

Научно-методический
электронный журнал



Калининградский Вестник Образования

№ 2 (30) / 2026

июль

Online ISSN 2658-7203

www.koirojournal.ru

Содержание

АНОНСЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

К 80-летию профессора Татьяны Борисовны Гребенюк 3

НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Зеленцова В. А., Конципко Е. С., Тюкавкина Л. Ю. Формирование единого образовательного пространства Калининградской области средствами проекта «Школа Минпросвещения России» 8

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДИКИ

Пушкарева Т. П., Безрукова Л. В. Построение учебно-методических материалов в цифровом образовании 20

ОБРАЗОВАНИЕ, ВОСПИТАНИЕ, РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ

Кутняков В. П. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как педагогическая проблема: сущность, причины и стратегии преодоления в образовательном процессе вуза 32

Панюшкина М. А. Итоги четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады школьников имени О. С. Гребенюка 47

УПРАВЛЕНИЕ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Волков В. Н., Наумова Е. В. Определение преимуществ сотрудничества организаций-партнеров с общеобразовательными учреждениями 65

К 80-летию профессора Татьяны Борисовны Гребенюк

От редакционной коллегии научно-методического электронного журнала
«Калининградский вестник образования»



*Татьяна Борисовна Гребенюк,
доктор педагогических наук,
профессор, основатель научной школы
«Педагогика индивидуальности»,
отметила свой 80-летний юбилей!*

Татьяна Борисовна родилась 4 марта 1946 года в Саратовской области в семье школьного учителя физики и фельдшера. С детства проявляла разносторонние способности: занималась танцами, музыкой (игрой на фортепиано), гимнастикой. После окончания школы в 1962 году поступила в Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского и с 1969 года работала в школе учителем физики. Этот практический опыт стал фундаментом всех ее будущих научных изысканий.

В Ростовском государственном педагогическом институте Татьяна Борисовна проходила обучение в аспирантуре, работая в педагогической лаборатории, в которой решались проблемы предупреждения и преодоления неуспеваемости школьников.

В 1978 году Татьяна Борисовна защитила кандидатскую диссертацию на тему «Активизация учебно-познавательной деятельности слабоуспевающих школьников в процессе проблемного обучения» под руководством доктора педагогических наук, профессора академии АПН СССР (ныне РАО) Ю. К. Бабанского, выдающегося педагога и ученого.

Активная научная деятельность Татьяны Борисовны начинается в Научно-исследовательском институте профессионально-технической педагогики Академии педагогических наук СССР, куда после защиты кандидатской диссертации молодых перспективных ученых Олега Семеновича и Татьяну Борисовну Гребенюков пригласили на работу. В течение шестнадцати лет (с момента открытия) институтом руководил Мирза Исмаилович Махмутов, советский и российский педагог-теоретик, один из

основателей теории проблемного обучения и теории урока, востоковед, академик АПН СССР, академик РАО, действительный член Академии наук Республики Татарстан, доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации.

Переехав в Калининград, семья ученых поднимает и развивает педагогическую науку области. Именно здесь Татьяна Борисовна пишет докторскую диссертацию на тему «Формирование индивидуальности будущего педагога в процессе профессиональной подготовки», которую блестяще защищает в 2000 году в Ярославском государственном педагогическом университете имени К. Д. Ушинского. Научным консультантом выступает доктор педагогических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ М. И. Рожков. Эта тема стала главным делом ее жизни и определила вектор развития целой научной школы. Научные интересы Татьяны Борисовны связаны с проблемой формирования индивидуальности педагога, развития познавательной самостоятельности учащихся и проблемного обучения.

С 1988 по 2022 годы Татьяна Борисовна работала в Балтийском федеральном университете имени И. Канта доцентом, профессором, заведующей кафедрой. С 1997 года была членом диссертационного совета по педагогике; предзащиты часто проходили на кафедре, которой она руководила. В 2008 году Татьяна Борисовна получила диплом «Золотая кафедра России», что стало признанием ее

лекторского мастерства и достижений в области развития образования в России.

Татьяна Борисовна активно обменивалась педагогическим опытом с зарубежными партнерами и популяризировала идеи российской педагогики. В Гданьской гуманистической школе отработала 11 лет, читая лекции польским студентам по традиционным и инновационным подходам в обучении. Работая в проекте «Стимуляторы и ингибиторы доверия в образовательных взаимодействиях, осуществляемых при поддержке современных информационных и коммуникационных технологий», Татьяна Борисовна обменивалась опытом с польскими, немецкими, итальянскими и индийскими педагогами.

Научное наследие Татьяны Борисовны огромно — свыше 260 фундаментальных научных трудов. Статья о Т. Б. Гребенюк внесена в интернет-энциклопедию «Ученые России». Ее плодотворная исследовательская и практическая деятельность отмечена почетными званиями «Заслуженный деятель науки и образования РАО», «Основатель научной школы». Огромное количество грамот, благодарственных писем и дипломов подтверждают признание Татьяны Борисовны профессиональным сообществом как выдающегося ученого.

В настоящее время Татьяна Борисовна является главным редактором научно-методического электронного журнала «Калининградский вестник образования».

Особого уважения заслуживает семья Татьяны Борисовны. Муж — Олег Семенович Гребенюк, профессор, доктор педагогических наук, основатель и родоначальник школы «Педагогика индивидуальности». Вместе они создали не просто семью, а целую научную школу — удивительный пример взаимоподдержки и общего дела.

За тридцатилетний период научной деятельности под руководством профессора Татьяны Борисовны Гребенюк защитились десятки кандидатов и докторов наук. Для подготовки диссертации соискатели и аспиранты приезжали из разных городов России и Польши. Защиты диссертаций, выполненных под руководством профессора, проходили не только в Калининграде (БФУ им. И. Канта, КГТУ), но и в Костроме (Калужский государственный университет им. К. Э. Циолковского), Ярославле (Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского), Казани (Казанский федеральный университет, ФГБОУ ВО «КНИТУ», ФГБНУ «ИППСП»).

Тематика научных исследований охватывает широкий круг проблем — от развития отдельных сфер индивидуальности ребенка до разработки модели формирования индивидуальности школьника, от формирования дидактических умений у будущих учителей до разработки андрагогических моделей повышения квалификации, от идей создания учебно-методического обеспечения и проектирования учебной информации,

учитывающей психологические закономерности восприятия, до построения интеграционных процессов в системе высшего педагогического образования. Важно подчеркнуть, что в центре каждого такого исследования ставится человек (ребенок, ученик, студент, взрослый); рассматриваются различные подходы и возможности для развития и совершенствования его индивидуальности, становления личности. Отдельно необходимо отметить диссертации историко-педагогического характера, позволяющие познакомиться с идеями, научными работами, исследованиями и достижениями ученых, и, что важно, сохранить память о них.

Концепция формирования индивидуальности студентов — будущих педагогов, разработанная Татьяной Борисовной, стала основой целого ряда новых научных результатов:

- введены новые педагогические понятия и разработаны соответствующие модели индивидуальности разных субъектов — студента (в том числе бакалавра, магистранта), педагога, педагогического коллектива, руководителя образовательной организации;
- разработаны комплексы психолого-педагогических средств диагностики сфер индивидуальности для дошкольников, младших школьников, подростков и старшеклассников, студентов, педагогов, педагогических коллективов;
- разработаны комплексы средств формирования и развития

индивидуальности разных субъектов (дошкольников, школьников, студентов, педагогов и т. д.) как в целом, так и по сферам, а также и по отдельным компонентам сфер;

- теоретически обоснованы и проверены в ходе опытно-экспериментальной работы модели формирования отдельных сфер, значимых компонентов сфер, а также целого ряда педагогических явлений на основе идей педагогики индивидуальности;
- введены и обоснованы новые подходы — позиционный, ситуационный и их комбинация в виде ситуационно-позиционного подхода;
- предложен и разработан принцип психологизации в образовании: на его основе создана система условий для результативного формирования и развития индивидуальности субъектов в образовательной среде детского сада, школы, воспитательной колонии, детского дома, а также в системе среднего и высшего профессионального образования, непрерывного профессионального педагогического образования;
- выявлены факторы формирования и развития индивидуальности субъектов (дошкольников, младших школьников, подростков, в том числе с нарушениями поведения, школьников с ограниченными возможностями здоровья, студентов, в том числе будущих педагогов, педагогов, психологов, руководителей);
- созданы технологии мониторинга индивидуальности обучающихся;
- ведутся исследования возможностей

цифровых технологий и инструментов искусственного интеллекта в формировании и развитии индивидуальности обучающихся и педагогов;

- выделены этапы в становлении и развитии педагогики индивидуальности (от изучения индивидуальности школьника — к другим субъектам: педагогу, руководителю, студенту, родителю; от исследования семи сфер — к изучению целостной индивидуальности субъектов и новых психолого-педагогических явлений на их основе);
- предложены направления развития и перспективы научной школы.

Под руководством Татьяны Борисовны с 2020 года ежегодно проходит круглый стол «Педагогика индивидуальности: история и современность» в рамках апрельского Международного конгресса, который в настоящее время называется «Устойчивое развитие образования: Миссия. Трансформации. Ресурсы» на базе Калининградского областного института развития образования. С 2022 года ежегодно проводится Всероссийская психолого-педагогическая олимпиада школьников имени О. С. Гребенюка. Важно отметить, что разработана концепция олимпиады на основе педагогики индивидуальности. Также с 2022 года под руководством Татьяны Борисовны ежегодно проводится Всероссийский конкурс студенческих научных работ имени профессора О. С. Гребенюка «Актуальные проблемы педагогики индивидуальности», по итогам конкурса издается сборник студенческих статей.

С 2017 года существует сайт научной школы «Педагогика индивидуальности». Научная школа — это специфическая форма организации кооперированной научной деятельности, которая объединяет процесс познания и передачу накопленных знаний, культурных норм, ценностей научного сообщества. Благодаря Татьяне Борисовне научная школа как сплоченная группа единомышленников существует и развивается.

Дорогая Татьяна Борисовна, примите наши самые искренние поздравления с юбилеем! Спасибо Вам за свет, который Вы, не скупясь, дарите людям, за радость общения с Вами, за Ваше

самоотверженное служение избранному делу — делу педагогической науки, творчества, образования!

Ваш профессиональный путь — пример того, как глубокая теория вырастает из живой практики, а личная скромность сочетается с огромной созидательной энергией. Вы воспитали не одно поколение учеников, которые сегодня сами учат и воспитывают, несут в мир Ваши идеи и Вашу человеческую теплоту.

Спасибо Вам за Ваш труд, за Вашу любовь к людям, за ту уникальную Педагогику индивидуальности, которая продолжает вдохновлять на поиски в новых социальных условиях!

Формирование единого образовательного пространства Калининградской области средствами проекта «Школа Минпросвещения России»

Вероника Александровна Зеленцова¹,

Евгения Сергеевна Конципко²✉,

Лариса Юрьевна Тюкавкина³

^{1, 2, 3} Калининградский областной институт развития образования,
Калининград, Россия

¹ bepinka@bk.ru

² koncipko-e@mail.ru✉

³ tuk-larisa@yandex.ru

Аннотация. В статье представлены результаты реализации проекта «Школа Минпросвещения России» общеобразовательными организациями Калининградской области. Исследование, проведенное Калининградским областным институтом развития образования, охватывает анализ результатов по уровням и в разрезе муниципалитетов, которые подтверждаются данными самодиагностики образовательных организаций региона, проведенной в 2025 году. Особое внимание уделено анализу динамики развития проекта за последние три года (2023–2025 гг.). В качестве аргументов, подтверждающих эффективность проекта, представлены данные о положительной динамике: отмечено снижение количества школ с показателями ниже базового и базового уровней при одновременном увеличении числа школ с высоким уровнем. Выявленные в ходе самодиагностики дефициты были использованы как инструментальный в разработке программ развития образовательных организаций. Представлена информация о комплексе региональных мероприятий, направленных на достижение «критических» показателей по магистральным направлениям и ключевым условиям реализации проекта. Приведены подробные сведения о результатах, полученных в рамках каждого стратегического направления и при соблюдении ключевых условий. За трехлетний период реализации проекта наблюдается устойчивый рост баллов как у школ с высокими показателями, так и у общеобразовательных организаций, ранее имевших низкие результаты. Особое внимание уделено анализу показателей с нулевым результатом, включая «критические» показатели, требующие первоочередного внимания. В заключительной части статьи обозначены вопросы, требующие дальнейшей проработки и системного решения, а также предложены конкретные мероприятия для формирования единого пространства отрасли образования.

Ключевые слова: Школа Минпросвещения России, общеобразовательная школа, единое образовательное пространство, магистральные направления проекта, ключевые условия проекта, критические показатели, самодиагностики проекта.

Formation of a unified educational space in the Kaliningrad region through the project "School of the Ministry of Education of Russia"

Veronika A. Zelentsova¹,
Evgeniya S. Kontsipko²,
Larisa Y. Tyukavkina³

^{1, 2, 3} Kaliningrad Regional Institute of Education Development,
Kaliningrad, Russia

Abstract. *The article presents the results of the implementation of the "School of the Ministry of Education of Russia" project by educational organizations of the Kaliningrad region. The study conducted by the Kaliningrad Regional Institute of Education Development covers the analysis of results by levels and municipalities, which are confirmed by the self-diagnosis data of educational organizations in the region conducted in 2025. Special attention has been paid to the analysis of the dynamics of the project's development for the past three years (2023–2025). As current arguments confirming the effectiveness of the project, data on positive dynamics are presented: there has been a decrease in the number of schools with below base and basic level indicators, while an increase in the number of schools with a high level was noted. The deficiencies identified during self-diagnosis were used as a tool in the development of educational organizations' development programs. The article provides information about a set of regional events aimed at achieving "critical" indicators in the main areas and key conditions for the project's implementation. The article provides detailed information about the results achieved within each strategic direction and under key conditions. For the three-year period of the project, there has been a steady increase in points for both high-performing schools and schools with previously low results. Special attention is paid to the analysis of zero-result indicators, including "critical" indicators that require priority attention. In the final part of the article, issues requiring further study and systematic solutions are identified, as well as specific measures are proposed to form a unified space for the education sector.*

Keywords: *School of the Ministry of Education of Russia, comprehensive school, unified educational space, main directions of the project, key conditions of the project, critical indicators, self-diagnostics of the project.*

Федеральный проект «Школа Минпросвещения России» (далее — ШМР) — проект, направленный на создание единого образовательного пространства, системы, в которой каждый школьник имеет право на достойное образование, не зависящее от географии, социального происхождения или материального положения его семьи, а также на укрепление российского образовательного суверенитета [3, 6]. Структурно проект представлен пятью магистральными направлениями и тремя ключевыми условиями. В рамках каждого из них определены «критические» показатели, успешное достижение которых в каждом из этих направлений является подтверждением соответствия образовательной организации стандартам ШМР. С описанием вышеуказанных направлений и ключевых условий можно ознакомиться в Концепции ШМР [2].

В условиях становления суверенной системы образования особое внимание требует система управления. Она должна быть основана на единых подходах к созданию условий, обеспечивающих качество образования. Одним из механизмов для оценки существующих условий в системе общего образования и их последующего улучшения (через восполнение выявленных дефицитов) является ШМР. Инструментом для оценки соответствия условий, созданных в образовательной организации, требованиям проекта становится самодиагностика [1].

Выполнение «критических» показателей самодиагностики по магистральным направлениям и ключевым условиям реализации ШМР позволило создать в регионе единое образовательное пространство, соответствующее требованиям Министерства просвещения Российской Федерации. Апробация проекта стартовала в 2022 году. На первом этапе самодиагностику прошли 58 (35 %) образовательных организаций. Результаты распределились следующим образом: 5 % организаций показали базовый уровень, 76 % — средний, 19 % — высокий. Этот этап позволил подготовиться к дальнейшему развитию проекта, определить ключевые подходы к достижению его целей и наметить пути реализации утвержденных показателей.

Для подготовки команд к внедрению ШМР все образовательные организации региона прошли курсы повышения квалификации по программе «"Школа Минпросвещения России": новые возможности для повышения качества образования» (обучились 1 859 человек, в том числе 318 управленцев). В 2023 году стартовал этап внедрения ШМР, в рамках которого была сформирована региональная рабочая группа, ответственная за реализацию проекта, а также утвержден план действий («дорожная карта») по поддержке образовательных организаций в процессе его осуществления. Реализация запланированных

мероприятий по утвержденным «дорожным картам» способствовала повышению качества образования. Выявленные в 2023¹ и 2024² годах в результате самодиагностики дефициты легли в основу программ развития образовательных организаций, а также дополнительных профессиональных программ повышения квалификации Калининградского

областного института развития образования. Из 100 % образовательных организаций, прошедших самодиагностику в 2025 году, уровень соответствия не ниже базового достигли 97 % школ. Распределение образовательных организаций по уровням соответствия статусу ШМР отражено на рисунке 1.

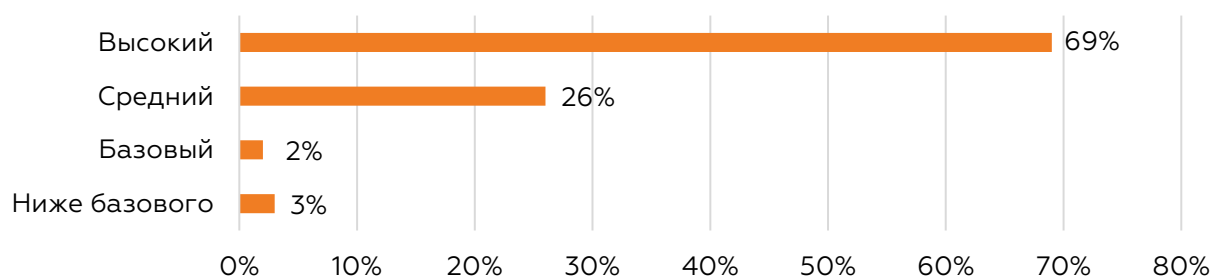


Рисунок 1 — Распределение образовательных организаций по уровням соответствия статусу ШМР

За трехлетний период реализации ШМР отмечена устойчивая положительная динамика. Количество школ высокого уровня возросло втрое, в то время как число школ, находящихся ниже базового уровня, сократилось более чем

в восемь раз. Все образовательные организации успешно интегрированы в процесс самодиагностики. Динамика развития проекта по уровням за три года (2023–2025) представлена на рисунке 2.

¹ Аналитическая справка по результатам самодиагностики образовательных организаций за 2023 год доступна по ссылке: https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2026/03/SHMR_Analiticheskaja-spravka_2023.pdf.

² Аналитическая справка по результатам самодиагностики общеобразовательных организаций за 2024 год доступна по ссылке: https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2025/03/SHMR_Analiticheskaja-spravka_2024.pdf.

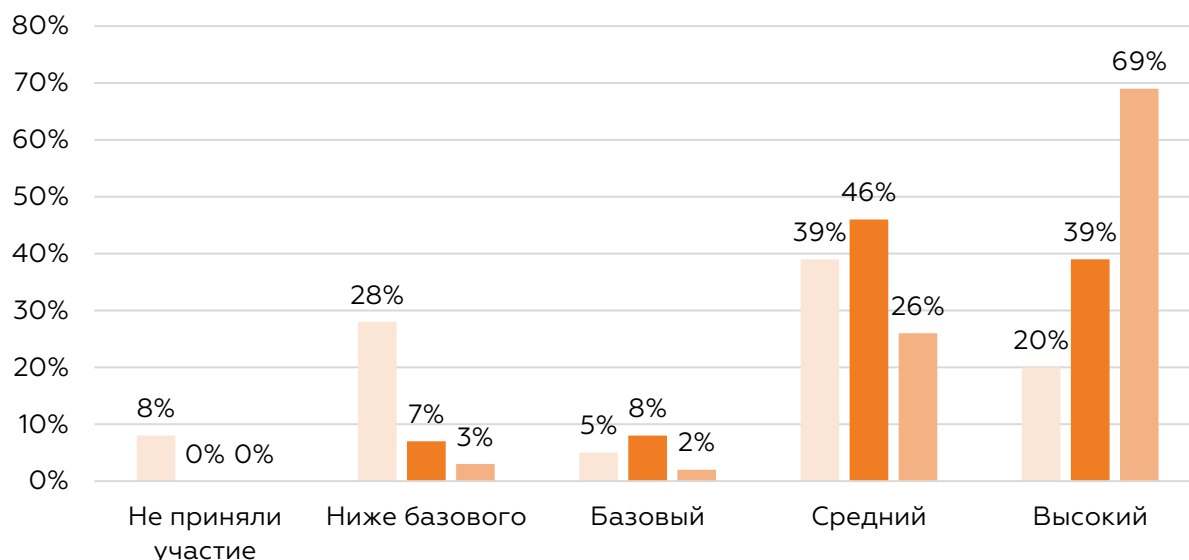


Рисунок 2 — Динамика развития образовательных организаций по уровням

Для достижения «критических» показателей по магистральному направлению «Знание» в регионе проводится целенаправленная работа:

- методисты Калининградского областного института развития образования оказывают консультационное сопровождение по разработке основных образовательных программ (далее — ООП ОО), приводя их в соответствие с обновленными федеральными государственными образовательными стандартами и федеральными основными общеобразовательными программами;
- разработана интерактивная версия ООП ОО Калининградской области, что упрощает доступ к информации и ее применение;

- внедрены такие инициативы, как реализация регионального проекта «Эффективная начальная школа» и углубленное изучение математики на уровне начального общего образования, направленные на повышение качества обучения;
- регулярно организуются и проводятся региональные конференции учебно-исследовательской и учебно-проектной направленности, стимулирующие развитие учащихся (например, конференция «Шаг в медицину»).

Все эти мероприятия способствовали успешному построению школ по модели ШМР. Результаты можно увидеть на рисунке 3.

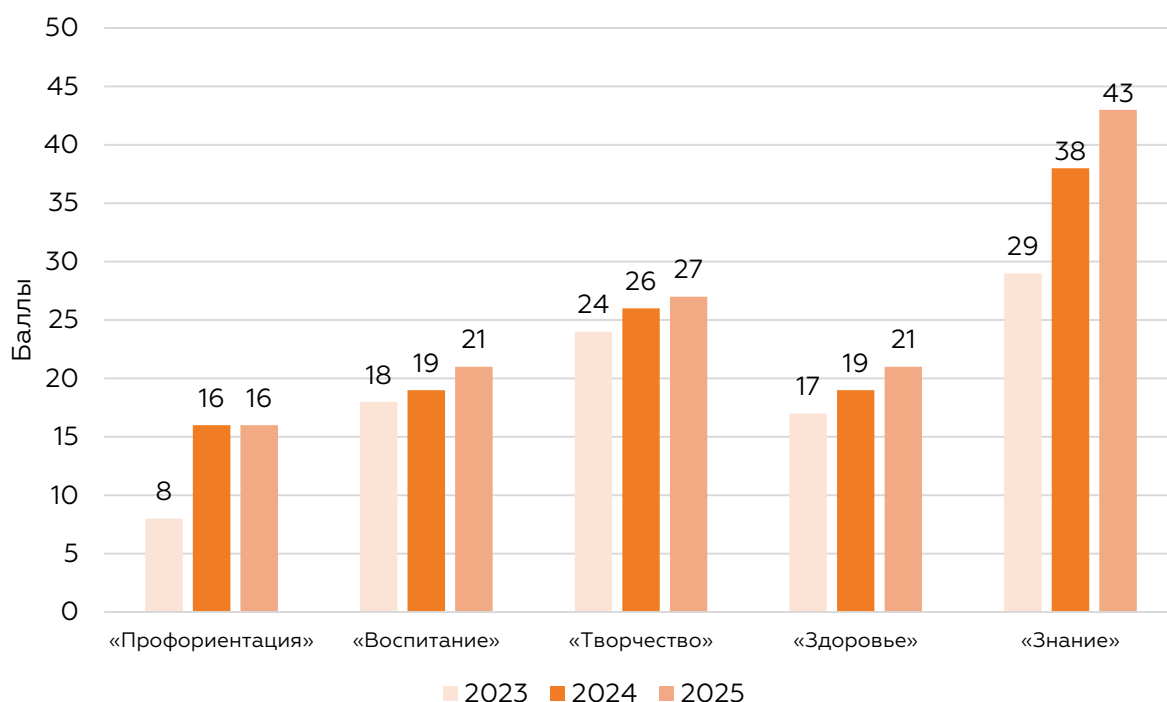


Рисунок 3 — Динамика развития образовательных организаций в магистральных направлениях

В период с 2023 по 2025 годы наблюдается положительная динамика роста образовательных результатов во всех типах школ — как с изначально высокими и средними показателями, так и с низкими результатами. В школах зафиксирован устойчивый рост среднего балла: с 29 до 43 при максимально возможных 53 баллах. Максимальных результатов добились 5 % образовательных организаций, 63 % — высоких, однако все еще существуют определенные дефициты в реализации показателей магистрального направления «Знание». Не предлагают углубленное изучение отдельных предметов 22 % школ; не имеют выпускников,

награжденных медалью «За особые успехи в учении» (I или II степени) 44 % школ; у 11 % школ выявлены признаки необъективных результатов обучения; 10 % образовательных организаций не используют сетевую форму реализации общеобразовательных программ и не располагают специальными техническими средствами обучения для индивидуального и коллективного пользования. В данном магистральном направлении наибольшее количество критериев эффективности с нулевыми показателями. Решение данной проблемы возможно при индивидуальном сопровождении школ с дефицитами командой в

составе управленцев муниципалитета, методистов Калининградского областного института развития образования и рабочей группой проекта.

В магистральном направлении «Здоровье» ключевые региональные инициативы для достижения целевых показателей включают формирование основ здорового и экологически безопасного образа жизни (создание среды, свободной от психоактивных веществ; продвижение ценностей традиционной семьи; освещение роли генетики в жизни современного человека; пропаганда принципов здорового питания) и проведение родительских консультаций «Родительская суббота» (обсуждение актуальных вопросов воспитания и развития детей).

Анализ самодиагностики образовательных организаций по магистральному направлению «Здоровье» показал положительную динамику. Результаты самодиагностики выявили лишь незначительные дефициты, требующие внимания: у 5 % образовательных организаций наблюдается низкий уровень спортивной активности учащихся, что выражается в отсутствии призеров и победителей на соревнованиях различного уровня, включая всероссийские (например, «Президентские состязания» и «Президентские спортивные игры»); 3 % школ сталкиваются с нехваткой квалифицированных специалистов и недостаточным материально-техническим обеспечением; также существует потребность в создании и дооснащении специализированных кабинетов для учителей-логопедов и

дефектологов, включая обустройство зон для коррекционно-развивающих занятий.

Несмотря на отдельные недочеты, магистральное направление «Здоровье» в целом реализуется успешно, демонстрируя позитивную динамику по всем ключевым показателям.

Чтобы привить подрастающему поколению духовные и нравственные ценности, помочь раскрыть творческий потенциал, в регионе регулярно проводятся разнообразные мероприятия. Среди них — фестивали, конкурсы, социальные и благотворительные инициативы. Особой популярностью пользуются такие события, как «Звезды Балтики», фестиваль имени Ф. М. Достоевского, региональная литературная акция «Я пишу сочинение», конкурс «Вечное слово», благотворительный марафон «Свет Рождественской звезды», а также региональные этапы всероссийских конкурсов «Живая классика», хоровых и вокальных коллективов «Битва хоров» и пр. Реализация вышеперечисленных мероприятий способствует устойчивой динамике роста показателей магистрального направления «Творчество».

Комплекс мероприятий, включающий реализацию в рамках магистрального направления «Воспитание» проектов «Орлята России», «Разговоры о важном», «Россия — мои горизонты», а также областных педагогических чтений различной тематической направленности, способствует формированию и достижению планируемых личностных

результатов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами. По итогам самодиагностики наблюдается рост выполнения показателей на 3 %. Реализации показателей магистрального направления «Воспитание» школьными командами уделяется большое внимание, в силу чего все образовательные организации показывают динамику развития или подтверждение результата предыдущего года.

Выполнение показателей магистрального направления «Профориентация» стало возможным благодаря внедрению Единой модели профориентации обучающихся 6-х — 11-х классов на продвинутом уровне (предпрофессиональные классы). Комплекс мероприятий, реализация регионального календарного плана профориентационной деятельности, открытие предпрофессиональных классов по 10 направлениям, проведение семинаров, выставки «PRO Образование» с форсайт-сессией, организация летних лагерей труда и отдыха с профессиональными пробами позволили выполнить большую часть показателей по данному магистральному направлению. На рисунке 3 видно, что результат, достигнутый школами в 2024 году, подтвержден и сохранен в 2025 году. По данным анализа дефицитов магистрального направления «Профориентация» зафиксированы следующие проблемные показатели: отсутствие предпрофессиональных классов в 19 % школ, отсутствие профессионального обучения в 60 % школ и неучастие 67 % школ в чемпионатах по профессиональному мастерству [4].

За три года реализации проекта наблюдается положительная динамика: рост баллов отмечен по каждому магистральному направлению как у школ с высокими результатами, так и у общеобразовательных организаций с низкими результатами; наиболее успешно отработаны показатели в направлениях «Здоровье», «Творчество» и «Воспитание». Требуется усилить работу по показателям в магистральных направлениях «Знание» и «Профориентация».

Успех всех участников образовательного процесса зависит от решения стратегических вызовов, сформулированных для ключевых условий проекта «Учитель. Школьная команда», «Школьный климат» и «Образовательная среда». Достижение желаемых результатов невозможно без их выполнения.

Особую роль в формировании квалифицированной и результативной школьной команды играет модель наставничества, где учитель выступает центральным звеном, ответственным за передачу знаний и опыта. Эта модель убедительно доказывает свою эффективность. Сегодня педагогическому сообществу доступен разнообразный выбор моделей наставничества: от классической до флэш-наставничества, партнерской, групповой, скоростной, реверсивной и виртуальной [3, 5].

В целях эффективной реализации показателей ключевого условия «Учитель. Школьная команда» в Калининградской области внедрена система

индивидуального методического сопровождения педагогических кадров. Активно формируются и поддерживаются механизмы наставничества, включая такие инициативы, как «Балтийский клуб менторов», «Наставническая лига» и региональный клуб «Янтарный пеликан». Проводятся тренинги для

школьных команд, например, «Управленческий десант», «Учитель — учителю», «Методический интенсив» и т. п. Организуются мероприятия по систематизации, представлению и распространению передового опыта работы методических объединений. Положительная динамика четко прослеживается на рисунке 4.

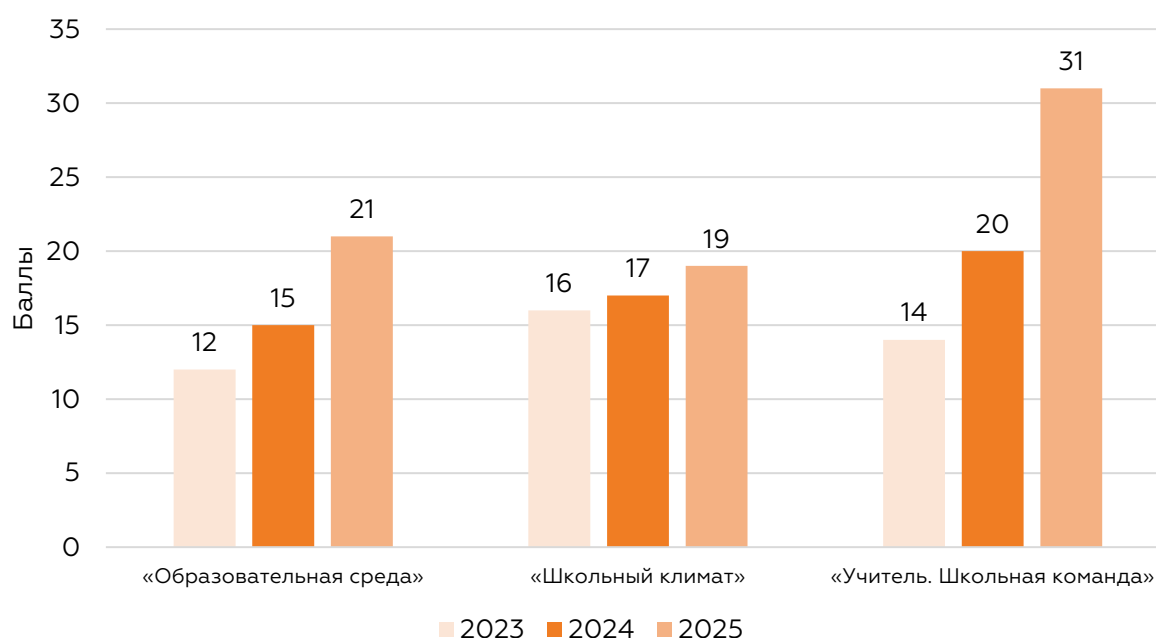


Рисунок 4 — Динамика развития образовательных организаций в ключевых условиях

Одновременно с положительной динамикой необходимо отметить и тот факт, что наблюдается очень мало школ с высокими результатами в ключевом условии «Учитель. Школьная команда», а это, в свою очередь, свидетельствует о несформированности единой школьной команды.

Формирование ключевого условия «Школьный климат» является одним из наиболее приоритетных. Определяющим фактором для всех участников образовательных отношений выступает создание благоприятной атмосферы в школьном коллективе и успешное достижение запланированных результатов. В связи с

этим регион уделяет повышенное внимание следующим направлениям: психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, реализация поддерживающих тренингов для выпускников в период проведения государственной итоговой аттестации, организация встреч с психологом по теме «Противодействие травле и агрессивному поведению», проведение социально-психологического тестирования обучающихся с целью выявления рисков употребления наркотических средств и психотропных веществ. По результатам самодиагностики показателей ключевого условия «Школьный климат» можно сделать вывод, что поставленные задачи реализуются успешно, несмотря на наличие отдельных случаев неудовлетворительных показателей в некоторых школах.

По ключевому условию «Образовательная среда» можно отметить, что образовательные организации Калининградской области успешно адаптируются к современным вызовам. Сотрудники Калининградского областного института развития образования активно содействуют применению инструментов ФГИС «Моя школа» в практической деятельности педагогов, способствуют эффективному использованию педагогами мессенджера «Макс» для оптимизации внутренних и внешних коммуникаций. В течение трех лет образовательным организациям удалось повысить уровень цифровых компетенций в два раза. Отмечается существенный прирост баллов среди лидеров, однако доля

таких школ незначительна и составляет лишь 3 %.

В завершение можно подчеркнуть, что реализация ШМР в Калининградской области имеет положительные результаты. За последние три года наблюдается рост результатов по всем магистральным направлениям и ключевым условиям. «Критические» показатели отрабатываются системно и продуманно. К 2025 году доля школ с высоким уровнем достижений выросла с 20 % до 69 %. За тот же период количество школ, не достигших базового уровня, сократилось с 26 % до 1 %. Реализация проекта позволила создать целостную образовательную среду на территории региона. Для обеспечения дальнейшего роста и развития планируется создать условия для регулярного обмена передовым опытом между школами, демонстрирующими высокие результаты, и школами со средними показателями; обеспечить непрерывное сопровождение школ, не достигших базового уровня, путем разработки для них индивидуальных программ развития; активизировать сотрудничество на межмуниципальном уровне для выравнивания образовательных показателей между различными территориями; обеспечить повышение квалификации педагогических кадров в соответствии с актуализированными федеральными государственными образовательными стандартами; апробировать современные педагогические подходы и совершенствовать систему контроля качества, чтобы зафиксировать достигнутые положительные изменения.

Список литературы

1. Волкова, Л. В. Создание региональной модели наставничества для реализации проекта «Школа Минпросвещения России»: из опыта работы [Электронный ресурс] / Л. В. Волкова // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2025. — № 2 (26) / июль. — С. 40–53. — URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2025/09july2025/kvo204/> (дата обращения: 27.01.2026).
2. Концепция проекта «Школа Минпросвещения России» (поддержана Коллегией Министерства просвещения Российской Федерации, протокол от 08.04.2022 года, № ПК-1вн) [Электронный ресурс] // Калининградский областной институт развития образования. — URL: https://koiro.edu.ru/wp-content/uploads/2023/09/KONTCEPTCIA-SHMPR_18.07.23.pdf (дата обращения: 27.01.2026).
3. Лихолетов, В. В. Педагоги и наставник — ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны / В. В. Лихолетов, А. Г. Абдуллин // Интеграция образования. — 2023. — Т. 27. — № 3 (112). — С. 468–489.
4. Тюкавкина, Л. Ю. Профессиональная ориентация учащихся на продвинутом уровне: реализации единой модели в Калининградской области [Электронный ресурс] / Л. Ю. Тюкавкина, Е. С. Конципко // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2025. — № 4 (28) / декабрь. — С. 128–141. — URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2025/26dec2025/kvo412/> (дата обращения: 27.01.2026).
5. Уланова, Г. А. Методическое сопровождение педагогических кадров: система наставничества [Электронный ресурс] / Г. А. Уланова, Е. Л. Измайлова, И. А. Белягина // Образовательное пространство сельских территорий: тенденции и новые вызовы: Сборник конференции, Ярославль, 26–27 марта 2025 года. — Ярославль: РИО ЯГПУ; ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2025. — С. 203–209. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=83049438> (дата обращения: 27.01.2026).
6. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс. — URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.01.2026).

Информация об авторах

Вероника Александровна Зеленцова — заведующий кафедрой общего образования, Калининградский областной институт развития образования, кандидат химических наук;

Евгения Сергеевна Конципко — методист кафедры общего образования, Калининградский областной институт развития образования;

Лариса Юрьевна Тюкавкина — старший методист кафедры общего образования, Калининградский областной институт развития образования.

Вклад авторов

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку рукописи.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 30.01.2026;
одобрена после рецензирования 22.04.2026;
принята к публикации 01.07.2026.

Information about the authors

Veronika A. Zelentsova — Head of the Department of General Education, Kaliningrad Regional Institute of Education Development, PhD in Chemistry;

Evgeniya S. Kontsipko — Methodologist of the Department of General Education, Kaliningrad Regional Institute of Education Development;

Larisa Y. Tyukavkina — Senior Methodologist of the Department of General Education, Kaliningrad Regional Institute of Education Development.

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 30.01.2026;
approved after reviewing 22.04.2026;
accepted for publication 01.07.2026.

Построение учебно-методических материалов в цифровом образовании

Татьяна Павловна Пушкарева¹✉,

Любовь Викторовна Безрукова²

¹ Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

² МАОУ СШ № 78, Красноярск, Россия

¹ a_tatianka@mail.ru✉

² blrucfdo@mail.ru

Аннотация. Цель данного исследования заключается в построении нового учебного пособия, способного обеспечить эффективность самообразовательной деятельности современных обучающихся с учетом их когнитивных особенностей. Основной идеей является построение учебно-методических материалов в вопросно-ответном формате, подобно социальным сетям, что позволит учесть клиповость мышления, обеспечит визуализацию учебного процесса. Представители цифрового поколения предпочитают визуальную и интерактивную формы подачи информации; имеют отрывочное, фрагментарное обучение (клиповое мышление), что порождает необходимость замены существующих форм представления учебного материала на новые, соответствующие современному этапу развития общества и способствующие формированию конкурентоспособного специалиста. Основой построения инновационного пособия выбран ментальный подход, который требует от обучающегося осознанного управления мышлением и их эмоциональным состоянием для достижения целей и улучшения качества жизни. Представлено учебное пособие по теме «Уравнения» для старшеклассников и студентов начальных курсов технического вуза, в котором учтена клиповость мышления цифрового поколения, а также визуализация процесса обучения и самоконтроля. Важной особенностью пособия является наличие вертикальной последовательности изложения материала — оно охватывает тему уравнений последовательно от школьного курса математики до вузовского. Предложенный подход может быть применим для других дисциплин. Пособие будет полезно студентам различных направлений и преподавателям дисциплин естественно-научного цикла.

Ключевые слова: инновационное учебное пособие, обучение математике, ментальный подход.

Благодарности: авторы выражают благодарность Николаю Инсеговичу Паку, профессору, доктору педагогических наук, заведующему кафедрой информатики и информационных технологий в образовании КГПУ им. В. П. Астафьева за идею и полезные обсуждения.

Construction of educational and methodological materials in digital education

Tatyana P. Pushkaryeva¹,

Lyubov V. Bezrukova²

¹ Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

² Secondary School No. 78, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. *The purpose of this study is to develop a new teaching aid capable of ensuring the effectiveness of self-education activities for modern students, taking into account their cognitive characteristics. The main idea is to develop teaching and methodological materials in a question-and-answer format, similar to social networks, which will take into account the clip-based nature of thinking and provide a visualization of the learning process. Representatives of the digital generation prefer visual and interactive forms of information presentation and have partial, fragmented learning (clip-based thinking), which necessitates replacing existing forms of presenting educational material with new ones that correspond to the current stage of social development and contribute to the development of competitive specialists. The innovative teaching aid is based on a mental approach that requires students to consciously manage their thinking and emotional state to achieve goals and improve their quality of life. This teaching aid on the theme of "Equations" for high school and first-year students of a technical university is presented. It takes into account the clip-based nature of thinking of the digital generation, as well as visualization of the learning process and self-monitoring. A key feature of this textbook is its vertical presentation of the material — it covers the topic of equations sequentially from high school mathematics to university level. The proposed approach can be applied to other disciplines. The study guide will be useful for students in various fields and for teachers of natural sciences.*

Keywords: *innovative teaching aid, mathematics teaching, mental approach.*

Acknowledgments: *the authors express their gratitude to Nikolai Insebovich Pak, Professor, ScD in Education, Head of the Department of Informatics and Information Technologies in Education at Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, for the idea and helpful discussions.*

До настоящего времени учебник остается основным средством изучения различных дисциплин. От его качества зависят и уровень знаний, и степень мотивации к изучению предмета, поэтому вопрос о структуре современных учебно-методических материалов имеет большое значение. В последние годы наблюдается падение мотивации школьников и студентов к обучению с использованием традиционных бумажных и электронных учебников. Резкий скачок в развитии компьютерных технологий, увеличение объемов информации, изменение способов ее передачи и хранения обусловили появление у людей новых потребностей, целей, форм взаимодействия и видов деятельности. Всемирное распространение Интернета привело к появлению искусственной цифровой среды.

Поколение, выросшее в условиях подобной среды, называют цифровым поколением или поколением Z. Интернет для цифрового поколения — это не только источник информации, но и особый виртуальный мир, в котором молодежь проживает интересную жизнь. Обычные тексты у представителей поколения Z заменили фотографии, инфографика, видеоролики. Кроме того, цифровое поколение предпочитает виртуальное общение посредством электронных сообщений, чатов, блогов, а решение повседневных вопросов осуществляется посредством обращения к социальным сетям в виде вопросов и ответов. Все это оказывает существенное воздействие на формирование способов восприятия и обработки информации, а также на когнитивные

характеристики современных учащихся [2]. В результате у современных обучающихся формируется фрагментарное, клиповое мышление, при котором яркие визуальные образы воспринимаются лучше, чем тексты. Очевидно, что фрагментарность мышления не позволяет им проводить полный анализ изучаемого материала, соединять воедино отдельные темы и модули, свойства объектов. Таким образом, использование традиционных методов обучения и привычных учебно-методических материалов оказывается малоэффективным, и необходим пересмотр методов и форм преподавания, а также структуры учебной литературы.

В последнее время довольно популярными стали электронные адаптивные учебные материалы [13]. Такие учебники основаны на использовании гиперссылок, позволяющих структурировать отдельные фрагменты информации в единое целое, визуализации и уменьшении объема текста и заданий. Они позволяют учитывать индивидуальные возможности и потребности обучающихся при изучении материала, однако не позволяют самостоятельно выбрать метод изучения. Этот вопрос решает учебник-трансформер, который дает возможность самостоятельного выбора формата представленной теории [11], но не полностью учитывает особенности мышления.

В данном исследовании использован инверсионный подход к представлению учебного материала по математике, отличительными свойствами которого

являются вопросно-ответный формат, дизайн пособия, учитывающий клиповость мышления обучающихся [9].

Цель исследования заключается в разработке нового учебного пособия, которое сможет обеспечить эффективность самообразовательной деятельности обучающихся с учетом их когнитивных особенностей. Основной идеей является построение учебно-методических материалов в вопросно-задачном формате, подобном социальным сетям, который позволит учесть клиповость мышления, обеспечит визуализацию учебного процесса.

Анализ литературных источников позволил выявить часто используемые подходы к обучению и представлению учебной информации.

Модульный подход заключается в том, что учебный материал разбивается на отдельные модули или блоки, каждый из которых содержит четко сформулированные цели, теоретический материал, практические задания и контрольные вопросы. Такой подход позволяет индивидуализировать обучение и облегчает обновление информации, подлежащей усвоению [4, 14].

Интерактивный подход предполагает использование мультимедийных элементов (видеороликов, анимации, интерактивных тестов, симуляций) для повышения вовлеченности обучающихся, активизации их познавательной деятельности и развития практических навыков.

Проектно-ориентированный подход подразумевает, что учебно-методические материалы строятся вокруг выполнения конкретных проектов, способствующих развитию умений обучающихся самостоятельно искать информацию, ставить цели, работать в команде и применять знания на практике [1, 6].

Дифференцированный подход предполагает адаптацию материалов под разные уровни подготовки и особенности восприятия обучающихся с учетом их индивидуальных потребностей, что позволяет максимально эффективно поддерживать каждого студента [17].

Геймификация заключается во внедрении игровых элементов (получении баллов, прохождении уровней, достижении определенных результатов) в учебный процесс для повышения мотивации и создания эмоционального вовлечения обучающихся [5].

Метод кейсов предполагает изучение реальных или смоделированных ситуаций, требующих анализа и выработки решений, что помогает развивать критическое мышление и профессиональные компетенции [15].

Представленные подходы часто комбинируются для создания эффективных учебно-методических комплексов, соответствующих современным требованиям образования. Однако стоит отметить, что нынешние учебники практически не учитывают когнитивные и психофизиологические особенности, а также интересы

современных школьников и студентов [7]. К основным свойствам существующих учебников можно отнести: информационный характер, отсутствие учета особенностей цифрового поколения по восприятию и обработке информации, несоответствие структуры и содержания современным тенденциям.

В настоящей статье представлено учебное пособие по математике для старшеклассников и студентов начальных курсов технического вуза. Разработка учебного пособия базируется на принципах ментального подхода, суть которого заключается в том, чтобы научить студентов вместо механического запоминания понятий и приемов вычисления строить ментальные структуры [10]. Для решения этой задачи в учебном процессе необходимо применять структурно-логические схемы, ментальные карты, инфографику.

Вслед за Н. И. Паком под ментальной схемой мы понимаем некую структурную единицу запомненного опыта для проведения мыслительной деятельности [Там же]. С этой точки зрения мыслительный процесс (мышление) представляет собой активацию определенных ментальных схем.

Такой подход в обучении и построении учебно-методических материалов обеспечивает развитие логического, алгоритмического и интуитивного мышления, а также позволяет не только передать необходимые знания обучающимся, но и научить их строить ментальные схемы.

Среди основных принципов ментального подхода необходимо выделить следующие:

- развитие познавательных процессов (обучение в первую очередь направлено на активизацию мыслительных операций, а также улучшение внимания, памяти и восприятия. Важнейшими методами выступают упражнения на визуализацию, ассоциативное запоминание, использование метафор и аналогий);
- формирование метакогнитивных навыков (студенты учатся осознавать собственные мыслительные процессы, планировать деятельность, контролировать эффективность обучения и анализировать результаты своей работы);
- создание благоприятной среды (учет индивидуальных особенностей обучающихся, поддержка позитивной мотивации, поощрение самостоятельности и инициативности);
- применение интегративных методик (использование разнообразных педагогических технологий, способствующих всестороннему развитию личности; сочетание традиционных форм занятий с инновационными средствами обучения).

Технологии ментального обучения задействуют разнообразные тематически структурированные модели мышления, структурно-ментальные схемы и интеллект-карты [3].

В качестве примера рассмотрим учебное пособие по теме «Уравнения» для

старшеклассников и студентов начальных курсов, которое является продолжением аналогичного пособия для школьников, написанного Н. И. Паком [12, 16]. Эта тема изучается в школе с 6-го по 11-й класс, в результате чего у школьников

формируются навыки решения любых уравнений по школьной программе и готовность к дальнейшему изучению ее на первых курсах технического вуза (рисунк 1). Оба пособия имеют идентичную структуру и оформление.



Рисунок 1 — Вертикальная преемственность изучения темы

Структура пособия отличается от структуры традиционных и электронных учебных материалов. Сначала представлена общая укрупненная ментальная карта темы на уровне подтем и разделов, которые представляют обобщенную задачу. Для каждого раздела представляется

структурно-ментальная схема решения задачи (содержит разные методы решения). Далее приводятся конкретные примеры, алгоритмы решения, контроль. Оглавление пособия представлено в виде вопросного дерева, что позволяет легко найти нужный материал (рисунк 2).

Системы линейных алгебраических уравнений (СЛАУ)

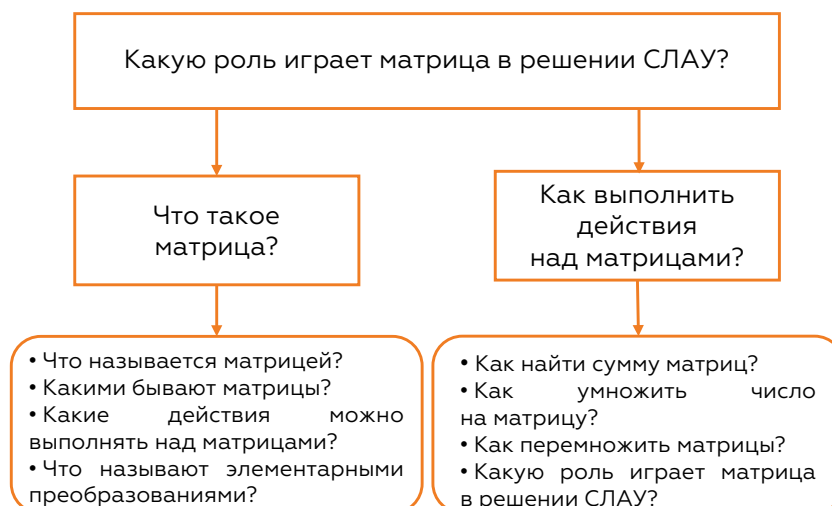


Рисунок 2 — Вопросное дерево по теме «Матрица»

Как было отмечено выше, одной из характеристик современных школьников и студентов является их регулярное общение в социальных сетях и онлайн-сервисах, где информация представлена в виде вопросов и ответов. Это обусловило выбор вопросно-ответного формата учебного пособия, который обеспечивает нелинейность обучения, а также учитывает такие особенности поколения Z, как фрагментарность мышления и сниженную концентрацию внимания.

Изучение научной и научно-методической литературы по методам обучения показало довольно высокую

эффективность метода «Перевернутый класс», суть которого заключается в том, что изучение нового материала дается в качестве домашнего задания, а затем уже этот материал разбирается на занятиях [8]. Аналогичный подход перевернутого учебника (инверсионный подход) использован нами при построении пособия, что позволяет перейти от линейности изложения теоретического материала к нелинейной сетевой структуре. Содержимое представлено в виде диалогического изложения — сначала формулируется вопрос, а после него следует развернутый ответ с подробным объяснением (рисунок 3).

Теория



Что называется матрицей?

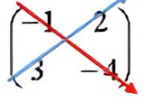
Определения	Примеры
 Матрица размерности $(m \times n)$ – прямоугольная таблица чисел или буквенных выражений (векторов), содержащая m строк и n столбцов: $A = \begin{pmatrix} a_{11} & a_{12} & \dots & a_{1j} & \dots & a_{1n} \\ a_{21} & a_{22} & \dots & a_{2j} & \dots & a_{2n} \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots \\ a_{i1} & a_{i2} & \dots & a_{ij} & \dots & a_{in} \\ \vdots & \vdots & & \vdots & & \vdots \\ a_{m1} & a_{m2} & \dots & a_{mj} & \dots & a_{mn} \end{pmatrix}$ a_{ij} называют элементами матрицы, $i = 1 \dots m, j = 1 \dots n$.	$\begin{pmatrix} -1 & 2 \\ 3 & -4 \end{pmatrix}, \begin{pmatrix} a & -b & d \\ c & -a & f \end{pmatrix},$ $\begin{pmatrix} \text{Катя} & \text{Ваня} \\ \text{Света} & \text{Маша} \\ \text{Андрей} & \text{Оля} \end{pmatrix}$ второстепенная диагональ  главная диагональ

Рисунок 3 — Вопросно-задачный формат пособия¹

Изучение особенностей когнитивных характеристик цифрового поколения обусловило необходимость визуализации не только абстрактных математических понятий, но и схем вычисления, поэтому после представления теоретического материала разбираются примеры с пошаговым решением, оформленные кратко, с минимальным использованием текста, в виде таблицы, что способствует

пониманию и запоминанию учебного материала. После каждого раздела представлены контрольные и итоговые задания в тестовой форме (рисунок 4).

Каждая тема пособия заканчивается представлением структурно-ментальной схемы, которая позволяет визуализировать поэтапное ее освоение, контроль и самоконтроль полученных знаний (рисунок 5).

¹ Здесь и далее рисунки представлены в авторской редакции.

Тренажер

Задание 4. Перемножьте матрицы

$$C \cdot D = \begin{pmatrix} -2 & 3 \end{pmatrix} \begin{pmatrix} 1 \\ -3 \end{pmatrix}$$

1. Проверяем, можно ли перемножать матрицы	Число столбцов С равно числу строк В (двум), значит, перемножать можно
2. Определяем размерность матрицы-произведения	Число строк, как у 1-й, число столбцов, как у 2-й: (1x1)
3. Перемножаем попарно и складываем произведения	$(-2 \cdot 1 + 3 \cdot (-3)) = (-11)$ Получилась матрица, состоящая из одного элемента

Рисунок 4 — Визуализация процесса решения

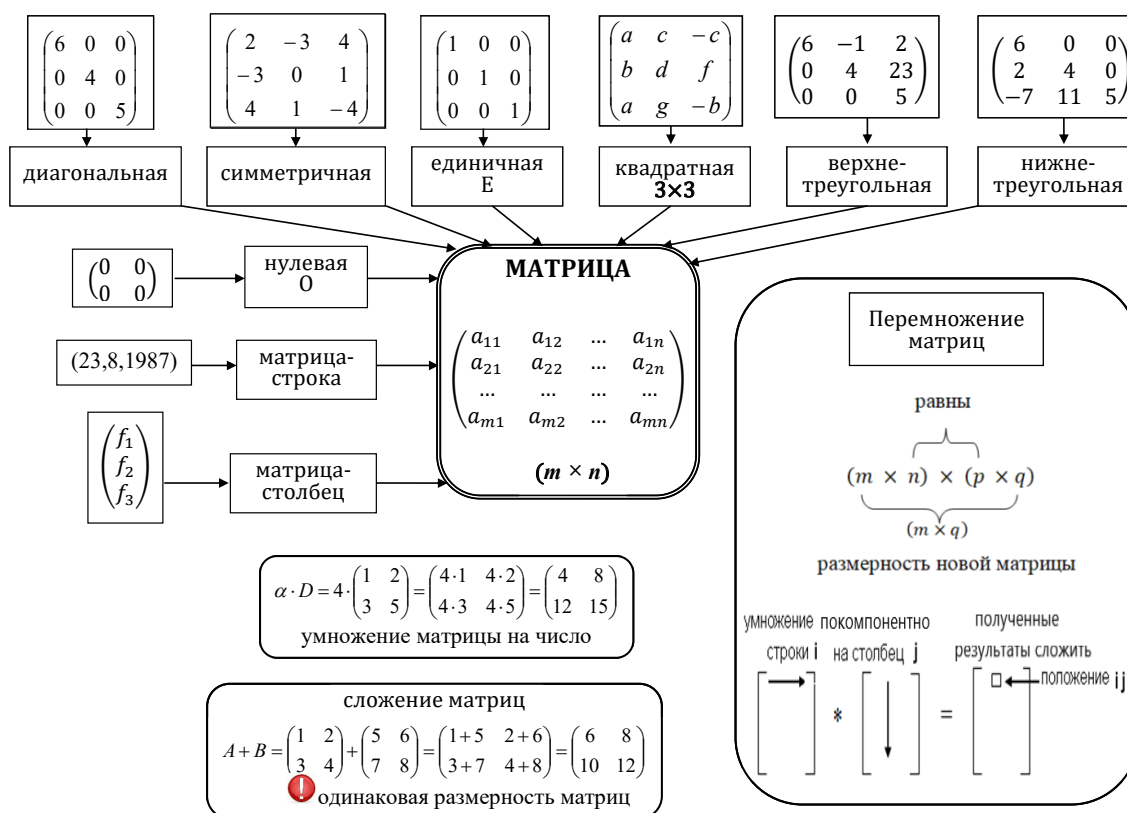


Рисунок 5 — Структурно-ментальная схема «Матрица»

Таким образом, выбор вопросно-ответного формата, визуализация не только абстрактных математических понятий, но и динамическая визуализация процесса решения, а также вертикальная непрерывность изучения темы «Уравнения», начиная со школьного курса математики до содержания этой темы в вузовском курсе, позволили учесть особенности когнитивных характеристик представителей цифрового поколения, что существенно повысило мотивацию изучения дисциплины и, как результат, качество ее усвоения.

Следует отметить, что описанное нами пособие не подменяет существующие по представленной теме, а дополняет их. Основным его преимуществом выступает целенаправленное мотивирование школьников и студентов изучать материал осознанно. Задача пособия — учить учиться, именно поэтому оно содержит минимум текста, множество схем и иллюстраций, а на каждый вопрос дается лаконичный ответ без комментариев.

Учебное пособие представлено в двух формах: бумажном варианте (вертикальный формат содержания на основе дерева вопросов с отдельными карточками ответов) и в форме электронного учебника-трансформера, который, в отличие от бумажного варианта, содержит визуализированный, гиперссылочный характер содержания с многовариантным представлением учебных карточек.

Итак, в настоящей статье предложен новый формат отбора содержания

учебных дисциплин для разработки электронных образовательных ресурсов. Обоснован подход создания инновационных учебных пособий на основе вертикальной преемственности содержания темы с использованием структурно-ментальных схем и вопросно-задачной формы. Важной особенностью пособия выступает наличие вертикальной последовательности изложения материала — оно охватывает тему уравнений последовательно.

В настоящее время ведется работа по написанию продолжения рассматриваемого пособия, а именно, разрабатывается тема «Дифференциальные уравнения в частных производных». Учитывая необходимость формирования не только знаний и умений применения математических вычислений при решении практических задач, но и цифровых навыков, планируется добавить в новое пособие раздел реализации решения уравнений с помощью компьютерных технологий.

Список литературы

1. Бобкова, С. Н. Роль проектно-ориентированного обучения в образовательном процессе в условиях школьного образования / С. Н. Бобкова, Г. С. Бобков // Проблемы современного педагогического образования. — 2022. — № 74-2. — С. 39–42.
2. Высшее образование в меняющемся мире: современные тенденции развития и реформирования: Коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. — Ульяновск: Зебра, 2025. — 333 с.

3. Габдулганеева, Д. М. Обучение решению и диагностика хода решения математических задач на основе ментальных схем / Д. М. Габдулганеева, М. Д. Мамонтова // Актуальные проблемы информатики и информационных технологий в образовании: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием в рамках XVI международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века», Красноярск, 17 мая 2016 года. — Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2016. — С. 51–54.
4. Горлова, Я. В. Интерактивные методы как инновационные подходы в обучении [Электронный ресурс] / Я. В. Горлова // Мир педагогики и психологии. — 2023. — № 4 (81). — С. 99–109. — URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/interaktivnye-metody-kak-innovatsionnye-podkhody-v-obuchenii.html> (дата обращения: 30.03.2026).
5. Гуртовцев, Н. В. Геймификация образовательного процесса в математике [Электронный ресурс] / Н. В. Гуртовцев, И. А. Новоженин // Форум молодых ученых. — 2019. — № 1-1 (29). — С. 1048–1055. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=38595492> (дата обращения: 30.03.2026).
6. Ефанова, О. А. Организация проектной деятельности в образовательном процессе вуза / О. А. Ефанова, О. Ю. Иванова // Ученые записки Орловского государственного университета. — 2020. — № 2 (87). — С. 170–173.
7. Мирошкина, М. Р. Цифровое поколение. Портрет в контексте педагогического профессионального образования [Электронный ресурс] / М. Р. Мирошкина // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. — 2018. — № 3. — С. 31–44. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35104673> (дата обращения: 30.03.2026).
8. Образовательная платформа «перевернутых» учебных ресурсов для дистанционного обучения школьников: Монография / Д. А. Бархатова [и др.]. — Красноярск: РИО КГПУ, 2022. — 118 с.
9. Пак, Н. И. Концепция трансформационных и перевернутых электронных учебников / Н. И. Пак, Е. Г. Потупчик, Л. Б. Хегай // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Информатизация образования. — 2020. — Т. 17. — № 2. — С. 153–168.
10. Пак, Н. И. Ментальный подход к цифровой трансформации образования / Н. И. Пак // Открытое образование. — 2021. — Т. 25. — № 5. — С. 4–14.
11. Пак, Н. И. Подходы к трансформации цифровых образовательных ресурсов для домашнего обучения / Н. И. Пак, Б. А. Назарбаев // Известия Кыргызского государственного технического университета им. И. Раззакова. — 2021. — № 3 (59). — С. 113–119.
12. Пушкарёва, Т. П. Математика. Решение уравнений: Учебное пособие / Т. П. Пушкарёва. — Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2026. — 188 с.
13. Слепченко, Н. Н. От модели обучаемого к его адаптации в интеллектуальных

- обучающих системах [Электронный ресурс] / Н. Н. Слепченко, Г. М. Цибульский, Т. Н. Ямских // Информатизация образования и науки. — 2018. — № 1 (37). — С. 68–79. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32234933> (дата обращения: 30.03.2026).
14. Соловьева, Н. Н. Сущность модульного подхода [Электронный ресурс] / Н. Н. Соловьева, К. В. Петрова // Эпоха науки. — 2018. — № 16. — С. 302–307. — URL: <https://eraofscience.com/EofS/Vypyski2018/16-dekabr2018/76.pdf> (дата обращения: 30.03.2026).
15. Узденова, М. Б. Метод кейсов как средство формирования познавательного интереса студентов в процессе изучения математики / М. Б. Узденова, Ф. Н. Алипханова // Мир науки, культуры, образования. — 2023. — № 2 (99). — С. 320–322.
16. Учимся решать уравнения легко и просто: Учебное пособие / Н. И. Пак [и др.]. — Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2023. — 256 с.
17. Чоршанбиев, З. Э. Дифференцированное обучение студентов на занятиях высшей математики в техническом вузе [Электронный ресурс] / З. Э. Чоршанбиев // Academy. — 2021. — № 4 (67). — С. 42–47. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46244194> (дата обращения: 30.03.2026).

Информация об авторах

Татьяна Павловна Пушкарёва — профессор, Сибирский федеральный университет, доктор педагогических наук, профессор;

Любовь Викторовна Безрукова — директор, МАОУ СШ № 78.

Вклад авторов

Все авторы внесли эквивалентный вклад в подготовку рукописи.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 08.04.2026; одобрена после рецензирования 11.05.2026; принята к публикации 01.07.2026.

Information about the authors

Tatyana P. Pushkaryeva — Professor, Siberian Federal University, ScD in Education, Full Professor;

Lyubov V. Bezrukova — Head of Secondary School No. 78.

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 08.04.2026; approved after reviewing 11.05.2026; accepted for publication 01.07.2026.

Социальный инфантилизм студенческой молодежи как педагогическая проблема: сущность, причины и стратегии преодоления в образовательном процессе вуза

Виктор Петрович Кутняков
ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия
kutnjakovvp@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматривается социальный инфантилизм студенческой молодежи как самостоятельная педагогическая проблема, не сводимая к психологическим или медицинским аспектам задержки развития. На основе анализа отечественных и зарубежных источников (Н. А. Жестковой, Г. З. Ефимовой, Ж. В. Пузановой, Дж. Арнетта и др.), а также данных лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии» НИУ ВШЭ раскрыта сущность социального инфантилизма как нарушения механизма социализации. Предложено различение понятий социального инфантилизма и становящейся взрослости (*emerging adulthood*): последняя представляет собой нормативный удлинённый переход ко взрослости, тогда как инфантилизм означает стагнацию этого перехода. Систематизированы четыре группы причин социального инфантилизма: социокультурная, семейная, образовательная и технологическая (связанная с цифровой средой). Показаны специфические риски для представителей поколения Z и Альфа: клиповое мышление, фрагментарная идентичность, искажение коммуникативных практик. Разработана авторская модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма, включающая стратегии субъектной включенности, продуктивной трудности, продуктивного взаимодействия с цифровой средой и наставнического сопровождения. Обосновано положение о том, что социальный инфантилизм преодолевается не внешним принуждением, а созданием образовательной среды, формирующей у студента устойчивую потребность в принятии социальных обязательств.

Ключевые слова: социальный инфантилизм, социальная зрелость, студенческая молодежь, становящаяся взрослость, педагогические условия, цифровая среда, поколение Z, образовательный процесс вуза.

Social infantilism of student youth as a pedagogical problem: essence, causes and strategies for overcoming in the university educational process

Victor P. Kutnyakov

Moscow City University, Moscow, Russia

Abstract. *The article examines social infantilism of university students as an independent pedagogical problem, not reducible to psychological or medical aspects of developmental delay. Based on the analysis of Russian and foreign sources (N. A. Zhestkova, G. Z. Efimova, Zh. V. Puzanova, J. J. Arnett, etc.) and data from the longitudinal study "Trajectories in Education and Profession" of the HSE University, the essence of social infantilism as a violation of the socialization mechanism is revealed. A distinction is proposed between the concepts of social infantilism and emerging adulthood: the latter represents a normative extended transition to adulthood, while infantilism means stagnation of this transition. Four groups of causes of social infantilism are systematized: sociocultural, family, educational and technological (related to the digital environment). Specific risks for generation Z and Alpha representatives are shown: clip thinking, fragmented identity, distortion of communicative practices. An author's model of pedagogical strategies for overcoming social infantilism has been developed, including strategies of subject involvement, productive difficulty, productive interaction with the digital environment and mentoring support. The position is substantiated that social infantilism is overcome not by external coercion, but by creating an educational environment that forms in the student a stable need to accept social obligations.*

Keywords: *social infantilism, social maturity, student youth, emerging adulthood, pedagogical conditions, digital environment, generation Z, university educational process.*

Введение

Современное высшее образование сталкивается с парадоксальным явлением: при росте формальных показателей участия молодежи в учебной и общественной жизни вуза нарастает обеспокоенность педагогического сообщества тем, что выпускники покидают стены образовательных организаций недостаточно готовыми к принятию самостоятельных решений, выполнению социальных обязательств и ответственному поведению в профессиональной сфере. Данное противоречие обозначивает проблему социальной незрелости, или социального инфантилизма, студенческой молодежи как одну из важнейших для педагогической науки и практики.

Актуальность исследования определяется несколькими обстоятельствами. Во-первых, данные лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии», реализуемого НИУ ВШЭ с 2011 года, фиксируют устойчивое удлинение периода вхождения молодежи во взрослую жизнь: традиционные маркеры взрослости (постоянная занятость, вступление в брак, родительство) смещаются на все более поздний возраст [11]. Во-вторых, аналогичные тенденции подтверждаются материалами Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ за 1994–2023 годы: доля двадцатилетних, не работающих и не обучающихся, выросла до 35 %, а традиционные критерии взрослости все чаще вытесняются субъективными [15]. В-третьих, работодатели последовательно указывают на дефицит

у молодых специалистов самостоятельности, ответственности и готовности принимать решения, что ставит задачу развития социальной зрелости выпускников в число приоритетных для системы высшего образования [2].

Цель настоящей статьи: на основе теоретического анализа представить социальный инфантилизм студенческой молодежи как педагогическую проблему, раскрыть его сущность, проявления и причины в современном социокультурном контексте, а также предложить авторскую модель педагогических стратегий его преодоления в образовательном процессе вуза.

Социальный инфантилизм как педагогическая проблема: сущностные характеристики

Понятие «социальный инфантилизм» вошло в научный оборот как обозначение феномена задержки социального взросления личности при нормативном биологическом развитии. В отечественной традиции глубокий методологический анализ данного понятия представлен в работах Н. А. Жестковой, где социальный инфантилизм рассматривается в качестве бинарной оппозиции социальной зрелости. Как отмечает автор, понятия социальной зрелости и социального инфантилизма не существуют изолированно, а взаимно определяют друг друга через структурную связь [7]. Такой подход дает исследователю важный инструмент: выявление признаков социальной незрелости становится способом уточнения критериев зрелости и наоборот.

В социологической традиции феномен описывается через концепции массового общества потребления Ж. Бодрийяра [4] и индивидуализированного общества З. Баумана [3]. Из отечественных исследователей к проблеме обращался И. С. Кон, раскрывавший противоречия социализации молодежи в условиях ускоряющихся социальных изменений [10]. Систематизация современных подходов предпринята в работе Ж. В. Пузановой, Т. И. Лариной и А. Г. Тертышниковой, где предложен методологический инструментарий для эмпирического измерения инфантилизации молодежи [14]. Факторы и условия данного феномена в российском обществе детально проанализированы в исследовании Я. А. Ардельяновой и Б. Ш. Саидова [1].

С педагогической точки зрения важно развести три близких, но нетождественных понятия: психический инфантилизм как клиническую задержку психического развития, психологический инфантилизм как особенность зрелости эмоциональной и волевой сфер и собственно социальный инфантилизм — нарушение механизма социализации, выражающееся в отставании социального взросления от биологического. Если первое относится к компетенции медицины, а второе — к области психологической помощи, то третье находится в поле ответственности педагогической науки, поскольку связано с содержанием воспитания и качеством образовательной среды.

Обобщая существующие подходы, мы определяем социальный инфантилизм

студента вуза как устойчивое состояние неготовности к принятию социальных обязательств, характерных для возрастной нормы, проявляющееся в избегании самостоятельных решений, ориентации на внешнее руководство, неспособности к долгосрочному целеполаганию и уклонении от социальной ответственности. В качестве педагогической проблемы социальный инфантилизм выступает тогда, когда образовательная среда вуза не создает условий для преодоления этого состояния, а в ряде случаев непреднамеренно закрепляет его. Теоретические основания такого подхода опираются на концепции социальной зрелости, разрабатывавшиеся в работах Е. Г. Каменевой [9] и А. Л. Солдатченко [20], в которых зрелость понимается как интегральное качество личности, формируемое в образовательном процессе вуза.

Продуктивной для педагогического осмысления рассматриваемого феномена представляется концепция «становящейся взрослости» (emerging adulthood), предложенная американским психологом Дж. Арнеттом в 2000 году [23]. Согласно этой концепции, период с 18 до 25–29 лет в современных развитых обществах выделяется в самостоятельный этап жизненного пути, расположенный между подростничеством и собственно взрослостью. Данный этап характеризуется пятью ключевыми чертами: поисками идентичности, нестабильностью, направленностью на себя, ощущением «между двух возрастов» и открытостью возможностей. Российская

адаптация опросника IDEA, выполненная В. Г. Ерофеевой, подтвердила применимость данной концепции к отечественной молодежи с определенными культурными поправками: в российской выборке взросление преимущественно связано с поиском идентичности, экспериментами и направленностью на себя, тогда как параметр нестабильности выражен слабее, что объясняется смешанным типом культуры [5]. Аналогичные выводы о современном характере взросления содержатся в работах Н. Н. Толстых, где показана трансформация психологических маркеров взрослости в российском обществе [21].

Педагогическая интерпретация концепции становящейся взрослости позволяет зафиксировать принципиально важное различие: не всякое удлинение перехода к взрослости тождественно социальному инфантилизму. Становящаяся взрослость как нормативный этап предполагает продуктивный поиск себя, ролевое экспериментирование и постепенное наращивание ответственности. Социальный же инфантилизм наступает тогда, когда поиск оборачивается стагнацией, экспериментирование — избеганием выбора, а открытость возможностей — неспособностью к их реализации. Критическая позиция в отношении рисков пролонгированного периода становящейся взрослости представлена в работе К. Смита с соавторами — авторы указывают на опасность утраты моральных ориентиров, отрыва от политической жизни и концентрации исключительно на материальном благополучии [24]. Именно это различие

задает поле педагогической работы: задача вуза состоит не в искусственном ускорении взросления, а в насыщении становящейся взрослости продуктивным содержанием и поддержке студента в прохождении сопряженных с ней задач развития.

Причины и проявления социального инфантилизма в среде студенческой молодежи

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько групп причин социального инфантилизма современной студенческой молодежи: социокультурные, семейные, образовательные и технологические (связанные с цифровой средой). Рассмотрим каждую из них последовательно.

Социокультурные причины связаны с глубокими трансформациями общества в последние десятилетия. Отмечается размывание межпоколенческих границ, продление возраста детства и молодости, ослабление авторитета старших членов сообщества и вырождение инициационных ритуалов, фиксировавших переход из одной возрастной группы в другую [19]. К числу объективных предпосылок этих явлений относятся увеличение длительности периода обязательного образования, объективные трудности вхождения молодежи в систему социокультурных и экономических практик постиндустриального общества, а также разрыв между потребностями, сформированными массовой культурой, и возможностями их самостоятельного удовлетворения [1]. Современное студенчество оказывается

в ситуации, когда культурные ориентиры взрослости размываются, а сама взрослость перестает восприниматься как безусловная ценность.

Семейные причины связаны с распространением гиперопекающих стилей воспитания, при которых родители принимают за ребенка решения, относящиеся к сфере его ответственности, и сохраняют эту модель отношений в период обучения в вузе. Исследователи отмечают феномен пролонгированного родительства, при котором финансовая, бытовая и даже эмоциональная зависимость от родителей сохраняется до 25–30 лет [15]. В результате у студента не формируется опыт самостоятельного принятия решений и преодоления последствий собственного выбора, что является важнейшей предпосылкой социальной зрелости.

Образовательные причины лежат в зоне ответственности самой системы высшего образования и заслуживают особого внимания. К их числу относится формализация воспитательной работы, при которой участие студента в общественной деятельности превращается в выполнение внешних требований балльно-рейтинговой системы, а не в свободный выбор самостоятельно определяемой активности [2]. Аналогичным образом действует декоративное студенческое самоуправление, в рамках которого органы студенческого представительства не имеют реальных полномочий и ресурсов, что лишает студентов практики отстаивания собственных интересов и принятия коллективных решений. Отдельной

проблемой выступает чрезмерная опека со стороны кураторов и преподавателей, при которой студент избавляется от необходимости самостоятельно справляться с учебными и организационными трудностями.

Технологические причины, связанные с цифровой средой, в последние годы вышли на первый план и заслуживают отдельного рассмотрения в следующем параграфе настоящей статьи.

Проявления социального инфантилизма у современных студентов можно сгруппировать в соответствии со сферами социальной зрелости, выделенными в нашем исследовании на основе анализа работ А. Л. Солдатченко [20], Е. Г. Каменевой [9], Н. В. Семёновой [18], Л. А. Калашниковой и Е. А. Костиной [8], а также других авторов. В ценностно-мотивационной сфере социальный инфантилизм проявляется в отсутствии четких жизненных целей, ориентации на внешние критерии успеха, доминировании потребительских установок над созидательными. В когнитивной сфере: в неразвитости навыков критического анализа социальной действительности, поверхностной рефлексии, фрагментарности представлений о мире. В эмоционально-волевой сфере: в низкой стрессоустойчивости, неспособности откладывать удовольствие, избегании трудностей. В сфере коммуникативных и профессиональных компетенций: в трудностях межличностного взаимодействия при физическом присутствии собеседника, избегании командной работы, несформированности

навыков разрешения конфликтов, в том числе неумении слушать собеседника, которое в работе Л. И. Саввы обособляется в качестве самостоятельного показателя социальной зрелости студента вуза [17]. В сфере гражданской позиции: в политической апатии, правовом нигилизме, отсутствии выраженной социальной активности, не связанной с личной выгодой.

Эмпирическое подтверждение данных проявлений содержится в материалах ряда отечественных исследований. В работе Г. З. Ефимовой, посвященной анализу социального инфантилизма студенческой молодежи как фактора противодействия модернизации, приводятся данные о распространенности среди студентов установки на минимизацию усилий при максимизации ожидаемых благ [6]. В исследовании А. В. Микляевой и И. С. Клециной, выполненном на материале гражданских и военных вузов, зафиксированы гендерные различия в проявлениях рассматриваемого феномена: у юношей преобладают формы избегания социальной ответственности, у девушек — эмоциональная зависимость от значимых взрослых [12]. В коллективной работе С. К. Нартовой-Бочавер и ее соавторов показано, что трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи теснее связаны не с объективными факторами, а с субъективной оценкой собственной готовности справиться с ними, что косвенно свидетельствует о дефиците саморегуляции у значительной части студенчества [22].

Поколение Z и Альфа в цифровой среде: новые риски социальной незрелости

Современное студенчество российских вузов представлено преимущественно поколением Z (родившиеся приблизительно в 1997–2012 годах), а с 2030 года ожидается поступление в вузы первых представителей поколения Альфа. Специфика этих поколенческих групп, сформировавшихся в условиях повсеместной цифровизации, определяет новые грани проблемы социальной незрелости, которые не были актуальны для предшествующих поколений студентов.

Первая особенность связана с феноменом клипового мышления — способа восприятия информации, при котором окружающий мир воспринимается через короткие, не связанные между собой фрагменты. В отличие от линейно-текстового мышления предыдущих поколений, клиповое мышление ориентировано на быструю смену образов, минимальную глубину обработки и отсутствие устойчивых причинно-следственных связей. С точки зрения развития социальной зрелости клиповое мышление создает ряд рисков: оно затрудняет долгосрочное целеполагание, препятствует формированию устойчивой системы ценностей, снижает способность к последовательному аргументированному рассуждению — все то, что составляет когнитивную основу социально зрелого поведения [8].

Вторая особенность связана с формированием идентичности в условиях социальных сетей. По данным В. Г. Ерофеевой, ключевой характеристикой

становящейся взрослости является поиск идентичности, и в российской выборке этот параметр проявляется особенно выражено [5]. Однако социальные сети предлагают принципиально иную модель идентичности: фрагментарную, сконструированную для внешнего наблюдателя, легко изменяемую. Студент оказывается в ситуации постоянной презентации себя, когда внутренняя работа по самоопределению замещается внешним оформлением образа. Последствием выступает то, что вслед за Дж. Арнеттом называют "role without role" — ролью без роли, ощущением неограниченной свободы при отсутствии подлинных обязательств [23].

Третьей особенностью является трансформация коммуникативных практик. Общение в мессенджерах и социальных сетях, на первый взгляд, интенсифицирует коммуникацию, однако оно лишено ряда важных компонентов: непосредственного эмоционального контакта, необходимости удерживать внимание собеседника, обязательной быстрой реакции на невербальные сигналы. В результате формируется парадоксальная ситуация: современный студент может иметь обширную сеть онлайн-контактов, но испытывать значительные затруднения при необходимости публичного выступления, ведения переговоров или разрешения межличностного конфликта лицом к лицу. Эти затруднения прямо противоречат сформулированным требованиям к социальной зрелости и универсальным компетенциям, зафиксированным в актуальных федеральных государственных

образовательных стандартах высшего образования (УК-3 «Командная работа и лидерство», УК-5 «Межкультурное взаимодействие») [13].

Четвертая особенность связана с изменением отношения к риску и ошибке. Цифровая среда предоставляет студенту пространство с низкими ставками: ошибку в онлайн-игре можно отменить, неудачный пост удалить, нежелательного собеседника заблокировать. Перенос этой логики в реальные социальные отношения порождает избегание ситуаций, требующих принятия необратимых решений, поскольку они ассоциируются с тревогой неотменяемости. Между тем именно способность принимать необратимые решения и нести за них ответственность составляет ядро социальной зрелости в ее классическом понимании [10].

Пятая особенность — это размывание границы между зрелостью как внутренним состоянием и ее внешней презентацией. Как показано в работе Ж. В. Пузановой с соавторами, современная молодежь все чаще описывает собственную зрелость через маркеры потребления, а не через маркеры ответственности: наличие определенных гаджетов, посещение определенных мест, принадлежность к определенному стилю жизни выступают в качестве знаков взрослости, замещая собой ее содержательные характеристики [14]. Данный сдвиг согласуется с отмеченными в российской адаптации IDEA выводами о преобладании субъективных критериев зрелости над

объективными [5]. Критическую оценку подобных процессов дают К. Смит с соавторами, связывая их с «темной стороной» становящейся взрослости [24].

Применительно к поколению Альфа, которое начнет поступать в вузы в конце текущего десятилетия, перечисленные риски, по всей видимости, усилятся. Это поколение с рождения взаимодействует с интерфейсами искусственного интеллекта, для которого характерна принципиальная готовность предоставить готовый ответ на любой запрос. Данное обстоятельство ставит перед педагогической наукой новую задачу: обеспечить условия, в которых студент не утратит способности к самостоятельной постановке проблем и поиску нестандартных решений, то есть к тем формам когнитивной активности, которые составляют основу зрелого мышления.

Авторская модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма в вузе

На основании проведенного анализа автором разработана модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма студенческой молодежи в образовательном процессе вуза. Модель опирается на положение о том, что социальный инфантилизм невозможно преодолеть внешним принуждением: он преодолевается созданием такой образовательной среды, в которой у студента формируется устойчивая потребность в принятии социальных обязательств и возрастающих уровней ответственности. Теоретическое обоснование этого положения восходит к концепциям, развиваемым в

работах Е. Г. Каменевой [9] и А. Л. Солдатченко [20], согласно которым социальная зрелость формируется в процессе включения студента в социально значимую деятельность при соответствующих педагогических условиях. Разработанная модель включает четыре взаимосвязанные стратегии, каждая из которых воздействует на определенную группу причин социального инфантилизма (таблица 1).

Первая стратегия — стратегия субъектной включенности — направлена на преодоление формализации воспитательной работы и декоративности студенческого самоуправления. Ее ключевое педагогическое условие состоит в предоставлении студентам реальных полномочий и зон ответственности. Это означает передачу органам студенческого самоуправления действительных функций принятия решений, касающихся жизни учебной группы, факультета или вуза в целом: распределение определенной доли бюджета на студенческие инициативы, участие в обсуждении образовательных программ, формирование правил внутреннего распорядка общежитий. В концепции Н. В. Семёновой обосновывается в этой связи необходимость включения студентов в совместную работу и интеграцию в общественные структуры как условия формирования социальной зрелости [18]. Отличительная черта данной стратегии состоит в том, что студент не ставится в позицию исполнителя замыслов администрации, а выступает автором и организатором собственной деятельности, принимая на себя последствия принятых решений.

Таблица 1 — Модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма студенческой молодежи в вузе

Стратегия	Группа причин	Ключевые педагогические условия	Ожидаемые результаты
Субъектная включенность	Образовательная (формализация воспитательной работы)	Передача органам студенческого самоуправления реальных полномочий, бюджетов, зон ответственности	Принятие на себя студентами последствий собственных решений
Продуктивная трудность	Образовательная (избыточная опека)	Включение в учебный процесс задач с неполной информацией и необратимыми последствиями выбора	Формирование навыков целеполагания и волевой саморегуляции
Продуктивное взаимодействие с цифровой средой	Технологическая (клиповое мышление, фрагментарная идентичность)	Обучение критическому анализу информации, долгосрочному проектированию, живой коммуникации; переход к позиции производителя контента	Восстановление способности к последовательному рассуждению и очному взаимодействию
Наставническое сопровождение	Семейная (пролонгированная опека)	Индивидуальное кураторство; тьюторское сопровождение с постепенным сокращением поддержки (fading support)	Формирование альтернативной модели отношений со «значимым взрослым»

Вторая стратегия — стратегия продуктивной трудности — опирается на теоретическое положение о том, что социальная зрелость формируется в процессе преодоления реальных проблемных ситуаций. В диссертационном исследовании И. А. Рудневой обосновывается использование практико-ориентированных ситуаций как средства формирования социальной зрелости [16]. Применительно к задаче преодоления

социального инфантилизма данная стратегия реализуется через систематическое включение в учебный процесс задач, требующих самостоятельного анализа, принятия решения в условиях неполной информации и осознания последствий выбора. Важно, что трудность должна быть посильной, но не снимаемой преподавателем: фигура педагога здесь выступает в роли не спасающего, а сопровождающего.

Третья стратегия — стратегия продуктивного взаимодействия с цифровой средой — отвечает на вызовы, рассмотренные в предыдущей части статьи. Она предполагает не отрицание цифровых технологий, а педагогически осмысленную работу с ними. К ее компонентам относятся: формирование навыков критического потребления информации; обучение долгосрочному проектированию (в противовес клиповому восприятию); включение в образовательный процесс практик цифрового детокса и рефлексии собственного цифрового поведения; развитие навыков живого общения через дебаты, публичные выступления, групповые дискуссии с обязательным присутствием очной коммуникации. Важным компонентом данной стратегии выступает также осмысленное использование социально значимых цифровых практик: онлайн-волонтерства, научно-просветительских инициатив в социальных сетях, при которых студент выступает не потребителем, а производителем контента.

Четвертая стратегия — стратегия наставнического сопровождения — адресована семейной группе причин социального инфантилизма. Поскольку паттерны пролонгированной родительской опеки сформированы в семье и не могут быть изменены усилиями вуза напрямую, задача педагогического сопровождения состоит в предоставлении студенту альтернативной модели отношений со «значимым взрослым», в которой взрослый не принимает за студента решения, а поддерживает его в процессе их принятия [22]. Такая модель реализуется через

институт наставничества, тьюторское сопровождение, индивидуальное кураторство. Принципиальная особенность наставнической стратегии в контексте преодоления инфантилизма заключается в ее направленности на постепенное сокращение внешней поддержки по мере роста самостоятельности студента, что составляет содержание принципа *fading support* в современной педагогике высшей школы.

Все четыре стратегии не должны реализовываться изолированно. Их продуктивность обусловлена системностью применения, при котором каждая стратегия усиливает действие остальных. Так, субъектная включенность в студенческое самоуправление порождает ситуации продуктивной трудности, работа с цифровой средой опирается на наставническое сопровождение, ситуации трудности требуют наставнической поддержки при сохранении принципа неснимаемости проблемы самим педагогом. Системная реализация модели предполагает согласованные усилия администрации вуза, профессорско-преподавательского состава, кураторов и самих студенческих сообществ.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать ряд выводов, существенных для педагогической науки и практики.

Во-первых, социальный инфантилизм студенческой молодежи представляет собой самостоятельную педагогическую

проблему, не сводимую к психологическим или медицинским аспектам задержки развития. Сущностной характеристикой данного феномена выступает нарушение механизма социализации, проявляющееся в отставании социального взросления от биологического и в неготовности принимать социальные обязательства, характерные для возрастной нормы [7].

Во-вторых, продуктивное педагогическое осмысление проблемы требует разведения понятий социального инфантилизма и становящейся взрослости: последняя представляет собой нормативный удлинённый переход ко взрослости [23], тогда как инфантилизм означает стагнацию этого перехода. Задача вуза состоит не в искусственном ускорении взросления, а в насыщении периода становящейся взрослости продуктивным содержанием.

В-третьих, в современных условиях к традиционным группам причин социального инфантилизма (социокультурной, семейной, образовательной) добавляется технологическая, связанная с особенностями жизни в цифровой среде. Поколение Z, представляющее сегодняшнее студенчество, демонстрирует специфические риски: клиповое мышление, фрагментарная идентичность, искажение коммуникативных практик, изменение отношения к риску и ошибке, замещение содержательных маркеров взрослости маркерами потребления [14].

В-четвертых, предложенная автором модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма включает четыре взаимосвязанных направления: субъектной включенности, продуктивной трудности, продуктивного взаимодействия с цифровой средой и наставнического сопровождения. Системная реализация этих стратегий создает условия, в которых у студента формируется устойчивая потребность в принятии социальных обязательств и наращивании уровней ответственности.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической верификацией предложенной модели на материале различных направлений подготовки студентов, разработкой диагностического инструментария для оценки результативности реализуемых педагогических стратегий, а также с изучением специфики проявлений социального инфантилизма у представителей поколения Альфа по мере их поступления в систему высшего образования.

Список литературы

1. Ардельянова, Я. А. Факторы и условия инфантилизации современной молодежи / Я. А. Ардельянова, Б. Ш. Саидов // Теория и практика общественного развития. — 2018. — № 4 (122). — С. 32–36.
2. Архипова, В. А. Проблема социальной зрелости студенческой молодежи в системе высшего образования / В. А. Архипова // Вестник Сургутского государственного педагогического

- университета. — 2020. — № 5 (68). — С. 29–35.
3. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман; пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. — М.: Логос, 2005. — 390 с.
 4. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр; пер. с фр. Е. А. Самарской. — М.: Республика, Культурная революция, 2006. — 268 с.
 5. Ерофеева, В. Г. Черты становящейся взрослости: адаптация опросника в российской культуре / В. Г. Ерофеева // Социальная психология и общество. — 2023. — Т. 14. — № 3. — С. 187–204.
 6. Ефимова, Г. З. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как фактор противодействия модернизации современного российского общества [Электронный ресурс] / Г. З. Ефимова // Интернет-журнал Науковедение. — 2014. — № 6 (25). — URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf> (дата обращения: 12.04.2026).
 7. Жесткова, Н. А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности / Н. А. Жесткова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. — 2013. — № 2 (14). — С. 128–136.
 8. Калашникова, Л. А. Психолого-педагогические подходы к понятию «социальная зрелость личности» в зарубежной и отечественной науках [Электронный ресурс] / Л. А. Калашникова, Е. А. Костина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2016. — № 4 (32). — С. 18–28. — URL: http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/08kalashnikova_4-16.pdf (дата обращения: 12.04.2026).
 9. Каменева, Е. Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каменева Елена Григорьевна. — Оренбург, 2004. — 22 с.
 10. Кон, И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
 11. Мальцева, В. А. Траектории российской молодежи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов / В. А. Мальцева, Н. Я. Розенфельд // Вопросы образования. — 2022. — № 3. — С. 99–148.
 12. Микляева, А. В. Личностная зрелость и инфантилизм у юношей и девушек, обучающихся в гражданских и военных вузах: гендерный аспект / А. В. Микляева, И. С. Клецина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2018. — № 187. — С. 101–111.
 13. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 15.04.2021 года № 297 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — специалитет по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. —

- URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202105240027> (дата обращения: 12.04.2026).
14. Пузанова, Ж. В. Инфантилизация молодежи: методологический подход к измерению / Ж. В. Пузанова, Т. И. Ларина, А. Г. Тертышникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. — 2021. — Т. 21. — № 3. — С. 444–456.
 15. Радаев, В. В. Откладывают ли молодые поколения свое взросление, и в чем это проявляется [Электронный ресурс] / В. В. Радаев // Демографическое обозрение. — 2025. — Т. 12. — № 4. — С. 4–44. — URL: <https://demreview.hse.ru/article/view/30411> (дата обращения: 15.04.2026).
 16. Руднева, И. А. Практико-ориентированные ситуации как средство формирования социальной зрелости студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Руднева Инна Александровна. — Волгоград, 2011. — 205 с.
 17. Савва, Л. И. Умение слушать как показатель социальной зрелости студента вуза / Л. И. Савва // Гуманитарно-педагогические исследования. — 2017. — Т. 1. — № 1. — С. 24–29.
 18. Семёнова, Н. В. Концепция развития социальной зрелости обучающихся профессиональной образовательной организации [Электронный ресурс] / Н. В. Семёнова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — Т. 7. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN519.pdf> (дата обращения: 05.04.2026).
 19. Серебряков, А. С. Инфантилизация [Электронный ресурс] / А. С. Серебряков // Научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия». — URL: <https://bigenc.ru/c/infantilizatsiia-e85477> (дата обращения: 10.04.2026).
 20. Солдатченко, А. Л. Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Солдатченко Александр Леонидович. — Магнитогорск, 2021. — 44 с.
 21. Толстых, Н. Н. Современное взросление / Н. Н. Толстых // Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — № 4 (88). — С. 7–24.
 22. Трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи / С. К. Нартова-Бочавер, В. А. Бардадымов, В. Г. Ерофеева, М. Р. Хачатурова, Н. Г. Хачатрян // Вопросы образования. — 2024. — № 2. — С. 170–202.
 23. Arnett, J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties / J. J. Arnett // American Psychologist. — 2000. — Vol. 55. — No. 5. — Pp. 469–480.
 24. Lost in Transition: The Dark Side of Emerging Adulthood / C. Smith [et al.]. — New York: Oxford University Press, 2011. — 296 p.

Информация об авторе

Виктор Петрович Кутняков — аспирант кафедры педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования, ГАОУ ВО МГПУ.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 19.04.2026;
одобрена после рецензирования 12.05.2026;
принята к публикации 01.07.2026.

Information about the author

Victor P. Kutnyakov — Postgraduate Student at the Department of Pedagogical Technologies of Continuing Education, Institute of Continuing Education, Moscow City University.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

The article was submitted 19.04.2026;
approved after reviewing 12.05.2026;
accepted for publication 01.07.2026.

Итоги четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады школьников имени О. С. Гребенюка

Марина Александровна Панюшкина

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, Калининград, Россия

MPaniushkina@kantiana.ru

Аннотация. Данная статья отражает результаты четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады имени О. С. Гребенюка, которая проводится с 2022 года. Олимпиада включает следующие этапы: школьный (отборочный), региональный и заключительный. В этом году в олимпиаде приняли участие 172 учащихся из различных школ города Калининграда и области. Первые два этапа проводились в дистанционном формате. Участники выполняли тестовые задания, а также готовили творческое задание на выбор: написание эссе, составление стендового доклада или запись видеоролика — и направляли свои работы на проверку экспертам. Каждая работа проходила двойное независимое оценивание. В качестве творческого задания второго этапа большинство участников выбрали эссе. Заключительный этап включал тестовые задания, решение психолого-педагогической задачи и написание эссе, которое участники защищали перед комиссией. Задания варьировались по уровню сложности. Результативность выполнения заданий повышалась от 7-го к 11-му классу. Учащиеся осознавали риски и последствия использования искусственного интеллекта, многие представляли конструктивные предложения по преодолению данных проблем. Настороженность школьников по отношению к постоянному применению искусственного интеллекта в обучении не может не радовать. Сложности у обучающихся возникали при аргументировании своего мнения, в частности, у школьников 7-х — 8-х классов. Полученные результаты четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады имени О. С. Гребенюка демонстрируют повышение интереса среди учащихся 7-х — 11-х классов к участию в данной олимпиаде, а также улучшение качества работ учащихся на всех этапах, особенно на заключительном.

Ключевые слова: психолого-педагогическая олимпиада, школьники, педагогика индивидуальности.

Благодарности: выражаем глубокую признательность профессору, д-ру пед. наук, руководителю научной школы «Педагогика индивидуальности» Т. Б. Гребенюк за вдохновение, поддержку и чуткое отношение к содержанию и проведению олимпиады; коллегам из Центра развития современных компетенций детей БФУ им. И. Канта, особенно М. В. Беловой, за организационную поддержку олимпиады; доценту Высшей школы образования и психологии БФУ им. И. Канта, канд. психол. наук С. В. Несыной за передачу опыта подготовки и проведения олимпиады.

Также благодарим коллег, выступивших в роли экспертов на олимпиаде: канд. пед. наук, проректора по научно-методической работе Калининградского областного института развития образования В. П. Вейдт; заведующую кафедрой прикладной математики и информационных технологий КГТУ, канд. пед. наук И. Г. Булан; доцента Высшей школы педагогики и психологии БФУ им. И. Канта, канд. пед. наук Н. В. Старовойт; доцента Высшей школы образования и психологии БФУ им. И. Канта, канд. пед. наук Н. И. Ермакову; доцента Высшей школы образования и психологии БФУ им. И. Канта, канд. пед. наук В. А. Якименко; доцента Высшей школы компьютерных наук и искусственного интеллекта БФУ им. И. Канта, канд. пед. наук Л. А. Попову; доцента Высшей школы лингвистики БФУ им. И. Канта, канд. пед. наук А. А. Суслину; старшего преподавателя Высшей школы образования и психологии БФУ им. И. Канта И. Н. Кваша.

Results of the fourth Russian psychological and pedagogical Olympiad for schoolchildren named after O. S. Grebenyuk

Marina A. Paniushkina

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Abstract. *This article reflects the results of the fourth Russian Psychological and Pedagogical Olympiad for schoolchildren named after O.S. Grebenyuk, held since 2022. The Olympiad includes the following stages: school (selection), regional, and final. This year 172 students from different schools of Kaliningrad and the Kaliningrad region have participated in the Olympiad. The first two stages were conducted in online format. Participants completed test papers and prepared a creative task of their choice: writing an essay, composing a poster presentation, or filming a video, and submitted their works for expert assessment. Most participants have chosen the essay as a creative task of the second stage. The final stage included test tasks, solving a psychological and pedagogical task, and writing an essay, which the participants defended before the committee. The tasks varied in complexity. Tasks effectiveness has increased from seventh to eleventh grade. Students understood the risks and consequences of using artificial intelligence, and many participants presented constructive suggestions for overcoming these problems. The students' caution regarding the ongoing use of artificial intelligence in education is commendable. Difficulties arose in reasoning their opinions, especially among seventh and eighth-grade students. The results of the Olympiad have demonstrated increased interest among seventh to eleventh-grade students to the participation in this Olympiad, as well as improvement in the quality of student work at all stages, especially in the final tour.*

Keywords: *psychological and pedagogical Olympiad, schoolchildren, Pedagogy of Individuality.*

Acknowledgments: *deep gratitude is expressed to Professor, ScD in Education, head of the scientific school "Pedagogy of Individuality" T. B. Grebenyuk for inspiration, support and attentive attitude to the content and holding the Olympiad; to colleagues from the Center for Development of Modern Competencies of Children of Immanuel Kant Baltic Federal University, especially M. V. Belova, for organizational support of the Olympiad; to Assistant Professor of the High School of Education and Psychology of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Psychology S. V. Nesyna for sharing experience in preparing and holding the Olympiad.*

Also the gratitude is expressed to colleagues who acted as experts at the Olympiad: PhD in Education, Vice-Rector for Scientific and Methodological Work of the Kaliningrad Regional Institute for Education Development V. P. Veidt; Head of the Department of Applied Mathematics and Information Technologies of Kaliningrad state Technical University, PhD in Education I. G. Bulan; Assistant Professor of the High School of Education and Psychology of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Pedagogics N. V. Starovoyt; Assistant Professor of the High School of Education and Psychology of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education N. I. Ermakova; Assistant Professor of the High School of Education and Psychology of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education V. A. Yakimenko; Assistant Professor of the High School of Computer Sciences and Artificial Intelligence of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education L. A. Popova; Assistant Professor High School of Linguistics of Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education A. A. Suslina; senior lecturer of the High School of Education and Psychology of Immanuel Kant Baltic Federal University I. N. Kvasha.

В современных условиях огромного информационного потока школьникам непросто сделать правильный выбор той или иной профессии. В качестве возможного решения данной проблемы выступают различные олимпиады. Олимпиада — соревнование, на которое собирается большое количество участников, для определения лучших в знании чего-либо и (или) в умении делать что-либо [3].

Для ребят, интересующихся психологическим или педагогическим направлениями, создаются психолого-педагогические олимпиады. Они дают возможность проявить себя, развить достигательские, а также личностные и профессиональные качества, необходимые будущему педагогу или психологу; получить опыт соперничества. Педагогическая олимпиада рассматривается как форма подготовки к профессиональной деятельности, способствующая развитию компетенций и стимулирующая творческий потенциал [1].

В России существуют следующие олимпиады для школьников педагогической и психологической направленности: Российская психолого-педагогическая олимпиада школьников им. К. Д. Ушинского, олимпиада «Педагогическое будущее России», Российская

психолого-педагогическая олимпиада школьников имени О. С. Гребенюка и др. Однако стоит отметить, что их количество незначительно.

Балтийский федеральный университет имени И. Канта уже четыре года предоставляет свои площадки для проведения Российской психолого-педагогической олимпиады школьников имени О. С. Гребенюка [2]. Ее уникальность заключается в направленности: учащиеся знакомятся не только с основами педагогики и психологии, но и с педагогикой индивидуальности, с семью сферами, отличительными особенностями каждой из них, диагностикой их сформированности и мн. др. У участников имеется уникальная возможность задать любой интересующий их вопрос профессору, доктору педагогических наук, Татьяне Борисовне Гребенюк на открытии олимпиады.

Цель настоящей статьи заключается в представлении основных результатов четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады имени О. С. Гребенюка.

В 2025/2026 учебном году в олимпиаде состязались школьники 7-х — 11-х классов (всего 172 школьника). Распределение участников по классам представлено на рисунке 1.

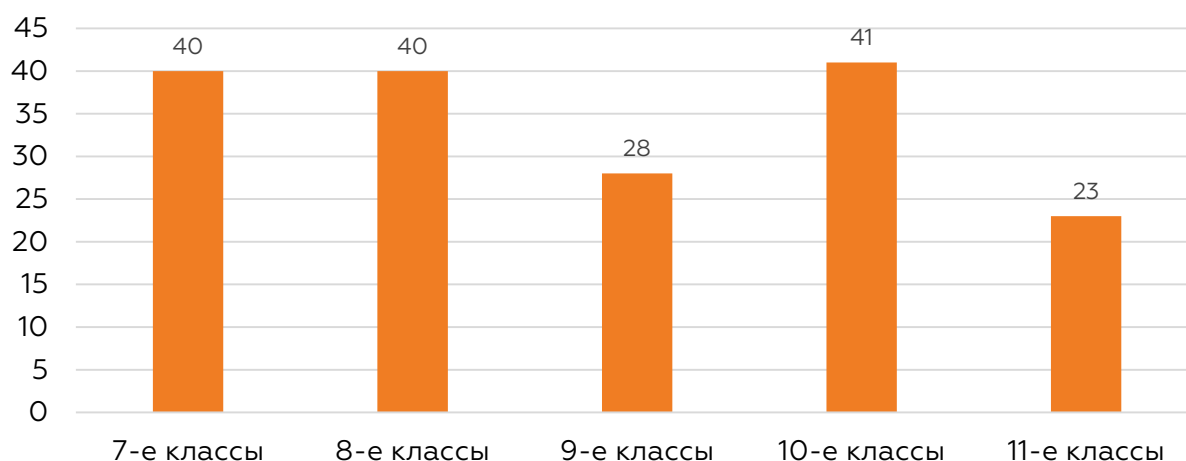


Рисунок 1 — Количественное распределение участников олимпиады (чел.)

География олимпиады расширяется, добавляются участники из различных школ Калининграда и области. Так, 55 % участников приходится на школы Калининградской области, 45 % составляют школы административного центра — г. Калининграда. Рекордсменами по количеству участников стали МБОУ «Классическая школа» г. Гурьевска (24 обучающихся), МАОУ СОШ № 2 (18 обучающихся), МАОУ Гимназия № 32 (16 обучающихся). Стоит отметить прирост участников 7-х и 8-х

классов по сравнению с показателями прошлого года: повышение составило 15 % в 7-х классах и 9 % в 8-х классах [4].

Рассмотрим результаты трех этапов олимпиады. Первый этап проходил в дистанционном формате и включал тестовые задания по общей педагогике и психологии, однако большая часть вопросов затрагивала основы педагогики индивидуальности. Результаты первого этапа представлены на рисунке 2.

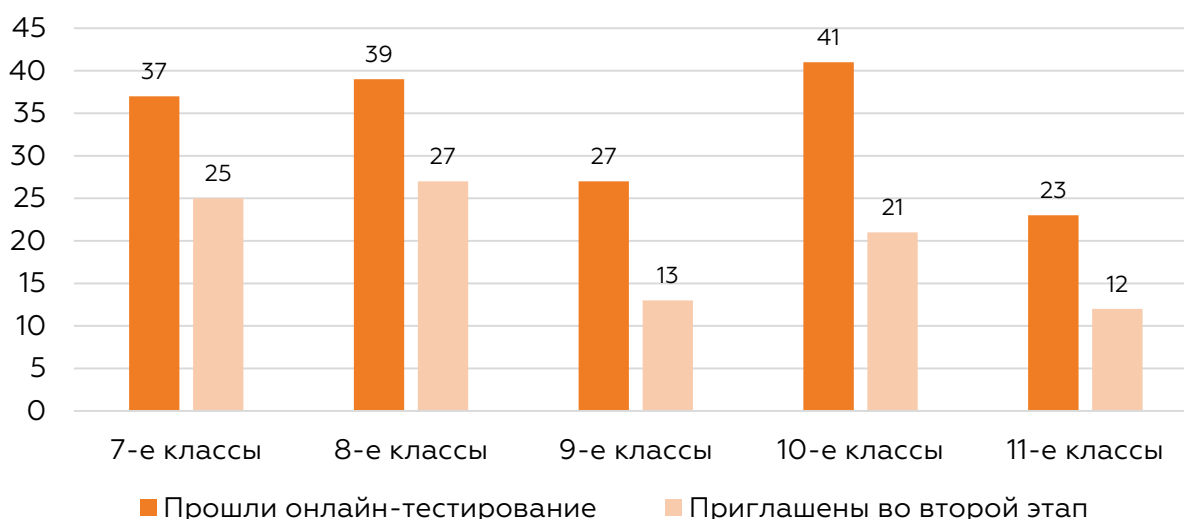


Рисунок 2 — Результаты прохождения онлайн-тестирования (чел.)

Как видно на графике, в 8-х классах 69 % участников прошли во второй этап, в 7-х классах — 67 %, в 11-х классах — 52 %, в 10-х классах — 51 %, в 9-х классах — 48 % школьников. Согласно полученным результатам первого этапа 98 учащихся были приглашены в следующий этап.

Второй этап олимпиады также проходил дистанционно. Участники на выбор готовили творческое задание: эссе, стендовый доклад или видеоролик на заданную тему. Школьникам 7-х — 8-х классов была предложена следующая тема: «Как учителю помочь школьнику справиться с трудностями в учении?». Ученики старших классов рассуждали на тему «Почему важно старшекласснику развивать сферу саморегуляции? Как учителя и родители могут помочь ему в этом?». Работы прошли двойное оценивание экспертами

Балтийского федерального университета имени И. Канта, Калининградского государственного технического университета, Калининградского областного института развития образования. Из 98 приглашенных участников только 70 школьников прислали свои работы — подавляющее большинство школьников из 10-х классов (29 % из общего количества детей), меньшее количество из 8-х (21 %), 7-х (19 %), 9-х (17 %) и 11-х классов (14 %). Полученные данные могут говорить о том, что для некоторых детей выполнение творческого задания стало непосильным.

Итоги второго этапа показали более высокие результаты у учащихся 11-х и 10-х классов: 87 % и 85 % соответственно; на втором месте по результативности — восьмиклассники (81 %); далее следуют семиклассники — 75 % — и замыкают

рейтинг девятиклассники (74 %). Большинство участников второго этапа выбрали в качестве творческого задания написание эссе (7-е — 8-е классы — 82 %, 9-е — 11-е классы — 67 %). Формат видеоролика не пользовался повышенной популярностью — ученики 9-х — 11-х классов выбирали его чаще остальных (12 % участников), среди старшеклассников лидерами данного формата стали школьники 11-х классов.

В группе 7-х — 8-х классов этот выбор совершили лишь 7 %. Творческое задание в формате стендового доклада в этом году стало чуть более популярным по сравнению с прошлым годом: в группе учеников 9-х — 11-х классов оно составило 21 % (+ 10 %), в группе 7-х — 8-х классов — 11 % (+ 1 %) [Там же]. Нагляднее распределение творческих работ по группам представлено на рисунке 3.

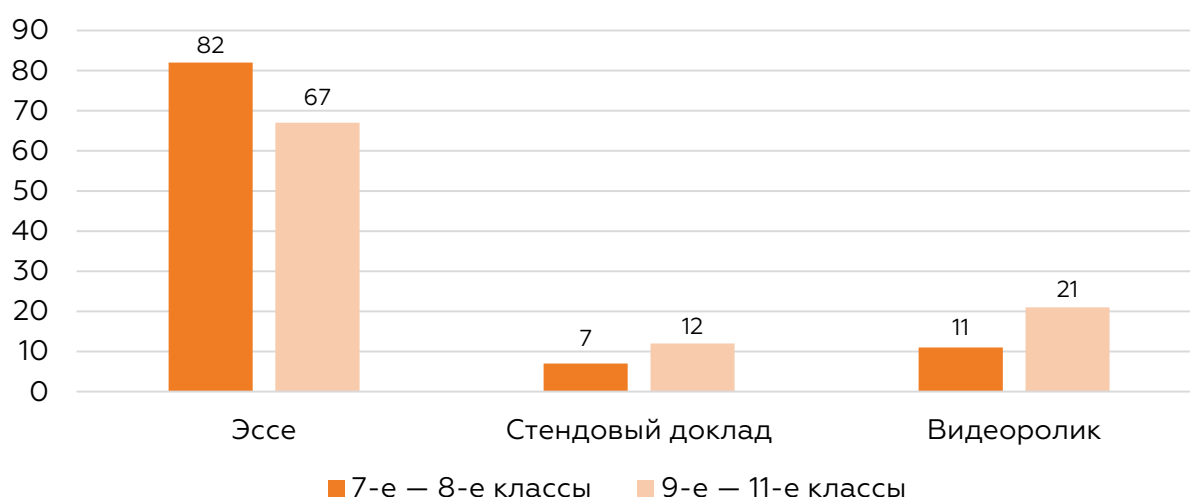


Рисунок 3 — Распределение творческих работ второго этапа по группам: 7-е — 8-е и 9-е — 11-е классы (в %)

В целом, участники 7-х — 8-х классов показали достойные результаты: свыше 74 % за каждое из трех творческих заданий: 78,5 % составила результативность написания эссе; 77,5 % — запись видеоролика; 74,2 % — составление стендового доклада.

Рассмотрим детальнее результаты написания эссе участниками 7-х — 8-х классов

в 2025/2026 учебном году. Самый высокий показатель за логичность изложения материала составил 91,3 %; далее следуют 90,9 % — за педагогическую направленность содержания работы; 83,3 % — за речевую культуру и грамотность; 71,9 % — за широту мышления и самостоятельность суждения; наконец, 51,3 % — за соответствие теме. Полученные данные

демонстрируют подготовленность участников к написанию эссе, их заинтересованность и вовлеченность в работу. Однако стоит обратить внимание на необходимость собранности и проявления организованности — из-за невнимательности многие ребята выбрали одну тему, но в итоге раскрыли другую, что привело к потерям баллов.

Переходим к рассмотрению результатов представления стендового доклада участниками 7-х — 8-х классов в 2025/2026 учебном году. Наивысший показатель за визуальное представление материала составил 100 %; 83,3 % было получено за четкость структуры работы; 75 % — за соответствие теме; 62,5 % — за педагогическую направленность работы; 50 % — за наличие и обоснованность выводов. Полученные данные указывают на творческий подход к выполнению задания, включенность в процесс.

Однако участникам стоит продолжить совершенствовать умения, позволяющие формулировать выводы и правильно их обосновывать.

Рассмотрим третий вариант задания — запись видеоролика. Наибольший показатель баллов (87,5 %) — за логичность и законченность сюжета, художественный и эстетический уровень работы и оригинальность замысла; 75 % — за соответствие теме; 50 % — за педагогическую направленность работы. Несмотря на дополнительные сложности, которые возникают при записи материала, участники достаточно успешно справились с поставленной перед ними задачей.

Сравнительный анализ результатов выполнения творческого задания второго этапа среди учащихся 7-х — 8-х классов в 2024/2025 и 2025/2026 учебных годах представлен на рисунке 4.

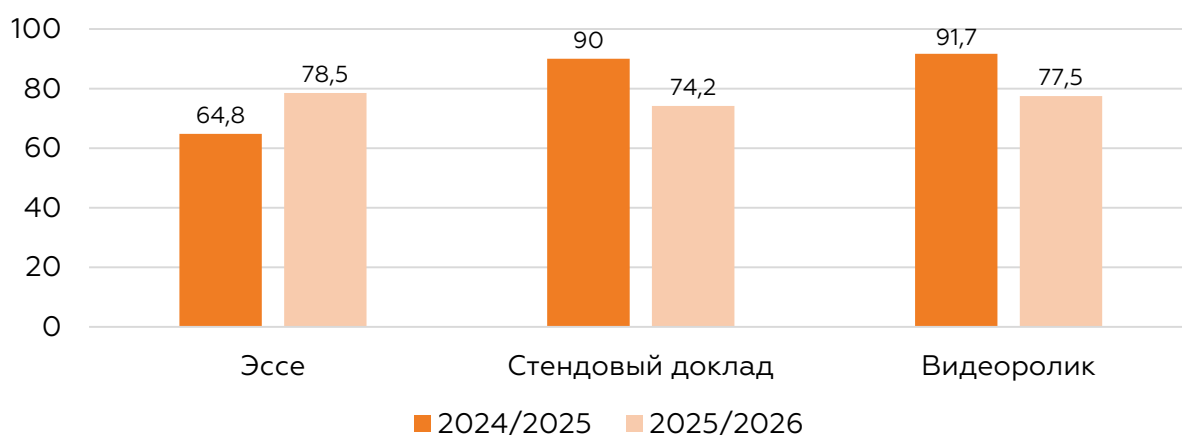


Рисунок 4 — Сравнительный анализ результатов выполнения творческого задания среди учащихся 7-х — 8-х классов (в %)

Результаты творческого задания в формате эссе возросли на 12,7 %; в формате стендового доклада показатели снизились на 15,8 %; в формате видеоролика также наблюдается снижение на 14,2 %. Возможно, снижение качества творческих работ связано с недостатком опыта выполнения подобных заданий. Преобладающим форматом творческого задания второго этапа среди учащихся 7-х — 8-х классов в этом году стало эссе.

Перейдем к рассмотрению результатов учащихся 9-х — 11-х классов.

Сравнительные данные представлены на рисунках 5–7, начиная с первой олимпиады в 2022/2023 учебном году, что позволяет проследить динамику результативности за четыре года существования олимпиады.

Критериями оценивания эссе выступали: соответствие теме (1), педагогическая направленность содержания (2), логичность изложения (3), широта мышления и самостоятельность суждений (4), речевая культура, грамотность (5).

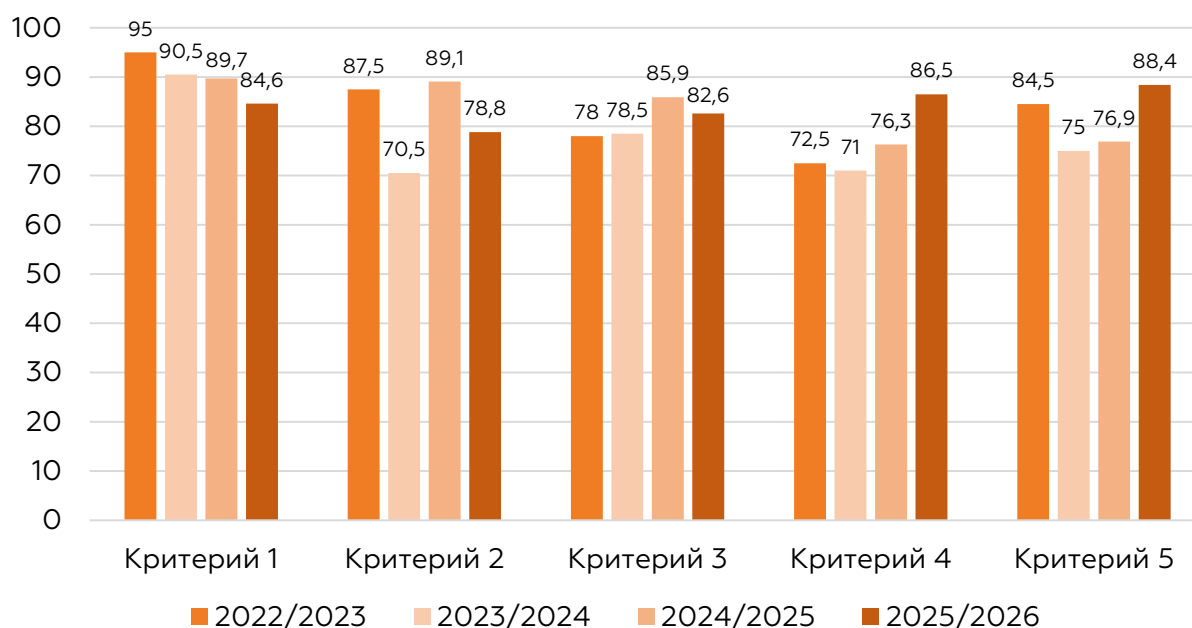


Рисунок 5 — Сравнительный анализ результативности творческого задания в формате эссе, 9-е — 11-е классы (в %)

Критериями оценивания стендового доклада стали: соответствие теме (1), педагогическая направленность содержания (2), наличие и обоснованность

выводов (3), четкость структуры (4), визуальное представление материалов (5).

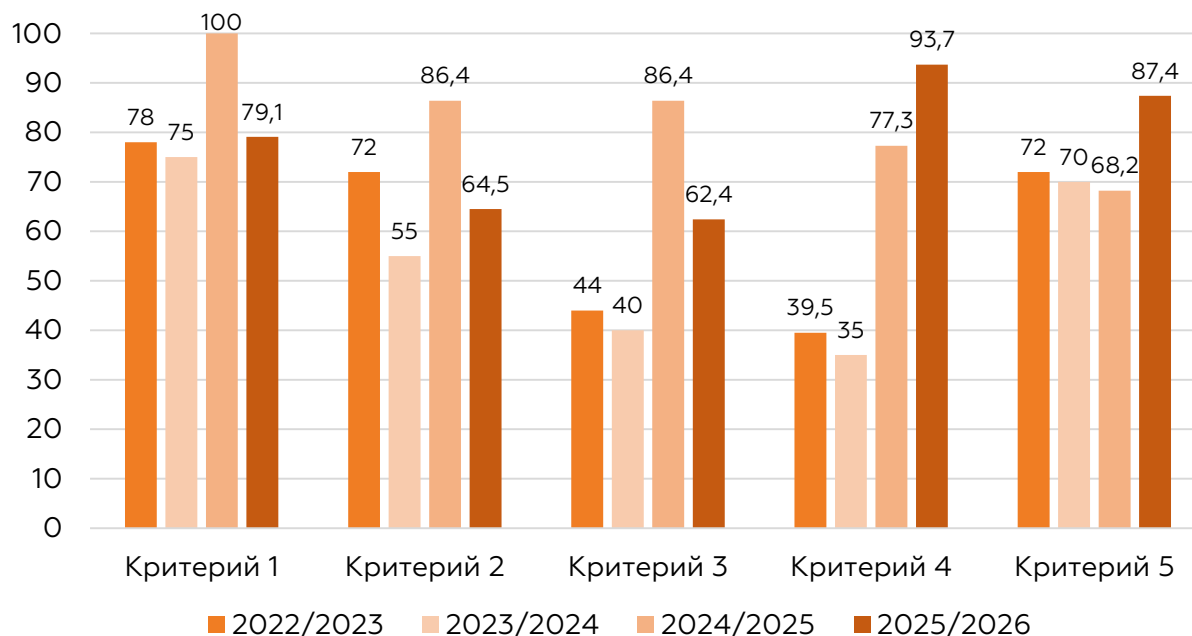


Рисунок 6 — Сравнительный анализ результативности творческого задания в формате стендового доклада, 9-е — 11-е классы (в %)

Оценивание видеоролика проводилось по следующим критериям: соответствие теме (1), педагогическая направленность содержания (2),

логичность и законченность сюжета (3), оригинальность замысла (4), художественный и эстетический уровень (5).

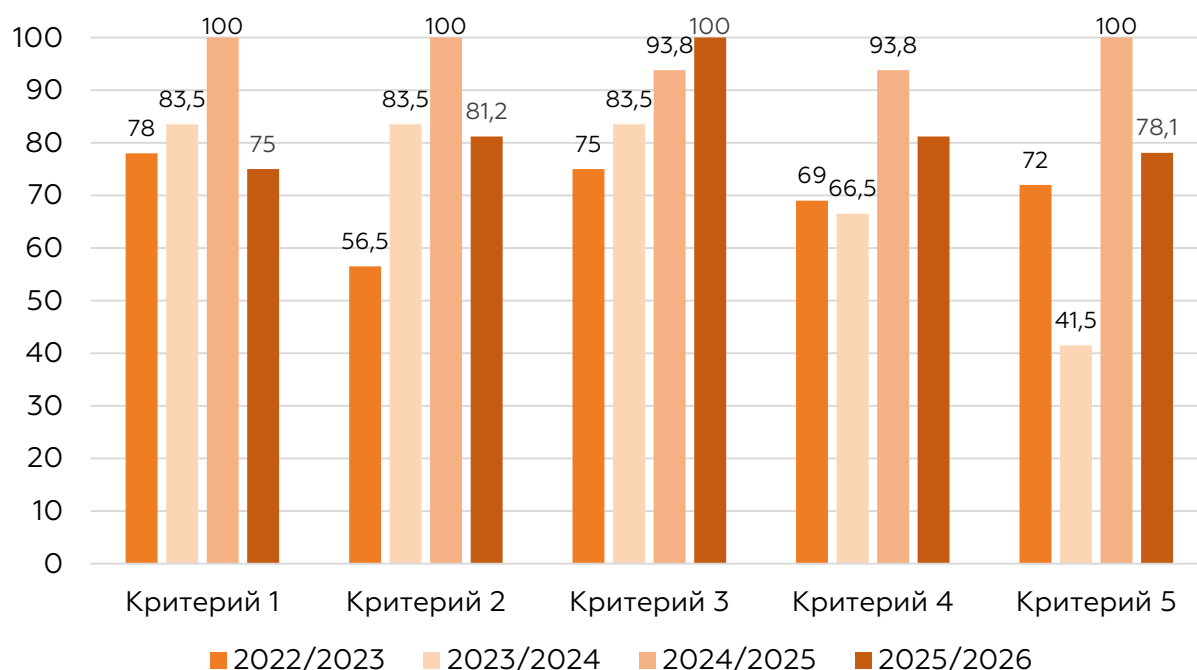


Рисунок 7 — Сравнительный анализ результативности творческого задания в формате видеоролика, 9-е — 11-е классы (в %)

Представленные данные указывают на неравномерность полученных результатов. Преобладающим форматом творческого задания второго этапа среди учащихся 9-х — 11-х классов в 2025/2026 учебном году стало эссе — 61,6 % участников выбрали данное задание; на втором месте с 23,8 % — стендовый доклад; на третьем месте — видеоролик с 14,2 %. Популярность эссе объясняется меньшими творческими затратами и отсутствием технических сложностей при его выполнении.

В третий этап психолого-педагогической олимпиады был приглашен 31 участник, 32 % из которых составили ученики 10-х

классов, 20 % — ученики 11-х классов, по 16 % пришлось на десятиклассников, семиклассников и учащихся 8-х классов. Таким образом, представители 10-х классов составили большинство.

В финале школьникам предстояло выполнить письменные и устные задания. К письменным заданиям относились выполнение тестовых заданий, решение психолого-педагогической задачи и написание эссе на заданную тему. В качестве устного задания выступала защита эссе. В связи с празднованием 80-летия со дня основания Калининградской области решение психолого-педагогической задачи включало анализ стихотворений,

посвященных Калининградской земле: «Невероятное спасибо, дюны!..» Роберта Рождественского (для 7-х — 8-х классов), «Опять лечу в Калининград» Геннадия Юшкевича или «Гимн "Калининград"»

Олега Ершова на выбор участника олимпиады (для 9-х — 11-х классов).

Результаты выполнения заданий третьего этапа представлены на рисунке 8.

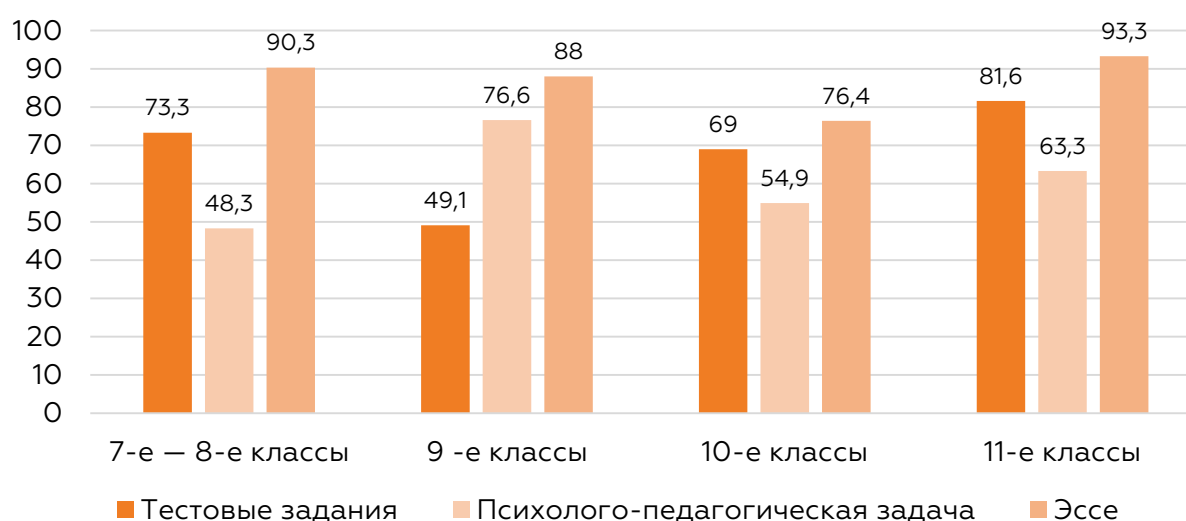


Рисунок 8 — Результативность выполнения заданий третьего этапа в 2025/2026 учебном году (в %)

Полученные данные показывают следующую динамику: учащиеся 7-х — 8-х классов достойно справились с написанием эссе, тестовые задания были выполнены достаточно успешно. Решение психолого-педагогических задач требует более тщательной подготовки. Учащиеся 9-х классов также показали высокие результаты написания эссе. Более того, данная группа обучающихся демонстрирует наивысший результат среди всех классов при решении психолого-педагогических задач. Однако тестовые задания вызвали у участников трудности; возможно, это

связано с недостаточной подготовленностью к подобным заданиям. Учащиеся 10-х классов хорошо справились с выполнением тестовых заданий, продемонстрировали достойные результаты при написании эссе, однако данные результаты оказались одними из наиболее низких показателей по сравнению с участниками из других классов. Участникам данной группы также следует уделять особое внимание решению психолого-педагогических задач при подготовке к олимпиаде. Одиннадцатиклассники показали наивысшие результаты

выполнения тестовых заданий и написание эссе, решения психолого-педагогических задач также были представлены на достойном уровне.

Рассмотрим результаты защиты эссе. Финалисты устно защищали написанные ранее, на письменной части олимпиады, эссе. Участникам 7-х — 8-х классов было предложено осветить проблемы, возникающие у подростков при использовании искусственного интеллекта в процессе обучения, обосновать свой ответ и предложить рекомендации учащимся

по работе с искусственным интеллектом в процессе обучения. Финалистам 9-х — 11-х классов предлагалось описать проблемы и последствия использования искусственного интеллекта старшеклассниками в процессе обучения, указать возможные способы решения заявленных проблем и обосновать предложенные варианты. Также оценивались ответы старшеклассников на вопросы экспертов.

Результативность защиты эссе представлена в таблице 1 и на рисунке 9.

Таблица 1 — Результативность защиты эссе на третьем этапе участниками 7-х — 8-х классов в 2025/2026 учебном году

Критерии оценивания защиты эссе	Результативность (%)
Описание проблем / трудностей, возникающих у подростков при использовании искусственного интеллекта в процессе обучения	78
Обоснование проблем / трудностей, возникающих у подростков при использовании искусственного интеллекта в процессе обучения	83,5
Наличие рекомендаций учащимся по работе с искусственным интеллектом в процессе обучения	100
Общая культура	100

Как видно из таблицы, результаты финалистов 7-х — 8-х классов достаточно высокие. Однако некоторые участники затруднялись сформулировать проблемы и трудности, связанные с использованием искусственного интеллекта подростками.

Оценивание эссе среди участников 9-х — 11-х классов основывалось на следующих

критериях: описание проблем / трудностей при использовании искусственного интеллекта старшеклассниками в процессе обучения (1), наличие предложений о способах решения описанных проблем (2), наличие обоснований для предложенных способов решения проблем (3), общая культура (4), ответы на вопросы экспертов (5).

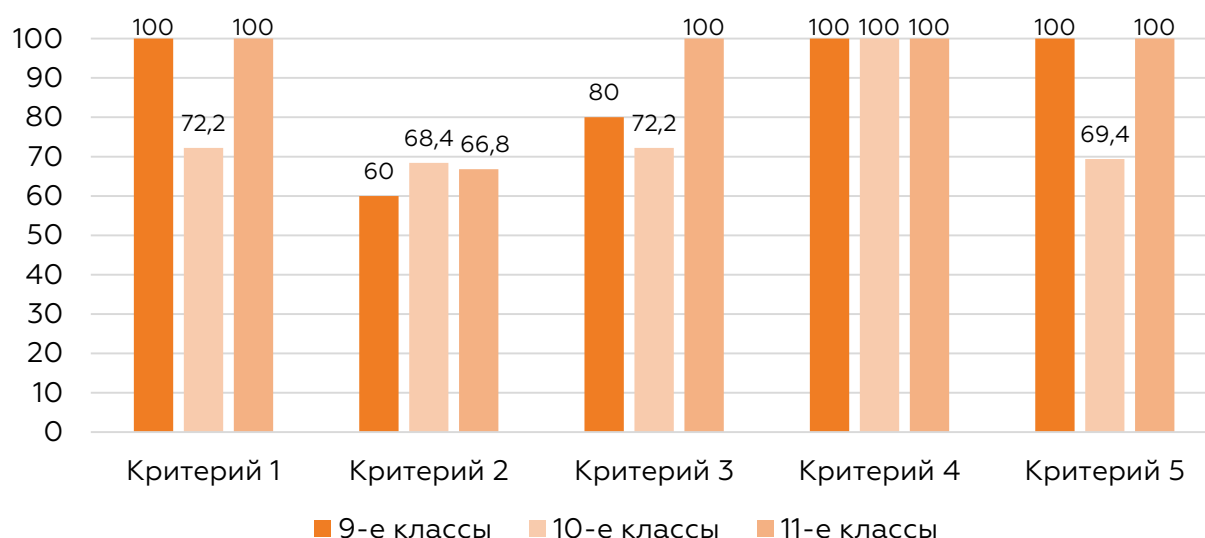


Рисунок 9 — Результативность защиты эссе на третьем этапе участниками 9-х — 11-х классов в 2025/2026 учебном году (в %)

Старшеклассники продемонстрировали высокие результаты, особенно девятиклассники и участники 11-х классов. Полученные данные подтверждают актуальность искусственного интеллекта как инструмента в процессе обучения школьников. Учащиеся осознают риски и последствия его использования, многие школьники представляют актуальные предложения по решению данных проблем. Не может не радовать настороженность учащихся в постоянном применении искусственного интеллекта в обучении, школьники подвергают сомнению достоверность предоставляемых данных, что указывает на наличие у детей аналитического и критического мышления. Однако при попытке обосновать свое мнение у некоторых участников возникают

затруднения, ввиду чего можно сделать вывод о том, что они нуждаются в развитии умения аргументировать свою точку зрения.

Рассмотрим результаты оценивания защиты эссе участников 2024/2025 учебного года и данные, полученные за 2025/2026 учебный год, представленные на рисунках 10 и 11. Оценивание эссе среди участников 7-х — 8-х классов проводилось на основании следующих критериев: описание проблем / трудностей при использовании искусственного интеллекта старшеклассниками в процессе обучения (1), обоснование проблемы (2), наличие рекомендаций (3), общая культура (4). Критерии оценивания для участников 9-х — 11-х классов представлены выше.

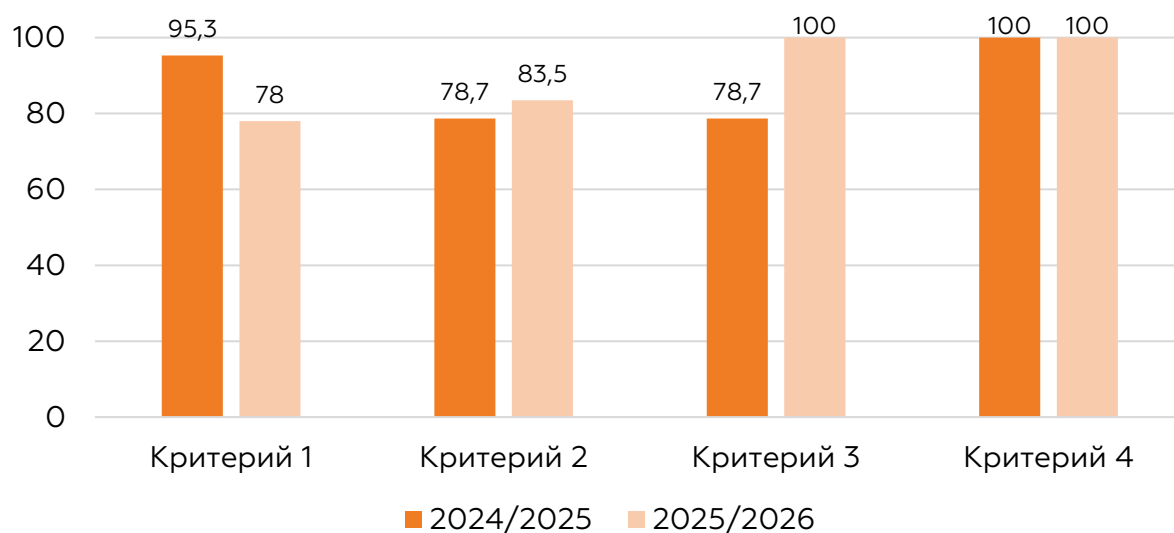


Рисунок 10 — Сравнительный анализ результативности защиты эссе финалистами 7-х — 8-х классов (в %)

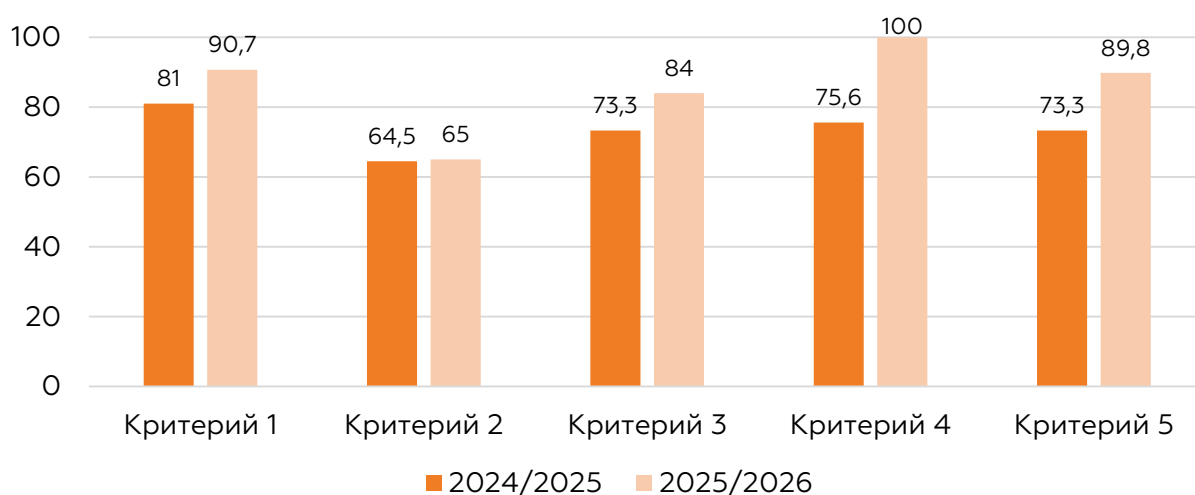


Рисунок 11 — Сравнительный анализ результативности защиты эссе финалистами 9-х — 11-х классов (в %)

Полученные данные наглядно демонстрируют положительные изменения, особенно среди старшеклассников: повышение наблюдается по всем пунктам. У учащихся 7-х — 8-х классов также выросли показатели, но не так ярко выражено и не по всем критериям. Это может объясняться отсутствием опыта выполнения подобных заданий, волнением и другими причинами.

Таким образом, полученные результаты четвертой Российской психолого-педагогической олимпиады имени О. С. Гребенюка показывают повышение интереса к данному мероприятию среди учащихся 7-х — 11-х классов, улучшение качества работ учащихся на всех этапах олимпиады, особенно на заключительном. Полученные знания и опыт, несомненно, способствуют развитию как личностного, так и профессионального самосовершенствования школьника, помогая им определиться с правильным вектором в будущем.

Список литературы

1. Гревцева, Г. Я. Педагогическая олимпиада как средство подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности [Электронный ресурс] / Г. Я. Гревцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 13. — С. 4666–4670. — URL: <http://e-koncept.ru/2015/85934.htm> (дата обращения: 21.05.2026).
2. Итоги заключительного этапа IV Российской психолого-педагогической олимпиады школьников имени О. С. Гребенюка в Калининградской области 2026 года [Электронный ресурс] // Центр развития современных компетенций детей БФУ им. И. Канта. — URL: <https://unichild.kantiana.ru/rossijskaya-psihologo-pedagogicheskaya-olimpiada-shkolnikov-imeni-o-s-grebenyuka/rossijskaya-psihologo-pedagogicheskaya-olimpiada-shkolnikov-imeni-o-s-grebenyuka-za-2025-2026-uchebnyj-god/> (дата обращения: 21.05.2026).
3. Морковкин, В. В. Большой универсальный словарь русского языка / В. В. Морковкин, Г. Ф. Богачева, Н. М. Луцкая. — М.: Издательство «АСТ-Пресс», 2019. — 1456 с.
4. Несына, С. В. Итоги третьей Российской психолого-педагогической олимпиады школьников имени О. С. Гребенюка [Электронный ресурс] / С. В. Несына // Научно-методический электронный журнал «Калининградский вестник образования». — 2025. — № 2 (26) / июль. — С. 28–39. — URL: <https://koirojournal.ru/realises/g2025/09july2025/kvo203/> (дата обращения: 21.05.2026).

Информация об авторе

Марина Александровна Панюшкина — доцент Высшей школы лингвистики, Балтийский федеральный университет им. И. Канта, кандидат педагогических наук.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 22.05.2026;
одобрена после рецензирования 12.06.2026;
принята к публикации 01.07.2026.

Information about the author

Marina A. Paniushkina — Assistant Professor of the High School of Linguistics, Immanuel Kant Baltic Federal University, PhD in Education.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

The article was submitted 22.05.2026;
approved after reviewing 12.06.2026;
accepted for publication 01.07.2026.

Определение преимуществ сотрудничества организаций-партнеров с общеобразовательными учреждениями

Валерий Николаевич Волков¹✉,
Елена Владимировна Наумова²

^{1,2} ГБОУ школа № 100 Калининского района Санкт-Петербурга,
Санкт-Петербург, Россия

¹ vvn2000@hotmail.com✉

² elena.naumova.rabota@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются особенности российских научных исследований социального партнерства в сфере образования. В ходе трехлетней работы авторы пришли к выводу о том, что в существующих на данный момент научных публикациях результаты взаимодействия школ и организаций-партнеров, которые сами партнеры признают в качестве значимых, представлены недостаточно подробно.

Для определения преимуществ сотрудничества организаций-партнеров со школами в ретроспективе и в современных условиях проведен анализ научных источников и рассмотрен существующий практический опыт в этом направлении. Авторы выдвигают предположение о том, что ожидания организаций-партнеров от сотрудничества со школами детерминированы различными факторами: сферой экономики, к которой они относятся; реализуемыми бизнес-стратегиями; масштабом деятельности компании и т. д. В статье рассмотрены ходы, содержание и результаты сотрудничества ГБОУ школа № 100 Калининского района Санкт-Петербурга с 26 организациями-партнерами, представляющими разные отрасли экономики. Также авторами составлен и обоснован перечень из девяти возможных преимуществ, получаемых организациями-партнерами от сотрудничества со школами. Перечень носит открытый характер и может дополняться.

Материалы статьи могут быть полезны для руководителей школ в планировании и обеспечении развития социального партнерства и для представителей организаций, которые задумываются об установлении партнерских отношений со школами.

Ключевые слова: социальное партнерство, преимущества сотрудничества, «школа — вуз — предприятие».

Identifying the cooperation advantages of partner's organizations with schools

Valerii N. Volkov¹,
Elena V. Naumova²

^{1,2} School No. 100 of the Kalininsky District of St. Petersburg,
Saint Petersburg, Russia

Abstract. *This article examines the specific features of Russian scientific research on social partnerships in education. The authors have concluded for three-year research that the results of interactions between schools and partner organizations currently existing in scientific publications, which the partners acknowledge as significant ones, are presented in insufficient detail.*

To determine the benefits of cooperation between partner organizations and schools in retrospect and in modern conditions, an analysis of scientific sources was conducted and existing practical experience in this area was considered. The authors hypothesize that partner organizations' expectations from collaboration with schools are determined by various factors: the economic sector to which they belong, the business strategies they implement, the scale of the company's operations, etc. The article examines the processes, content, and results of collaboration among School No. 100 of the Kalininsky District of St. Petersburg and 26 partner organizations representing various economic sectors. The authors also compiled and substantiated a list of nine potential benefits that partner organizations receive from collaboration with schools. This list is open-ended and may be supplemented.

The article's materials may be useful for school heads in planning and ensuring the development of social partnerships and for representatives of organizations considering to establish partnerships with schools.

Keywords: social partnership, advantages of cooperation, "school — university — enterprise".

На протяжении нескольких лет, работая над изучением вопросов осуществления социального партнерства в образовании, авторы неоднократно обращали внимание на особенности научных исследований в данной области. С одной стороны, учеными всесторонне и детально рассматриваются и анализируются вопросы социального партнерства учреждений профессионального образования с организациями различных секторов экономики и школами; в то же время материалы публикаций о социальном партнерстве учреждений общего, дополнительного и постдипломного образования демонстрируют существенно меньшее разнообразие. Такое положение объясняется многими причинами, среди которых выделяются особенности ресурсного обеспечения системы профессионального образования, их относительная свобода в установлении и развитии партнерских связей, их более очевидные связи с рынком труда. При этом важно подчеркнуть, что внимание исследователей сосредоточено на самых разных аспектах социального партнерства: от целеполагания до описания и представления существующих практик, результатов и эффектов.

Среди особенностей исследований проблем социального партнерства в сфере образования можно отметить следующие:

- незначительное число работ, отражающих вопросы организации деятельности и результаты работы объединений (ассоциаций) общеобразовательных учреждений, представленные, например, в статьях о

сети ассоциированных школ ЮНЕСКО (Л. А. Балясникова, Н. М. Прусс, В. А. Ясвин и др.) и Консорциума по развитию школьного инженерно-технологического образования в Российской Федерации (А. В. Вольтов, В. В. Князева);

- недостаточная разработанность управленческого инструментария для оценки результатов осуществления партнерства (Т. П. Грибоедова, Г. И. Евлампиева и др.);
- ограниченное представление в научных публикациях ожидаемых результатов взаимодействия общеобразовательных учреждений с организациями-партнерами с позиций самих партнеров (Ю. Б. Дроботенко, А. Н. Захарова, И. В. Руденко, Г. А. Шайхутдинова, М. М. Эпштейн и др.).

Рефлексируя о выделенных исследователями особенностях, авторы в 2025 году опубликовали статью с анализом целей, содержания и результатов деятельности десяти объединений образовательных учреждений, что позволило подтвердить их значение как инструмента регулирования и фактора развития социального партнерства в образовании [4]. В целях совершенствования управленческого инструментария для оценки результатов социального партнерства была разработана и апробирована методика самодиагностики условий и результатов взаимодействия общеобразовательной организации и организаций-партнеров, которая доступна на сайте ГБОУ школы № 100 Калининского

района Санкт-Петербурга (далее — школа № 100)¹. На этом этапе работы также было сформулировано авторское определение понятия «социальное партнерство в образовании», которое рассматривается нами как «регламентированный процесс взаимодействия образовательной организации с организациями-партнерами, имеющий определенные значимые для участников цели, характеризующийся особыми технологиями работы, направленный на достижение взаимовыгодных и социально значимых результатов» [Цит. по: 5, с. 7]. Исходя из приведенного определения социального партнерства в образовании, термин «сотрудничество» понимается нами как взаимодействие образовательной организации с организациями-партнерами.

В настоящей статье авторы обращаются к вопросу о преимуществах сотрудничества, который рассматривается в научной литературе в основном с позиций школы, гимназии или лицея. Такое состояние разработанности вопроса затрудняет определение результатов, ожидаемых самими организациями-партнерами, дезориентирует в понимании их мотивов для выхода на сотрудничество с общеобразовательными учреждениями. В стремлении найти ответ на поставленный вопрос авторы проанализировали около 200 различных научных работ, которые составили выборку публикаций,

собранную за три года изучения обозначенной темы. Исходя из этого, авторы обратились к изучению ожиданий от сотрудничества.

Определение преимуществ сотрудничества проводилось по двум направлениям:

- анализ научной литературы на основе выборки, сформированной авторами в 2024–2026 гг., для составления перечня возможных преимуществ;
- изучение актуальной нормативной базы (договоров и соглашений о сотрудничестве) школы № 100 для проверки объективности сформированного перечня преимуществ.

Анализ научной литературы потребовал обращения к историко-педагогическим материалам, что позволило определить почти вековую ретроспективу взаимодействия общеобразовательных учреждений с организациями-партнерами. Ведущей составляющей такого сотрудничества в советский период являлось участие промышленных предприятий и организаций социальной сферы в трудовом обучении и профориентации школьников, а также шефство предприятий над школами. Основанием для этого выступали системные связи школы, вузов и предприятий, зародившиеся в СССР для построения народно-хозяйственного комплекса и обеспечения его трудовыми резервами (ресурсами)

¹ С методикой самодиагностики можно ознакомиться по ссылке: <https://school100spb.ru/svedeniya-o-shkole/innovacionnyj-proekt/fip-2024-2027/meropriyatiya-2024-2027/metodika/>.

через обязательную трудовую подго-
товку. До 1958 года трудовые резервы
страны восполнялись посредством пла-
ново-мобилизационной системы подго-
товки кадров, находящейся под полным
государственным контролем и на полном
государственном обеспечении. В 1963
году произошло разграничение роли
государственных комитетов и мини-
стерств как органов управления, что при-
вело к разрушению целостности управ-
ления трудовыми резервами в союзном
масштабе, стали проявляться признаки
несоответствия уровня подготовки
кадров требованиям производства —
такое положение просуществовало до
1991 года [6, 8]. Последующие три деся-
тилетия характеризовались масштаб-
ными изменениями в образовании, в ходе
которых почти на десять лет вопросы
социального партнерства не являлись
актуальными по причинам масштабных
кризисных явлений в образовательной
системе и обществе в целом, однако с
2000-х годов практики социального
партнерства получили новый импульс и
стали более вариативными [3].

Обратившись к определению преиму-
ществ сотрудничества организаций-
партнеров с общеобразовательными
учреждениями, авторы подтвердили их
ограниченное представление в науч-
ных публикациях: косвенно этот вопрос
затрагивается менее чем в 10 % статей
выборки. Первая из публикаций автор-
ской выборки относится к 2012 году, и в
ней представлены примеры взаимодей-
ствия МАОУ лицей № 110 им. Л. К. Гри-
шиной (г. Екатеринбург) с социальными

партнерами, что рассматривается как
одно из условий успешного развития
лица [9]. Раскрытие содержательных
вопросов рассматриваемой темы в 2014
году предложил М. М. Эпштейн, кото-
рый проанализировал взаимодействие
школ с бизнес-структурами, отметив ряд
значимых ожидаемых результатов парт-
неров от сотрудничества с общеобра-
зовательными учреждениями, а именно
возможность выхода организаций-парт-
неров на новых клиентов и маркетин-
говую составляющую реализуемых со
школами партнерских проектов, напри-
мер, через предоставление ресурсов
при осуществлении образовательной
программы школы [14]. Дополнительно
можно отметить, что в настоящее время
российские компании, которые уча-
ствуют в социальных проектах, в том
числе реализуемых совместно с образо-
вательными учреждениями, могут полу-
чать налоговые льготы в соответствии
с законодательством (вычеты по налогу
на прибыль, послабления в уплате НДС,
инвестиционный налоговый вычет).

На протяжении многих десятилетий
представители высшей школы, обраща-
ясь к вопросам сотрудничества с обще-
образовательными учреждениями, в
своих работах практически единодушно
обозначали такое ожидание, как привле-
чение одаренных школьников в качестве
будущих абитуриентов вуза (А. В. Гвоз-
дева, И. В. Руденко, А. В. Чаплыгина
и др.). Авторы разделяют такую позицию,
относя ее к категории преимуществ, и
считают необходимым представить ее в
итоговом перечне.

С середины 2010-х годов в научной литературе стали появляться публикации, представляющие примеры сотрудничества общеобразовательных учреждений России в объединенных проектах с университетами и предприятиями по модели «Школа — вуз — предприятие». К этой категории можно отнести работы И. Я. Блехцина, Г. А. Шайхутдиновой, О. О. Яворского (проект «Газпром-классы» как форма преемственности подготовки кадров для газовой отрасли), Л. А. Агарёвой и других авторов [1, 2, 12, 13]. Так, Р. А. Долженко определил классы, формируемые в рамках модели «Школа — вуз — предприятие» как корпоративные профильные классы, отмечая при этом, что «они нацелены на удовлетворение интересов не только компании, но и территории, на которой находится предприятие, поэтому основным мотивирующим звеном подобных программ является развитие лояльности по отношению к конкретной организации и месту ее нахождения, а также вовлечение в проекты организационного развития» [Цит. по: 7, с. 53]. Значимые характеристики сотрудничества в модели «Школа — вуз — предприятие» также отмечают А. С. Королев с соавторами, указывая на то, что эта система может рассматриваться как «система долгосрочной подготовки кадров» [Цит. по: 10, с. 95], и А. В. Чаплыгина, по мнению которой, подобная модель способствует формированию общего образовательного пространства [11].

Среди преимуществ модели «Школа — колледж / вуз — предприятие» можно выделить такие:

- участие вузов и предприятий в создании (обновлении) образовательных программ в школах;
- организация системы ранней профильной подготовки специалистов, начиная со школы;
- целевое обучение выпускников в колледже и / или университете по профильному направлению по окончании школы с последующим их трудоустройством на профильных предприятиях.

В контексте рассматриваемой темы авторы считают представленную модель взаимодействия перспективной и согласны с имеющимися научными оценками ее потенциала и значимостью достигнутых результатов. Результативность модели «Школа — вуз — предприятие» также подтверждается ее распространением через сети школ ОАО «РЖД» и ПАО «НК "Роснефть"» (с 2005 года), госкорпораций «Росатом», АО «Роснано» и «Роскосмос» (с 2011, 2012 и 2020 годов соответственно), ПАО «СИБУР Холдинг» и др. На рисунке 1 представлено авторское видение ретроспективы распространения практик внедрения модели «Школа — вуз — предприятие» в российской системе образования в первой четверти XXI века с учетом отраслевой принадлежности организаций-партнеров.



Рисунок 1 — Ретроспектива распространения практик внедрения модели «Школа — вуз — предприятие» в российской системе образования

Обобщенные результаты анализа научной литературы на основе сформированной авторами выборки с целью выделения возможных преимуществ сотрудничества организаций-партнеров с общеобразовательными учреждениями можно представить в виде перечня, составленного на основе частоты упоминания преимуществ в публикациях:

- 1) привлечение мотивированных школьников в качестве будущих абитуриентов;
- 2) организация системы ранней профильной подготовки

специалистов («школа — колледж / вуз — предприятие»);

- 3) целевое обучение в колледже / вузе по профильному направлению;
- 4) участие в создании (обновлении) образовательных (учебных) программ;
- 5) выход на новую категорию потребителей для создания позитивного имиджа;
- 6) решение маркетинговых задач организации-партнера;
- 7) дополнительный кадровый ресурс для организации-партнера;

8) апробация инновационной технологии или продукта.

В целом представленный перечень преимуществ невелик. В перечне преимуществ условно можно выделить две группы: «образовательную» и «коммерческую». Первую группу составляют преимущества, связанные с непосредственным участием организаций-партнеров в осуществлении образовательного процесса. Вторая группа объединяет результаты, связанные с характеристиками кадровых ресурсов, технологий, имиджа и маркетинга.

Для проверки сформированного перечня преимуществ авторы обратились к имеющимся договорам и соглашениям о сотрудничестве школы № 100 с различными организациями. Анализ договоров и соглашений проведен в первом полугодии 2026 года — всего проанализировано 26 актуальных по срокам действия документов. Авторы придерживались распределения организаций-партнеров школы по отраслям:

- учреждения профессионального образования — 10;
- учреждения социального сектора, культуры и здравоохранения — 11;
- учреждения общего образования — 3;
- промышленные предприятия — 2.

Большое количество организаций-партнеров школы № 100 среди учреждений высшего и среднего профессионального образования (около 40 %) является обычным явлением в российской системе общего образования. Колледжи

и университеты получают такие преимущества, как привлечение мотивированных школьников в качестве будущих абитуриентов, участие в создании и обновлении школьных программ, а также возможности для организации практической подготовки студентов в рамках реализации своих образовательных программ.

Также значительное место среди организаций-партнеров школ составляют учреждения социального сектора, культуры, здравоохранения и других смежных отраслей. Организации-партнеры школы получают возможность участвовать в создании образовательных или учебных программ и их реализации; в ряде случаев государственным или муниципальным учреждениям это позволяет обеспечивать выполнение своего государственного (муниципального) задания. Среди организаций-партнеров школы № 100 учреждения социального сектора, культуры и здравоохранения составляют наиболее значительную долю (42 %).

Отличительной характеристикой сложившейся системы социального партнерства школы № 100 является прямое сотрудничество с учреждениями общего образования и промышленными предприятиями (около 20 %). Состояние и состав этой группы организаций-партнеров школы имеет динамику. Сравнивая данные за 2024 и 2026 годы можно отметить изменение количества договоров о сотрудничестве с промышленными предприятиями и школами (с одного до двух и с

пяти до трех соответственно). Динамика договорной активности во многом обусловлена целями и задачами партнерства школы с организациями данных групп, достижение и решение которых, как правило, ограничено во времени.

Авторы проанализировали содержание действующих 26 договоров о сотрудничестве школы №100. Проведенная работа позволила установить следующее:

- при взаимодействии со школой организации-партнеры получают шесть из восьми возможных преимуществ, самыми востребованными из которых являются участие в создании (обновлении) образовательных (учебных) программ и привлечение мотивированных школьников в качестве будущих абитуриентов;
- ни одна из 26 организаций-партнеров во взаимодействии со школой не рассматривает ее как источник дополнительных кадровых ресурсов

- и не проявляет активности для организации целевого обучения школьников по профильному направлению;
- четыре из 26 организаций-партнеров получают от взаимодействия со школой комбинацию из нескольких преимуществ;
- семь организаций-партнеров посредством сотрудничества со школой обеспечивают выполнение своего государственного задания, что обусловлено их статусом государственных бюджетных учреждений; таким образом, перечень преимуществ может быть дополнен еще одной позицией — «выполнение государственного (муниципального) задания».

В таблице 1 представлена сводная информация о распределении преимуществ, получаемых организациями-партнерами от сотрудничества со школой № 100 по итогам проведенного анализа договоров.

Таблица 1 — Распределение преимуществ, получаемых организациями-партнерами от сотрудничества со школой № 100

№ п/п	Преимущество от сотрудничества	Количество организаций-партнеров, получающих преимущество от сотрудничества
1.	Выполнение государственного (муниципального) задания	7
2.	Участие в создании (обновлении) образовательных (учебных) программ	6
3.	Привлечение мотивированных школьников в качестве будущих абитуриентов	5

№ п/п	Преимущество от сотрудничества	Количество организаций- партнеров, получающих преимущество от сотрудничества
4.	Апробация инновационной технологии или продукта	4
5.	Выход на новую категорию потребителей для создания позитивного имиджа	4
6.	Организация системы ранней профильной подготовки специалистов («школа — колледж / вуз — предприятие»)	3
7.	Решение маркетинговых задач организации-партнера	1
8.	Дополнительный кадровый ресурс для организации-партнера	
9.	Целевое обучения в колледже / вузе по профильному направлению	

Некоторые из представленных результатов анализа требуют отдельных комментариев.

Прежде всего, стоит обратить внимание на четыре организации-партнера, которые получают от взаимодействия со школой несколько преимуществ. Среди них: три учреждения профессионального образования, которые в рамках взаимодействия со школой участвуют в создании образовательных программ и работают над привлечением мотивированных школьников в качестве будущих абитуриентов или осуществляют раннюю профильную подготовку специалистов по модели «Школа — колледж / вуз — предприятие». Еще одна организация-партнер школы № 100 также является общеобразовательным учреждением и в сотрудничестве со школой апробирует собственный инновационный продукт, одновременно участвуя в обновлении

образовательных (учебных) программ. Как отмечалось ранее, семь организаций-партнеров, являясь государственными бюджетными учреждениями, при взаимодействии со школой выполняют собственные государственные задания. Это обеспечивается в различных формах, таких как оказание консультационных услуг обучающимся школы и их родителям, организация на базе школы практической подготовки студентов и др.

Приведенные примеры позволяют сделать следующие выводы:

- в рамках взаимодействия организаций-партнеров с общеобразовательными учреждениями обе стороны получают преимущества, при этом важно отметить, что возможна комбинация преимуществ для каждой из сторон;
- стремление обеспечить баланс преимуществ между сторонами

не является самоцелью — главным выступает понимание значимости этих преимуществ и возможностей, которые открываются при взаимодействии, каждым участником;

- представленный перечень преимуществ носит открытый характер — изначально он содержал восемь позиций, которые после анализа практических материалов были дополнены девятой — «выполнение государственного (муниципального) задания», что дает основания предположить возможность его дополнения.

В ходе аналитической работы подтвердилось ранее сформулированное авторами предположение о том, что ожидания организаций-партнеров детерминируются различными факторами, в частности, сферой экономики, к которой они относятся.

В заключение необходимо отметить, что формирование перечня преимуществ, получаемых организациями-партнерами от сотрудничества со школами, является одним из немногих примеров обобщения по рассматриваемой теме в научной литературе. Представленный перечень также призван оказать помощь руководителям общеобразовательных организаций в планировании и обеспечении развития социального партнерства школ на основе идентификации возможных для каждой организации-партнера преимуществ, которые могут быть получены в ходе взаимодействия.

Список литературы

1. Агарёва, Л. А. Взаимодействие между образовательными организациями и индустриальными партнерами в рамках элитарного образования: преимущества и вызовы [Электронный ресурс] / Л. А. Агарёва // Современный ученый. — 2024. — № 5. — С. 264–270. — URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=71311205> (дата обращения: 02.02.2026).
2. Блехцин, И. Я. Стратегия социально-ориентированного развития глобальной энергетической компании / И. Я. Блехцин // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. — 2017. — № 1-1 (103). — С. 115–125.
3. Васильева, О. Ю. Современная российская школа: этапы становления (1980-е — 2020-е гг.) / О. Ю. Васильева, В. С. Басюк, С. В. Иванова // Ценности и смыслы. — 2024. — № 2 (90). — С. 6–45.
4. Волков, В. Н. Объединения образовательных организаций как ресурс развития социального партнерства в современных условиях [Электронный ресурс] / В. Н. Волков, Е. В. Наумова // Уральский вестник образования. — 2025. — № 2. — С. 5–11. — URL: <https://hest.irro.ru/index.php?share/file&user=104&sid=FaNuBexi> (дата обращения: 02.02.2026).
5. Волков, В. Н. Самодиагностика условий и результатов взаимодействия школы и организаций-партнеров / В. Н. Волков, Е. В. Наумова // Нижегородское образование. — 2025. — № 4. — С. 4–13.

6. Дешко, Л. К. Шефство трудовых коллективов промышленных предприятий над общеобразовательной школой в условиях развитого социализма: 1959–1975 гг.: на материалах УССР: автореф. дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Дешко Лариса Константиновна. — Днепропетровск, 1981. — 25 с.
7. Долженко, Р. А. Профильные классы в школах как инструмент профориентации для бизнеса / Р. А. Долженко // Вестник Омского университета. Серия: Экономика. — 2024. — Т. 22. — № 3. — С. 51–61.
8. Захаровский, Л. В. Советская система профтехобразования и процесс мобилизационной модернизации в СССР / Л. В. Захаровский // Научный диалог. — 2015. — № 5 (41). — С. 48–76.
9. Комолова, В. А. Взаимодействие с социальными партнерами как одно из условий успешного развития образовательного учреждения / В. А. Комолова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. — 2012. — № 6. — С. 13–17.
10. Королев, А. С. Инновационность и традиционность программы «школа — вуз — предприятие» / А. С. Королев, М. В. Стефаненко, Н. В. Трифонова // Инновации. — 2018. — № 8 (238). — С. 95–100.
11. Чаплыгина, А. В. Формирование профессионального самоопределения обучающихся в условиях образовательного кластера «школа — вуз — предприятие»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Чаплыгина Анастасия Валентиновна. — Курск, 2019. — 24 с.
12. Шайхутдинова, Г. А. «Газпром-классы» как форма преемственности подготовки кадров для газовой отрасли на Ямале / Г. А. Шайхутдинова, О. О. Яворский // Казанский педагогический журнал. — 2016. — № 1 (114). — С. 138–143.
13. Шайхутдинова, Г. А. Реализация принципа преемственности в сопряжении образовательных программ «Газпром классов» / Г. А. Шайхутдинова, О. О. Яворский // Казанский педагогический журнал. — 2017. — № 4 (123). — С. 94–98.
14. Эпштейн, М. М. Социальное партнерство: взаимодействие школы с бизнес-структурами / М. М. Эпштейн // Народное образование. — 2014. — № 8 (1441). — С. 39–49.

Информация об авторах

Валерий Николаевич Волков — замести-
тель директора, ГБОУ школа № 100 Кали-
нинского района Санкт-Петербурга, канди-
дат педагогических наук;

Елена Владимировна Наумова — методист,
ГБОУ школа № 100 Калининского района
Санкт-Петербурга.

Вклад авторов

Все авторы внесли эквивалентный вклад в
подготовку рукописи.

Конфликт интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта
интересов.

Статья поступила в редакцию 03.02.2026;
одобрена после рецензирования 24.03.2026;
принята к публикации 01.07.2026.

Information about the authors

Valerii N. Volkov — Deputy Director, School
No. 100 of the Kalininsky District of St. Peters-
burg, PhD in Education;

Elena V. Naumova — Methodologist,
School No. 100 of the Kalininsky District of
St. Petersburg.

Contribution of the authors

The authors contributed equally to this article.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

The article was submitted 03.02.2026;
approved after reviewing 24.03.2026;
accepted for publication 01.07.2026.

Научно-методический электронный журнал
«Калининградский вестник образования»

№ 2 (30) / июль. Дата выпуска: 09.07.2026 г.

ISSN 2658-7203

Свидетельство о регистрации СМИ: ЭЛ № ФС 77-74355
от 19 ноября 2018 года

Учредитель и издатель: государственное автономное учреждение
Калининградской области дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования»

Адрес редакции: г. Калининград, ул. Томская, д. 19, 236016
Тел.: +7(4012)578328