"On Komsomolskaya Street"  
Kaliningrad, Russia

### **Best pedagogical practices as a basis for professional growth of a teacher of additional education for children**

**Abstract.** *The article presents the experience and results of the implementation of the best pedagogical practices at the Auction of Pedagogical Ideas in the Children and Youth Center "On Komsomolskaya Street", Kaliningrad. The results of ranking the best practices of integrated projects and classes using common approaches in educational activities in creative associations of different directions are presented. The main results of the activity were determined: establishing the practice of interaction, creating a special system of cooperation with libraries, theaters, socially significant and educational organizations; continuity — the exchange of experience among colleagues on the use of innovative approaches in educational activities. Intra-organizational training is considered as a condition of increasing the readiness of teachers to share knowledge and professional development, implementation of author's pedagogical practices and their transmission to the pedagogical community. It is shown how this aspect is important for the professional development of a teacher of additional education, his professional growth and professional communication.*

*The results of the implementation of the best pedagogical practices, their innovative nature, have proved non-standard forms of work in the organization of the educational process are effective not only for the teaching staff, but also for students, they get effective tools in the pedagogical*

*activity of teachers of additional education for children.*

**Keywords:** *additional education, integration, educational practices, pedagogical activity, pedagogical conditions, professional development.*

Статья поступила в редакцию 15.08.2022;  
одобрена после рецензирования 02.09.2022;  
принята к публикации 15.09.2022.

The article was submitted 15.08.2022;  
approved after reviewing 02.09.2022;  
accepted for publication 15.09.2022.

Коротких Сергей Николаевич | [obraz.ske@gmail.com](mailto:obraz.ske@gmail.com)

Священник (протоиерей)

Настоятель Крестовоздвиженского собора

Руководитель отдела религиозного образования

Калининградская епархия Русской Православной Церкви

Калининград, Россия

## Обеспечение социального партнерства между образовательными и традиционными религиозными организациями в Российской Федерации

**Аннотация.** Статья адресована, прежде всего, руководителям, заместителям и помощникам руководителей образовательных организаций; классным руководителям; кураторам студенческих групп, курсов; специалистам, ответственным за организацию взаимодействия образовательных организаций с их социальными партнерами, за внеурочную и проектную деятельность.

В статье осуществляется попытка обоснования с точки зрения государственной политики Российской Федерации в сфере образования необходимости взаимодействия образовательных организаций с традиционными российскими религиозными организациями. Государственным и муниципальным образовательным организациям даются практические рекомендации по формированию условий, потребных для организации эффективного социального партнерства между ними и представителями традиционных

для России религий, прежде всего христианства в форме православия, являющегося ценностно-смысловой, этической и эстетической основой великой русской культуры и культуuroобразующей религией государствообразующего русского народа, исторически создавшего условия возникновения и существования российской державы-цивилизации, обеспечивающей возможность сохранения и развития в ее пределах многих народов, культур и религиозных верований, объединенных идеей общего блага и единой российской гражданской идентичности. Русская Православная Церковь проявила себя в качестве надежного и активного партнера государственной системы образования в Российской Федерации.

Также в статье определяются основные принципы взаимодействия между образовательными и традиционными религиозными организациями, подходы к организации этого взаимодействия,

предлагаются направления и формы совместной деятельности. Уделяется внимание специфике традиционных российских религиозных организаций и особенностям реализации их воспитательного педагогического потенциала.

**Ключевые слова:** традиционные российские религии, социальное партнерство, сотрудничество школы и церкви, традиционные российские духовно-нравственные ценности, воспитание.

**Благодарности:** автор выражает благодарность за оказание помощи в подготовке текста статьи

- сотрудникам Синодального отдела религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви, в частности, **иеромонаху Геннадию (Войтишко)**, заведующему Сектором приходского просвещения; **Туфриной Виктории Юрьевне**, исполняющей обязанности заведующего Сектором Основ православной культуры;
- сотрудникам Межъепархиальной Коллегии религиозного образования Калининградской митрополии Русской Православной Церкви, в частности, **Карамаликову Денису Валерьевичу**, сопредседателю Коллегии, руководителю Отдела религиозного образования Черняховской епархии Русской Православной церкви; **Хребтовой Анастасии Ивановне**, советнику Коллегии по вопросам взаимодействия с государственными и муниципальными органами управления образованием, экс-министру образования Калининградской области;

**Афанасьевой Светлане Юрьевне**, заведующей Сектором развития приходского попечения о детях;

- **Кулешовой Ольге Евгеньевне**, директору МАОУ СОШ № 19 г. Калининграда;
- **Соколовой Марине Евгеньевне**, старшему методисту Центра методического сопровождения системы духовно-нравственного воспитания государственного автономного учреждения Калининградской области для обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Центр диагностики и консультирования детей и подростков».

Создание полноценной и результативной системы воспитания возможно только при активном и заинтересованном участии всех субъектов этого процесса, каковыми являются семьи; образовательные организации; учреждения культуры, в том числе театра и кино, спорта; разработчики и производители игр и игрушек; средства массовой информации и рекламы; организации и лица, формирующие интернет-контент; иные организации, осознанно или непроизвольно, профессионально или по долгу совести оказывающие воспитательное воздействие на детей, молодежь и взрослых (родителей, законных представителей несовершеннолетних). Среди этих организаций важнейшее место занимают традиционные российские религиозные организации. Их особая роль в становлении и развитии духовности и культуры России признана на законодательном уровне [15], зафиксирована в государственной

нормативной базе преподавания основ религиозных культур [10], учитывается методологией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [4], активно изучается научным сообществом, в том числе в контексте места религии в стратегии современной государственной политики в сфере воспитания [1] и обусловлена тем, что они являются носителями и хранителями традиционных российских духовно-нравственных ценностей, неотъемлемой частью национальной культуры, а также обладают большим потенциалом воспитания человека [13].

Целью государственной политики в сфере сбережения народа и развития человеческого потенциала Стратегия национальной безопасности Российской Федерации определяет воспитание *социально ответственного гражданина* [14]. Учитывая, что условием формирования *российской гражданской идентичности* является традиционная российская культурная и религиозная идентичность, Стратегия провозглашает поддержку традиционных религиозных организаций и обеспечение их участия в деятельности, направленной на сохранение традиционных российских духовно-нравственных ценностей [Там же].

К традиционным для России религиям относятся *христианство в форме русского православия, ислам, буддизм и иудаизм в их традиционных российских формах*. Вместе с тем существует масса нетрадиционных религиозных организаций и объединений, обладающих потенциалом

деструктивного влияния на культурную и религиозную ориентацию личности и как следствие — на ее гражданскую идентичность. Поэтому представителям образовательных организаций необходимо проявлять бдительность и обладать элементарными компетенциями в сферах этнокультурной грамотности и религиозной безопасности. Изданы методические рекомендации для директоров школ и работников органов управления образованием о предупреждении внедрения нетрадиционных религиозных объединений и культов деструктивной направленности в образовательные организации [2, 3].

Как показывает практика, без сформированности традиционной культурной и религиозной идентичности человек оказывается подвержен разностороннему деструктивному морально-психологическому и информационному воздействию, направленному на пересмотр базовых норм морали, культурное и религиозное «перезаформирование» сознания, целью которого является подрыв российской гражданской самоидентификации человека и саморазрушение общества изнутри.

Этим определяется ценность традиционных российских религиозных конфессий для образовательных организаций в качестве их социальных партнеров в деле воспитания человека, обладающего мировоззрением, основанным на системе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и идеалов, стремящегося к духовному, умственному,



нравственному и физическому совершенству, любящего отечество и осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны.

В связи с этим необходимо формирование адекватных представлений об отношении традиционных российских религиозных организаций к проблемам воспитания, образованию в целом, к науке и культуре<sup>1</sup>, об их воспитательных ресурсах и о возможностях взаимодействия с ними образовательных организаций.

Построение партнерских отношений требует взаимного встречного движения и усилий, направленных на узнавание друг друга и создание условий взаимодействия. Данная статья призвана оказать помощь образовательным организациям в формировании таких условий. Ее актуальность обусловлена назревшей необходимостью организации социального партнерства образовательных организаций с традиционными для России религиозными организациями, прежде всего Русской Православной Церковью, при отсутствии у многих образовательных организаций опыта такого взаимодействия, а также системно представленных методических разработок по данной проблеме. Прежде всего, необходимы

методические рекомендации, основанные на реальном опыте практического взаимодействия.

Материалы статьи подготовлены с целью предоставления их в Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования и в Министерство образования Калининградской области для подготовки ими методических рекомендаций по формированию условий социального партнерства между образовательными организациями и традиционными для России религиозными организациями.

Как показывает практика, отношения образовательных организаций с традиционными российскими религиозными организациями оказываются конструктивными и имеют стабильный позитивный эффект там, где они строятся на следующих принципах:

- *принцип системности* — заключается (1) в основанности взаимодействия во всех его проявлениях на *единой ценностной и мировоззренческой платформе* (проявления взаимодействия следующие: формирование нормативной базы; планирование, подготовка и реализация проектов, событий и мероприятий; организация

<sup>1</sup> Относительно Русской Православной Церкви полезным и целесообразным в данном контексте является знакомство с документом, излагающим базовые положения ее учения по вопросам церковно-государственных отношений и по ряду общественно значимых проблем — «Основы социальной концепции Русской Православной церкви» (принят Определением освященного Архиерейского собора Русской Православной Церкви об «Основах социальной концепции Русской Православной церкви» от 15 августа 2000 года) [8].

- среды взаимодействия — как содержательно-смысловой и этической, так и предметно-пространственной и эстетической (дизайн, ландшафт, предметное наполнение)); (2) в едином образном понимании сторонами цели взаимодействия и его приоритетных задач; (3) во взаимной заинтересованности и ответственности сторон взаимодействия; (4) в проектности и коллективности (командности) формирования концепции и планирования взаимодействия; (5) в постоянстве и планомерности взаимодействия (в отличие от фрагментарности и спонтанности); (6) во взаимной вовлеченности сторон взаимодействия в укладные формы жизни, традиционные значимые события друг друга; (7) в вовлеченности во взаимодействие сторон других значимых субъектов воспитания на основе единых ценностных и мировоззренческих ориентиров.
- принцип *со-бытийности* — заключается в создании условий для живого общения разных поколений представителей сторон взаимодействия между собой, следствием которого является формирование взрослых, детско-взрослых и детских (разновозрастных и сверстнических) общностей, скрепленных единством интересов, в которых возвращается единство целей и ценностей (принцип единства ценностно-целевой ориентации). Гармоничное и полноценное сотрудничество возможно только в *со-бытийной общности*, создаваемой сторонами взаимодействия;
  - принцип *взаимопонимания* — заключается в осознании необходимости и обеспечении (1) *взаимного доверия*; (2) *взаимного уважения к правилам и устоям*; существующим в укладах жизни и функционирования взаимодействующих сторон; (3) *узнавания особенностей потенциала и ресурсов друг друга*; (4) *паритетности* в принятии решений;
  - принцип *обеспечения нормативно-правовых условий* — заключается (1) в *соблюдении законности*; (2) в *стремлении максимально использовать возможности, предоставляемые существующей нормативно-правовой базой*, в целях обеспечения эффективности взаимодействия;
  - принцип *светскости* — заключается (1) в организационно-правовой независимости друг от друга религиозных организаций и государственных и муниципальных образовательных организаций; (2) основывается на соблюдении конституционной нормы о светскости Российского государства и законодательной нормы о светском характере образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях [15]; (3) обеспечивается: а) культурологическим, неиндоктринальным содержанием знаний и соответствующей методикой изучения основ религиозной культуры, б) правом свободного выбора учебных курсов основ религиозных культур, светской этики, основ духовно-нравственной культуры народов России; (4) характеризуется тем, что термин «светский» трактуется как

«гражданский», не входящий в юрисдикцию религиозной организации, принадлежащий юрисдикции государства и не рассматривается как синоним слова «атеистический» или «нерелигиозный» [11]. Понятие «светскость» относится, прежде всего, к организационно-правовой и юридической сферам и не означает отделения содержания образования от религиозного знания [7, с. 175].

Эти принципы могут быть нормативно зафиксированы при составлении и подписании договоров и соглашений о сотрудничестве между образовательными и религиозными организациями.

На принципе взаимопонимания базируется один из важнейших подходов к организации эффективного взаимодействия, а именно — учет представителями образовательных организаций специфики, возможностей и профессиональных компетенций представителей религиозных организаций, которые, действительно, являются носителями и хранителями традиционных российских духовно-нравственных ценностей, аксиологически наполненного содержания, но не всегда обладают методико-педагогическим ресурсом. Таким образом, образовательные организации должны ориентироваться на то, что, как правило, именно им необходимо брать на себя инициативу организационно-методического обеспечения процесса взаимодействия, подготовки совместных проектов, мероприятий. Это не означает, что представители религиозных организаций

используются пассивно, это значит, что их резерв активно раскрывается тогда, когда специалисты образования организационно и методически грамотно готовят для этого почву.

Нужно понимать, что прямыми функциями, например, священнослужителя являются (1) совершение богослужений; (2) духовное окормление (сопровождение), поддержка и утверждение в вере членов религиозной общины — людей мотивированных и обладающих определенным багажом знаний; (3) миссия среди «внешнего» мира, заключающаяся в объяснении основ вероучения, в пробуждении веры и в приобщении к вере желающих устроить свою жизнь в соответствии с ее основами. Ряд крупных, как правило, городских приходов Русской Православной Церкви имеет возможность привлекать профессионалов для работы в сфере приходского попечения о детях и молодежи на своей базе. Эти профессионалы могут и должны, прежде всего, от лица прихода непосредственно включиться в практическое взаимодействие с образовательными организациями. Однако не каждый приход обладает таким ресурсом.

Таким образом, от представителей религиозной организации требуется, прежде всего, желание поделиться имеющимися ресурсами, а от образовательной организации — обеспечить условия использования этих ресурсов с целью раскрыть их педагогический воспитательный потенциал. Именно для этого необходимо взаимное знакомство и узнавание

друг друга образовательной и религиозной организациями.

Наиболее явными и, как правило, востребованными являются следующие ресурсы прихода или монастыря: (1) пространство храма — его культурно-историческое и культурно-эстетическое наполнение, информационный материал, обладающий воспитательным духовно-нравственным потенциалом, представленный посредством иконографии, агиографии, музыкальной традиции, исторических сведений, раскрывающих ценности и смыслы отечественной культуры и истории; (2) пространство приходского или монастырского быта (помещения для организации просветительских занятий с детьми, молодежью и взрослыми, приходская или монастырская трапезная, при наличии — швейная, иконописная мастерские, кузня, скотный / птичий двор, сад-огород и т. д.); (3) священнослужители и церковнослужители, обладающие знаниями, профессиональной подготовкой и навыками консультирования в сфере религиоведения и религиозной культуры, опытом духовной и психологической поддержки человека в различных жизненных ситуациях.

Какие конкретные шаги могут и должны предпринять представители образовательной организации для того, чтобы наладить контакт и взаимодействие

с представителями религиозной организации?

Различные традиционные для России религиозные организации, придерживаясь общих базовых традиционных ценностей и моральных норм, кроме различий в догматах веры имеют различную иерархическую и организационную структуру, что вносит свою специфику в построение отношений с представителями каждой из них в отдельности, однако в целом (в принципе) организационные шаги и указанные выше принципы построения отношений универсальны. Постараемся представить их на примере опыта построения отношений с представителями наиболее часто и активно выступающей в роли социального партнера школы<sup>2</sup> религиозной организации — Русской Православной Церкви.

В России самостоятельными юридическими лицами и каноническими самоуправляющимися единицами в составе Русской Православной Церкви являются ее епархии. Во главе каждой епархии стоит ее управляющий — епископ (архиепископ, митрополит). Епархии объединяются в митрополии, которые не являются юридическими лицами. Главой митрополии является митрополит — управляющий одной из епархий, входящих в состав митрополии. Управляющие епархий подчиняются непосредственно Патриарху

<sup>2</sup> В данном случае термин «школа» используется в своем широком смысле — школа как социальный институт, представленный образовательными организациями всех существующих типов, видов и организационно-правовых форм.

и решениям Священного Синода РПЦ. Решениям Поместного собора и Архиерейского собора РПЦ подчиняется вся церковь, включая Патриарха и Священный Синод.

Юридически каждая епархия имеет статус «централизованной религиозной организации», а каждый приход — «местной религиозной организации». Согласно уставам епархий и приходов Русской Православной Церкви, каждая местная религиозная организация находится в подчинении у централизованной религиозной организации, к которой она относится. В свою очередь, сама Русская Православная Церковь имеет государственный юридический статус «централизованной религиозной организации», а все епархии, входящие в ее состав, подчинены ее руководству.

Может случиться так, что региональная нормативная база, обеспечивающая взаимодействие образовательных и религиозных организаций, недостаточно развита. В таком случае образовательная организация или объединение образовательных организаций во взаимодействии с религиозной организацией могут обратиться к региональному органу управления образованием с указанием на востребованность издания ряда необходимых нормативных актов. Обычно таковыми, прежде всего, являются (1) договор (соглашение) о сотрудничестве государственного регионального органа управления образованием с централизованной религиозной организацией — епархией или епархиями, образующими

митрополию; (2) приказ государственного регионального органа управления образованием о создании координационного совета по его взаимодействию с централизованной религиозной организацией (организациями) и положение о координационном совете, издаваемое в качестве приложения к приказу; (3) письма государственного регионального органа управления образованием муниципальным органам управления образованием и образовательным организациям, рекомендующие их взаимодействие с религиозными организациями и имеющие соответствующие методические рекомендации. Данный договор (соглашение) является стимулом для заключения договоров и налаживания взаимодействия между образовательными организациями и местными религиозными организациями, однако его отсутствие не является препятствием для этого.

Существуют ситуации, когда на территории одного региона Российской Федерации располагаются две-три или более епархий, образующих митрополию. Тогда заинтересованным государственным региональным органам управления образованием приходится прилагать усилия для выстраивания отношений с каждой из епархий в отдельности и в то же время со всеми вместе для того, чтобы создать единую региональную систему взаимодействия и сопровождения проектов в сфере духовно-нравственного воспитания. Более эффективно это осуществляется там, где между самими епархиями и их отделами образования выстроены и нормативно закреплены



отношения коллегиальной выработки и коллегиального принятия решений в сфере образования. Формально это проявляется в создании межъепархиальных коллегий религиозного образования. Они формируют единую платформу и единую повестку, которую предлагают со стороны всей митрополии региональным и муниципальным органам управления образованием.

В качестве примера приведем схему, отражающую структуру взаимодействия государства и Русской Православной Церкви в сфере образования в Калининградской области по состоянию на 2022 год (рисунок 1).

1. КОИРО — Калининградский областной институт развития образования (его структурное подразделение — УМЦ духовно-нравственного образования и воспитания, деятельность которого организуется совместно с ОРО КЕ РПЦ и ОРО ЧЕ РПЦ на основе соглашения).
2. ОЦДиК — государственное автономное учреждение Калининградской области для обучающихся, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Центр диагностики и консультирования детей и подростков» — ОЦДиК (его структурное подразделение — Центр методического сопровождения региональной системы духовно-нравственного воспитания, деятельность которого организуется совместно с ОРО КЕ РПЦ и ОРО ЧЕ РПЦ).
3. ОРО КЕ РПЦ и ОРО ЧЕ РПЦ — Отделы религиозного образования

Калининградской епархии и Черняховской епархии РПЦ.

4. ДПЦ КЕ РПЦ — Духовно-просветительский центр Калининградской епархии РПЦ.
5. Инновационная площадка — общеобразовательная организация (детский сад или школа), в которой сформированы система воспитания и уклад жизни на основе базовых национальных ценностей. На 2022 год — 7 детских садов и 8 школ (в т. ч. Православная гимназия г. Калининграда).
6. Ресурсный центр — общеобразовательная организация (детский сад или школа), в которой основные элементы системы воспитания и уклада жизни на основе базовых национальных ценностей находятся в стадии формирования. На 2022 год — 26 детских садов и 34 школы.

Несмотря на то, что сама по себе модель системы взаимодействия государственных и церковных структур в сфере духовно-нравственного образования Калининградской области, представленная на момент 2022 года, не нова и начало своего формирования ведет с конца 1990-х — начала 2000-х годов, все же ее новизна с точки зрения общероссийского опыта заключается в том, что представленная модель системна и динамична в своем развитии, так как отражает живой опыт более чем двадцатилетнего взаимодействия.

Опыт Калининградской области по формированию региональной системы духовно-нравственного воспитания в



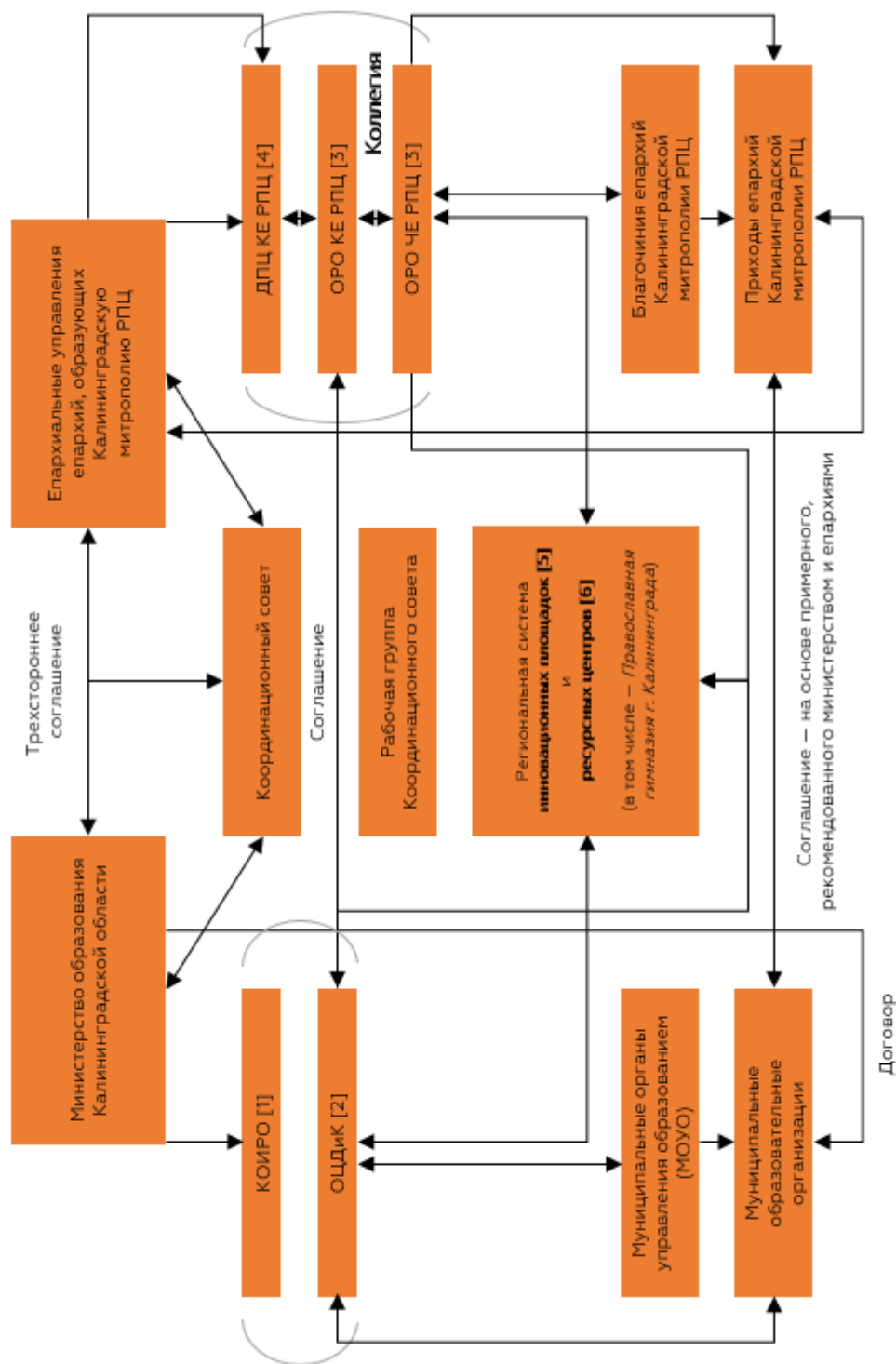


Рисунок 1 — Модель системы взаимодействия государственной и церковных структур в сфере духовно-нравственного образования Калининградской области

образовательных организациях описан в материалах исследования М. В. Захарченко [6].

Существуют специализированные синодальные (непрямая аналогия с федеральными) и епархиальные (непрямая аналогия с региональными) органы, отвечающие за организацию и осуществление деятельности в различных сферах как внутрицерковной жизни, так и жизни церкви, ориентированной на социум. За организацию профессионального церковного образования отвечает Учебный комитет Русской Православной Церкви, а за просветительскую образовательную деятельность, широко обращенную к социуму, включая взаимодействие с органами управления образованием, образовательными организациями, организацию просветительской работы с детьми и взрослыми в приходах и т. д., отвечают Синодальный отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви (СОРОиК — общецерковный орган) и епархиальные отделы религиозного образования и катехизации (далее — ЕОРОиК — в каждой епархии свой).

Вероятно, ЕОРОиК — это именно та структура, с представителями которой образовательной организации следует познакомиться в первую очередь. В епархиальном

отделе религиозного образования на основе имеющегося опыта подскажут, какими могут быть направления совместной работы и ее формы, ее основная специфика; какими ресурсами обладает непосредственно сам отдел; посоветуют, какой из близлежащих к образовательной организации приходов наиболее адекватен для организации с ним регулярного взаимодействия; помогут разработать примерный план совместной с приходом деятельности, вероятно, при участии ЕОРОиК. Найти выход на ЕОРОиК возможно, зайдя на сайт епархии или непосредственно обратившись в секретариат епархиального управления.

В ряде регионов и епархий уже существует распределение между образовательными организациями и приходами, взаимно согласованное сторонами и закрепленное рекомендательными письмами и распоряжениями. Это распределение произведено с целью обеспечения участия представителей приходов в родительских собраниях, посвященных выбору модуля комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики», а также с целью организации эффективного сопровождения учебных курсов и модулей, преподаваемых в рамках реализации предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»<sup>3</sup>. Как

<sup>3</sup> Предметная область «Основы духовно-нравственной культуры народов России» является обязательной в учебном плане. При этом минимальный объем учебной нагрузки для возможности последующего выставления в аттестат об основном общем образовании итоговой отметки по реализуемым в рамках данной предметной области предметам, курсам, дисциплинам (модулям) в соответствии с учебным планом образовательной организации должен составлять не менее 64 часов за два учебных года [9].

правило, эти и другие моменты регулируются на основании существующих договоров (соглашений) о сотрудничестве региональных и муниципальных органов управления образованием с епархиями РПЦ. На основании приказов создаются координационные советы и рабочие группы по взаимодействию, действующие в соответствии с положениями о них.

Координационный совет является органом государственно-общественного управления, создаваемым, как правило, при региональном органе управления образованием либо при органе местного самоуправления, целью которого является обеспечение единых подходов к осуществлению воспитания детей и молодежи в регионе или муниципальном образовании на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей и отечественных культурно-исторических традиций, а также организация контроля над соблюдением основными субъектами воспитания действующего законодательства, нормативных актов и принципов государственной политики в сфере воспитания. Этот орган имеет ряд задач, среди которых — содействие (1) развитию региональной или муниципальной системы духовно-нравственного воспитания на указанной ценностной и культурно-исторической основе и (2) обеспечению прав граждан на свободное и добровольное приобщение их детей к ценностям и традициям родной религиозной культуры (в рамках традиционных российских религий) в государственных и муниципальных образовательных учреждениях с учетом

законных интересов и прав представителей нерелигиозной части общества. Совместно с органами государственной власти или местного самоуправления образовывать координационный совет могут как представители одной доминирующей в данном регионе религии, так и нескольких массово представленных традиционных для России религий.

В тех регионах России, где основную массу населения составляют носители ислама (республики Северного Кавказа, Татарстан, Башкортостан) или буддизма (Бурятия, Тыва, Калмыкия, Республика Алтай, Забайкальский край), существуют свои механизмы формального регулирования взаимодействия между представителями образовательных и религиозных организаций. Представители иудейских общин обычно создают собственные негосударственные общеобразовательные организации или специализированные классы с иудейским (еврейским) этнокультурным компонентом в муниципальных общеобразовательных организациях.

Так, Л. А. Харисова в монографии «Религиозная культура в содержании образования» представила модель духовно-нравственного воспитания школьников на основе исламской культуры, которая была разработана на основе изучения опыта развития национально-региональной системы образования в Татарстане, в том числе методологических подходов к использованию культурно-нравственных ценностей ислама в процессе воспитания, и апробирована

в общеобразовательных организациях республики [16, с. 236-312].

Разработаны и опубликованы модели воспитательной работы, организуемой образовательной организацией на основе культур традиционных для России религий [5; 16, с. 239].

Возможные направления взаимодействия и формы совместной деятельности образовательных и религиозных организаций представлены в таблице 1.

Эти и другие возможные направления и формы взаимодействия [17, с. 82-83] обычно отражаются в договорах и соглашениях о сотрудничестве между образовательными и религиозными организациями и осуществляются в рамках компетенций каждой из сторон.

Участие обучающихся образовательных организаций в мероприятиях, организуемых совместно или на базе религиозных организаций в рамках договоров и соглашений о сотрудничестве, необходимо учитывать в документации о внеурочной деятельности образовательных организаций, включая возможные рейтинги и портфолио обучающихся и педагогов.

Понимая, что кадровый ресурс религиозной организации, как правило, ограничен и не может быть использован одновременно и в одинаковой степени интенсивно во всех направлениях взаимодействия, необходимо определить приоритеты и осуществлять

планирование взаимодействия исходя из них. Рациональным является использование ресурса религиозной организации, прежде всего, для работы с педагогическим коллективом, так как главным фактором воспитания является *личность педагога*, его человеческие качества, мировоззрение, ценностно-целевая ориентация, профессионализм и компетентность, а главной движущей силой воспитательного процесса — *мотивация педагога*. На создание условий грамотного и целенаправленного развития этих факторов следует обратить особое внимание. Педагог нуждается в поддержке, позволяющей укреплять и развивать его морально-нравственную устойчивость и личную мотивированность на осуществление воспитательной работы. Полезна организация сопровождения деятельности отдельных педагогов, занятых в сфере преподавания конфессиональных курсов, предметов, модулей.

В современных условиях целесообразно привлекать ресурс религиозных организаций к работе с обучающимися в рамках информационно-просветительских занятий патриотической и экологической направленности «Разговоры о важном» [12].

При организации взаимодействия необходимо учитывать то, что действия, осуществляемые сторонами в рамках реализации основной образовательной программы образовательной организации, не должны сопровождаться совершением религиозных обрядов, отправлением религиозного культа, требованием

Таблица 1 – Направления взаимодействия и формы совместной деятельности образовательных организаций и традиционных российских религиозных организаций

Направления взаимодействия	Формы совместной деятельности
Разработка педагогическим коллективом рабочей программы воспитания и основной образовательной программы образовательной организации в части ее воспитательного потенциала	Интерактивные семинары, консультации
Работа с педагогическим коллективом в рамках повышения квалификации педагогов	Семинары, мастер-классы, открытые занятия, педагогические мастерские, лекции, проектная деятельность, занятия-экскурсии на базе прихода
Работа с обучающимися	Тематические встречи, классные часы, проектная деятельность, киноклубы, походы, экскурсии, в том числе на базе прихода, другие внеурочные мероприятия. Тематические занятия в рамках урочной деятельности. Подготовка к олимпиадам духовно-нравственного содержания (Общероссийская олимпиада по «Основам православной культуры», Открытая всероссийская олимпиада «Наше наследие» и т. д.). Совместные мероприятия с участием детей и молодежи образовательной и религиозной организаций (фестивали, конкурсы, квесты и т. д.)
Работа с родителями обучающихся	Тематические родительские собрания, в том числе посвященные выбору модуля в рамках комплексного учебного курса ОРКСЭ, встречи, киноклубы, семинары, лекции, проектная деятельность, экскурсии, в том числе на базе прихода
Работа со всеми категориями участников педагогического процесса	Участие сторон в организации и проведении друг другом традиционных значимых событий, определяющихся укладом сторон, в том числе государственно-церковных праздников. Участие уполномоченных представителей религиозной организации по приглашению образовательной организации и образовательной организации по приглашению религиозной организации в заседаниях органов самоуправления друг друга, тематика которых посвящена предмету заключенного между ними договора (соглашения) о сотрудничестве

Направления взаимодействия	Формы совместной деятельности
Работа с другими социальными партнерами образовательной организации, занятыми в воспитательной деятельности (семьи обучающихся, различные структуры государственной власти и местного самоуправления, организации различных отраслей социальной сферы, экономики, силовых структур, организации дополнительного образования детей, среднего и высшего образования, организации профессионального образования и т. д.)	Консультации, совещания, семинары, проектная деятельность, экскурсии, в том числе на базе прихода
Волонтерская и благотворительная деятельность	Волонтерские и благотворительные акции, проектная деятельность
Культурно-просветительская деятельность	Фестивали, конкурсы, киноклубы, «капустники», «гостиные», концерты. Просветительские поездки с участием священнослужителей
Научно-просветительская деятельность	Ученические и учительские конференции, чтения, семинары, научно-просветительские проекты
Учебно-методическое обеспечение преподавания конфессиональных модулей курса ОРКСЭ, учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей) конфессиональной направленности, включенных в предметные области ОРКСЭ и ОДНКНР	Взаимодействие администраций и педагогов образовательных организаций с представителями соответствующих религиозных организаций для обеспечения (1) консультативной помощи, касающейся специфического содержания учебных модулей, предметов, курсов, дисциплин; (2) сопровождения внеурочной образовательной деятельности в рамках преподавания учебных модулей, предметов, курсов, дисциплин в интересах обучающихся и их семей, в том числе внеклассных мероприятий, экскурсий, просветительских поездок и т. д.
Оказание образовательной организацией организационно-методической помощи религиозной организации в сопровождении ее деятельности в сфере попечения о детях, предусмотренной уставом религиозной организации, в том числе в рамках деятельности воспитательных групп, центров дополнительного образования, образовательных организаций, учрежденных религиозной организацией	Все возможные формы организационно-методической поддержки. Обмен опытом между специалистами. Совместные мероприятия
Обеспечение нормативной и правовой базы взаимодействия и грамотности в данной сфере	Разработка и подписание договора (соглашения) о сотрудничестве. Учет участия религиозной организации в воспитательной деятельности в качестве социального партнера образовательной организации при разработке основной образовательной программы, рабочей программы воспитания, плана учебной и воспитательной деятельности, концептуальных и программных документов,



Направления взаимодействия	Формы совместной деятельности
	локальных актов образовательной организации. Семинары, совещания, педагогические советы, родительские собрания, посвященные теме нормативно-правового обеспечения взаимодействия
Информационная поддержка взаимодействия	Размещение информации о результатах и успешном опыте сотрудничества Сторон в СМИ, на интернет-ресурсах

от обучающихся или их родителей религиозной самоидентификации, препятствовать их конфессиональному самоопределению, предусматривать обязательное участие обучающихся в религиозных службах, преследовать в качестве образовательной цели вовлечение обучающихся или их родителей в религиозную организацию [8, с. 108-114; 13] и предусматривать обучение религии [9]. Под обучением религии понимается преподавание вероучения.

Вместе с тем, вне рамок основной образовательной программы государственной или муниципальной образовательной организации религиозная организация может осуществлять обучение религии в помещениях образовательной организации, предоставляемых на основании договора [11]. Таким же образом вне рамок реализации основной образовательной программы во внеурочное время по согласованию с родителями (законными представителями) несовершеннолетних обучающихся и по желанию самих обучающихся как на территории храмовых комплексов, мемориалов, памятных мест, так и в здании государственной или муниципальной образовательной

организации во внеурочное время могут совершаться религиозные обряды и ритуалы в форме заздравных, заупокойных, благодарственных молений в дни памятных дат (День Победы — 9 мая; День памяти и скорби — 22 июня и т. д.), в том числе в дни государственно-церковных праздников (День славянской письменности и культуры — День памяти святых равноапостольных Кирилла и Мефодия, просветителей славян — 24 мая; День народного единства — День иконы Божией Матери «Казанская» — 4 ноября; День семьи, любви и верности — День памяти святых благоверных князя Петра и княгини Февронии — 8 июля и т. д.) и по значимым поводам (начало и завершение учебного года, день встречи выпускников и т. д.).

Мы понимаем, что в одной статье невозможно рассмотреть все необходимые условия для обеспечения социального партнерства между образовательными и традиционными российскими религиозными организациями. Например, актуальным было бы обсуждение мер по обеспечению таких необходимых условий, как (1) готовность педагогического состава к взаимодействию с

религиозными организациями, обеспечивающемуся посредством развития, во-первых, соответствующей мотивации и, во-вторых, повышения квалификации в сфере религиозной культуры, религиозоведения, религиозной безопасности, методологии и методики взаимодействия с религиозными организациями; (2) система стимулирования сотрудников образовательной организации к развитию данного взаимодействия и т. д. Однако самые важные, на наш взгляд, аспекты рассмотреть удалось.

Учитывая актуальность представленных в данной статье материалов, считаем целесообразным их использование при разработке образовательными организациями своих рабочих программ воспитания.

### Список литературы

1. Бокова, О. А. Религия в современном российском школьном образовании: стратегия государственной политики / О. А. Бокова // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2021. — № 3. — С. 191-204.
2. Галицкая, И. А. Новые религиозные культуры и школа: Пособие для руководителей образования и учителей / И. А. Галицкая, И. В. Метлик; отв. ред. М. А. Ушакова. — М.: Сентябрь, 2001. — 159 с.
3. Галицкая, И. А. О предупреждении внедрения нетрадиционных религиозных объединений и культов деструктивной направленности в учебные заведения. Методические рекомендации для директоров школ и работников органов управления образованием / И. А. Галицкая, И. В. Метлик, А. Ю. Соловьев. — Директор школы. — 2000. — № 4 (51). — С. 97-127.
4. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Издательство «Просвещение», 2009. — 26 с.
5. Дивногорцева, С. Ю. Духовно-нравственное воспитание личности в условиях образовательного учреждения: Учебно-методическое пособие / С. Ю. Дивногорцева; Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет. — М.: Изд-во ПСТГУ, 2018. — 52 с.
6. Захарченко, М. В. Система духовно-нравственного воспитания в образовании Калининградской области. Материалы исследования / М. В. Захарченко; Министерство образования Калининградской области, Государственное автономное учреждение Калининградской области дополнительного профессионального образования «Институт развития образования». — Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2017. — 254 с.
7. Метлик, И. В. Религия и образование в светской школе / И. В. Метлик. — М.: Планета-2000, 2004. — 384 с.
8. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. — М.: Отдел внешних церковных связей Московского патриархата, 2001. — 128 с.
9. Письмо Министерства образования

- и науки Российской Федерации от 19.01.2018 года № 08-96 «О методических рекомендациях для органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации по совершенствованию процесса реализации комплексного учебного курса «Основы религиозных культур и светской этики» и предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России»» [Электронный ресурс] // Городской методический центр. — URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/odnkr/normativno-pravovaya-dokumentatsiya/pismo-minobrnauki-rossii-ot-19-01-2018-g-08-96-o-metodicheskikh-rekomendatsiyakh-odnkr.html> (дата обращения: 06.08.2022).
10. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 22.10.2002 года №14-52-876 ин/16 «О примерном содержании образования по учебному предмету «Православная культура»» [Электронный ресурс] // Синодальный отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви. — URL: <https://pravobraz.ru/pismo-minobrazovaniya-rf-ot-22-10-2002-n-14-52-876in16-o-primernom-soderzhanii-obrazovaniya-po-uchebnomu-predmetu-pravoslavnaya-kultura/> (дата обращения: 07.08.2022).
11. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 04.06.1999 года № 14-53-281ин/14-04 «О предоставлении религиозным организациям возможности обучать детей религии вне рамок образовательных программ в помещениях государственных и муниципальных образовательных учреждений» [Электронный ресурс] // Гарант.ру. Информационно-правовой портал. — URL: <https://base.garant.ru/183743/> (дата обращения: 09.08.2022).
12. Письмо Министерства просвещения Российской Федерации от 05.07.2022 года № ТВ-1290/03 «О направлении методических рекомендаций» // Электронный фонд правовых и нормативно-технических документов. — URL: <https://docs.cntd.ru/document/351296491> (дата обращения: 06.08.2022).
13. Приложение к письму Министерства образования Российской Федерации от 22.10.2002 года № 14-52-876 ин/16 «О примерном содержании образования по учебному предмету «Православная культура»» [Электронный ресурс] // Синодальный отдел религиозного образования и катехизации Русской Православной Церкви. — URL: <https://pravobraz.ru/prilozhenie-k-pismu-ministerstva-obrazovaniya-rossijskoj-federacii-organam-upravleniya-obrazovaniem-subektov-rossijskoj-federacii-ot-22-10-2002-14-52-876-in-16/> (дата обращения: 07.08.2022).
14. Указ Президента Российской Федерации от 02.07.2021 года № 400 «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации» [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_389271/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389271/) (дата обращения 06.08.2022).

15. Федеральный закон от 26.09.1997 года № 125-ФЗ «О свободе совести и о религиозных объединениях» // Консультант Плюс. — URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_16218/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/) (дата обращения: 04.08.2022).
16. Харисова, Л. А. Религиозная культура в содержании образования / Л. А. Харисова. — М.: Просвещение, 2002. — 335 с.
17. Шеховцова, Е. Ю. Формы и методы сотрудничества органов государственной власти и Русской Православной Церкви в формировании духовно-нравственных основ у молодежи / Е. Ю. Шеховцова, Ю. В. Вострова // Среднерусский вестник общественных наук. — 2010. — № 4. — С. 79-84.

---

### Sergey N. Korotkikh

Kaliningrad diocese  
of the Russian Orthodox Church  
Holy Cross Cathedral in Kaliningrad  
Kaliningrad, Russia

## Ensuring social partnership between educational institutions and traditional religious organizations in the Russian Federation

**Abstract.** The article is addressed primarily to heads and deputy heads of educational organizations, class teachers, curators of student groups, courses, specialists responsible

*for organizing the interaction of educational organizations with their social partners, extracurricular and project activities.*

*The article attempts to justify, from the point of view of the state policy of the Russian Federation in the field of education, the need for interaction between educational institutions and traditional Russian religious organizations. Practical recommendations are given to state and municipal educational organizations on creating the conditions necessary for organizing an effective social partnership between them and representatives of traditional religions of Russia, firstly Christianity in the form of Orthodoxy which is the value-semantic, ethical and esthetical base of the great Russian culture and culture-forming religion for state-forming Russian nation. Historically it has created the conditions of appearing and existing Russian state-civilization providing a possibility of saving and developing many folks, cultures and religions in its borders consolidating the idea of common virtue and the same Russian civil identity. Russian Orthodox Church has expressed itself as a reliable and active partner for the state system of education in the Russian Federation.*

*Additionally the main principles of interaction between educational and traditional religious organizations and approaches to its organization are determined, directions and forms of joint activity are proposed. Attention is paid to the specifics of traditional Russian religious organizations and the peculiarities of the implementation of their educational pedagogical potential.*

**Keywords:** *traditional Russian religions, social partnership, church-school partnership, traditional Russian spiritual and moral values, nurturing.*

**Acknowledgments:** *the author expresses his gratitude for assistance in preparing the text of the article:*

- *the staff of the Synodal Department for Religious Education and Catechesis of the Russian Orthodox Church, in particular, Hieromonk Gennady (Voitishko), head of the Department of Parish Education; Victoria Tufrina, acting head of the Department of the Basics of Orthodox Culture;*
- *the staff of the Inter-departmental Board of Religious Education of the Kaliningrad Metropolis of the Russian Orthodox Church, in particular, Denis Karamalikhov, co-chair of the Board,*

*head of the Religious Education Department of the Chernyakhovsky Diocese of the Russian Orthodox Church; Anastasia Krebtova, advisor to the Board on cooperation with state and municipal educational authorities, ex-Minister of Education of the Kaliningrad Region; Svetlana Afanasyeva, head of the Sector for development of parish care for children;*

- *Olga Kuleshova, headmaster of Kaliningrad school №19;*
- *Marina Sokolova, senior methodologist of the Center for Methodological Support of the System of Spiritual and Moral Education of the State Autonomous Institution of the Kaliningrad Oblast for Students in Need of Psychological and Pedagogical and Medical-Social Assistance, "Center for Diagnostics and Counseling of Children and Teenagers".*

Статья поступила в редакцию 08.08.2022;  
одобрена после рецензирования 26.08.2022;  
принята к публикации 02.09.2022.

The article was submitted 08.08.2022;  
approved after reviewing 26.08.2022;  
accepted for publication 02.09.2022.