МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ

СЕМЬЯ И ШКОЛА В ГОД ЕДИНСТВА НАРОДОВ РОССИИ:

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

9–10 октября 2026 года



СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

СЕМЬЯ И ШКОЛА В ГОД ЕДИНСТВА НАРОДОВ РОССИИ:
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

9–10 ОКТЯБРЯ 2026

ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМ. К. Д. УШИНСКОГО

КАФЕДРА ОБЩЕГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

СЕМЬЯ И ШКОЛА В ГОД ЕДИНСТВА НАРОДОВ РОССИИ: ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

СБОРНИК ТРУДОВ

Международной научно-практической конференции
9-10 октября 2026 г., Ижевск

под общей редакцией Н. Н. Деевой

USHINSKY INSTITUTE FOR THE DEVELOPMENT OF EDUCATION
DEPARTMENT OF GENERAL HUMANITIES

FAMILY AND SCHOOL IN THE YEAR OF UNITY OF THE PEOPLES OF RUSSIA: CONTINUITY OF GENERATIONS AND PRESERVATION OF CULTURAL TRADITIONS

PROCEEDINGS

of the International Scientific and Practical Conference
October 9–10, 2026, Izhevsk

Under the general editorship of N. N. Deeva

УДК 37.013.:21:172.3
ББК 86 372:74.200
ГРНТИ
С 30

Рекомендовано к изданию
Редакционно-издательским советом
Института развития образования им. К. Д. Ушинского
Протокол № 164-10-05/26 от 09.10.2026

Главный редактор:
Н. Н. Деева, кандидат педагогических наук, доцент

Редакционная коллегия:
М. А. Санников, иерей, Ректор Института развития образования им. К. Д. Ушинского,
Л. А. Немчикова, кандидат педагогических наук, доцент;
Е. Хоконсен – ICDP international child development program (губерния Вестфолд, Норвегия)

Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – 556 с.

ISBN 978-5-6056370-9-7

В сборнике представлены статьи авторов, исследующих проблемы становления личности молодого современника в контексте светской и религиозной культуры, на ценностной основе светского и духовного наследия. Особое внимание уделено вопросам преемственности поколений, сохранению культурных традиций народов России, взаимодействию семьи и школы как ключевых институтов воспитания, а также роли дополнительного образования, цифровой среды и инклюзивных практик в формировании гражданской идентичности подрастающего поколения.

Авторами сборника являются учёные, богословы, клирики, педагоги, психологи, общественные деятели, студенты и магистранты – представители России и Кыргызстана, что обеспечивает междисциплинарный и международный характер представленных материалов.

Издание адресовано исследователям, преподавателям, педагогам-практикам, студентам педагогических и гуманитарных направлений, а также всем, кто интересуется вопросами духовно-нравственного воспитания, сохранения культурного наследия и укрепления единства народов России.

© Авторы, 2026
© Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026

ISBN 978-5-6056370-9-7

Правовая информация / Legal Information

© Авторы, 2026 / © The Authors, 2026
© Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026 / © Ushinsky Institute for the Development of Education, 2026

Авторы сохраняют авторские права на свои произведения.
The authors retain copyright in their respective contributions.

Открытая версия настоящего сборника доступна на сайте Института развития образования им. К. Д. Ушинского и предоставлена на условиях международной лицензии Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).
The Open Access version of this collection is available on the website of the Institute of Education Development named after K. D. Ushinsky and has been made available under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) license.

Полный текст лицензии / To view a copy of this license, visit:
https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Любые материалы третьих лиц, включённые в настоящий сборник, не покрываются лицензией Creative Commons, если иное не указано в строке с указанием источника материала.
Any third-party material in this collection is not included in the CC BY-NC 4.0 license, unless indicated otherwise in a credit line to the material. Please direct any permissions enquiries to the original rightsholder.

Финансирование / Funding: Финансирование: Институт развития образования им. К. Д. Ушинского / Ushinsky Institute for the Development of Education.

Уведомление о товарных знаках / Trademark notice: названия продуктов или организаций могут быть товарными знаками или зарегистрированными товарными знаками и используются исключительно для идентификации и пояснения без намерения нарушить права. / Product or corporate names may be trademarks or registered trademarks, and are used only for identification and explanation without intent to infringe.

ISBN 978-5-6056370-9-7

Оглавление

Секция: Дошкольное воспитание: истоки единства через игру и традиции

Чумарова, О. В.	Игровые технологии как способ приобщение дошкольников к основам финансовой культуры в контексте семейных традиций	10-18
Кожевникова, В. В. Дошанова, В. А.	Материнская поэзия как ресурс преемственности поколений в дошкольном образовании: опыт первого этапа реализации проекта в городе Сургуте	19-37
Зауторова, Э. В.	Использование русских культурных традиций в воспитании детей дошкольного возраста	38-44
Волобуева, Г. В.	Духовно-нравственное воспитание детей 2-4 лет средствами музыкальной деятельности в православном детском саду: педагогические условия эффективности	45-82
Николаенко, О. В., Маркова, В. Е.	Голосовые помощники на базе ИИ в семьях с детьми дошкольного возраста: риски дефицита эмоциональной передачи сказачного нарратива	83-94
Лысенко, А. В.	Формирование мультикультурной компетентности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности	95-104

Секция: Школа как центр формирования гражданской идентичности и диалога

Сабирова, В. К., Жолдошева, А. О., Исмаилова, А. Т.	Романы И. Лайлиевой и Д. Деркембаева на тему семьи и отражения жизни мигрантов	105-114
Склярова, О. В.	Роль семейной памяти и устной истории в историческом просвещении школьников о событиях Великой Отечественной войны	115-123
Зуйкова, А. В.	Опыт тамбовского краеведческого музей и перспективы создания школьного мини-музея в сельской школе	124-133

Секция: Семья и школа: эффективные модели взаимодействия и наставничества

Шевцова, М. А.	Семья и школа как субъекты сохранения единства народов России: технологии партнерства	134-147
Садирова, К. Д., Гареева В. Г.	Мотивация педагога как ресурс взаимодействия семьи и школы в поликультурном пространстве Кыргыстана и России: теоретико-обзорное исследование	148-162

Секция: Преемственность поколений в дополнительном образовании и социокультурных проектах

Лебедев, Д. В.	Эффективная модель межпоколенного взаимодействия при формировании профессионального патриотизма школьников в условиях ведомственного лагеря	163-175
Яковенко, Д. В.	Влияние социальных и культурных факторов на формирование здоровьесберегающей среды в системе СПО	176-184
Галатова, Т. Н.	Центр эстетичсского воспитания как институт межпоколенческой трансляции культурного наследия: от семейных практик к гражданской ответственности	185-201
Лялина, О. В.	Эстетическая деятельность как механизм формирования семейных ценностей у детей в условиях дополнительного образования: опыт межпоколенческих творческих проектов	202-219
Милованов, А. Б.	Информальное образование в семье как реурс патриотического воспитания: взаимодействие с воскресной школой на материале локальной источрии	220-250
Нейфельд, О. П.	Портфель проектов как механизм согласования ценностных ориентиров: педагогический потенциал этнокультурного развития муниципального округа	251-273

Секция: Духовно-нравственное воспитание в современном образовательном пространстве

Санников, М. А.	«Отцы и дети» в свете Евангелия: преодоление конфликта поколений через педагогику любви и ответственности	274-300
Свечкарёв, В. Г.	Традиционные ценности в современном образовательном пространстве: воспитательный потенциал русских	301-307

	народных песен в физическом воспитании студентов	
Поподько, Е. А., Полякова, Е. В.	Нравственное воспитание через образ героя в китайской сетевой литературе и его русские параллели	308-316
Гильмулина, А. В., Гареева, В. Г.	Духовно-нравственный потенциал саморегуляции: от сенсоматорного базиса к личностном выбору	317-329
Некрасов, П. Б.	Добровольческая деятельность как ресурс духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи: опыт проекта «Синий крест»	330-340
Конькова, А. И., Сапронова, Н. В., Копылович, М. В.	Институт семьи: фундамент общества и хранитель традиций	341-348
Пономарева, А. С.	Актуальность изучения семейного права на занятиях по обществознанию в колледже	349-357
Галимарданова, Н. М.	Формирование общероссийской гражданской идентичности стдентов СПО средствами литературы: от семейной летописи к культурной карте региона	358-390
Коршунова, Н. В.	Этнокультурный компонент в преподавании математики в СПО: задачи на основе народных ремёсел и традиционных мер длины	391-425
Жукова, О. В.	Традиционные ценности и современные вызовы: роль православного прихода в воспитании детей и подростков в процессе духовноговозрождения России	426-434
Просянок, Р. В.	Преемственность литургической традиции в семье и приходе: механизмы передачи богослужебного опыта от старшего поколения к младшему	435-447
Секция: Цифровая среда и новые медиа в сохранении культурного наследия		
Рыжикова, А. Г., Полякова, Е. В.	Фольклор в интерактивной среде: трансформация сказочных архетипов в видеоигре «Василиса и Баба-Яга»	448-455
Незговоров, С. В.	Роль портретных видеофильмов проекта «Северная литература. Видеоверсии» в образовательном процессе	456-463

Грицай, Л. А.	Социокультурные тренды современного материнства в реалиях цифрового общества	464-474
Сейт-Меметова, Э. В.	Виртуальный музей как инструмент сохранения культурной идентичности крымскотатарского народа	475-489

Секция: Инклюзия как пространство единства: семейные ценности, культурное многообразие и равные образовательные возможности

Силаева, Е. Е.	Народный текст как инструмент коррекции речи и духовно-нравственного воспитания: потенциал сказок, потешек и колыбельных в работе учителя-логопеда с дошкольниками	490-501
Костышин, Н. А., Костышина, О. Н.	Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: судебные механизмы защиты в системе «Семья – Школа – Государство»	502-513
Мотылева, К. А.	Рабочая тетрадь по культуре народов Сибири как средство реализации регионального компонента и инклюзивного образования в курсе ОДНКНР	514-528
Марейченко, М. А.	Педагогический потенциал благотворительной деятельности в формировании жизненных компетенций обучающихся с нарушениями слуха	529-541

Секция: Голос молодёжи: Моя семья в истории моей страны

Ильмукова, М. А.	От бабушки к внукам: что мы бережно передаём из поколения в пооление	542-553
	Сведения об авторах	554-556

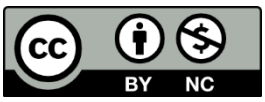
ГРНТИ 14.23.09+14.39.00
УДК 373.2+37.018.1
ВАК 5.8.1.

Чумарова Ольга Викторовна ✉
преподаватель
ГПОУ Беловский педагогический колледж
г. Белово, Россия
✉ *E-mail: Chumarova80@mail.ru*

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ ПРИОБЩЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОСНОВАМ ФИНАНСОВОЙ КУЛЬТУРЫ В КОНТЕКСТЕ СЕМЕЙНЫХ ТРАДИЦИЙ

Аннотация. В статье раскрывается роль игровых технологий в формировании у детей дошкольного возраста первичных представлений о финансовой культуре. Особое внимание уделено сопряжению образовательных практик дошкольных организаций с семейными традициями, обеспечивающими преемственность ценностных установок. Представлены конкретные игровые методики и формы взаимодействия с семьёй, направленные на освоение детьми базовых экономических категорий с опорой на личный и семейный опыт. Практическая значимость работы состоит в описании адаптированных для разных возрастных подгрупп дошкольников игровых модулей, сценариев мини-игр и инструментов вовлечения родителей, а также критериев оценки динамики формирования элементарных экономических представлений. Материалы статьи могут быть использованы педагогами ДОО при проектировании образовательной среды и разработке тематических недель по финансовой грамотности.

Ключевые слова: финансовая культура, дошкольники, игровые технологии, семейное воспитание, традиции, экономическое воспитание.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Чумарова, О. В. Игровые технологии как способ приобщение дошкольников к основам финансовой культуры в контексте семейных традиций / О. В. Чумарова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 10-18.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23058114

Введение. Формирование финансовой культуры в современном обществе приобретает особую значимость, поскольку ответственное отношение к ресурсам становится одним из ключевых факторов устойчивого развития личности и семьи. В условиях роста потребительских практик и доступности финансовых услуг особенно важно закладывать основы разумного финансового поведения с раннего возраста. Дошкольный период выступает сензитивным этапом, когда ребёнок активно осваивает социальные нормы, учится различать «можно» и «нельзя», «дорого» и «дёшево», «нужно» и «хочется», что создаёт предпосылки для формирования первичных экономических представлений.

Финансовая культура на дошкольном уровне не предполагает освоения сложных финансовых инструментов или математических расчётов, а выражается в совокупности ценностных установок и элементарных представлений: о связи труда и вознаграждения, о необходимости бережного отношения к вещам, о различии между потребностями и желаниями, о роли семьи в распределении ресурсов. Эти представления формируются в повседневной жизни ребёнка, прежде всего в семье, где через традиции и бытовые практики транслируются модели экономического поведения, которые затем могут быть осмыслены и закреплены в игровой деятельности.

Игра является ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте и выступает наиболее естественным механизмом освоения социальных ролей и норм. В игровой ситуации ребёнок может примерить на себя разные позиции – покупателя, продавца,

члена семьи, распределяющего бюджет, – и в безопасной, эмоционально комфортной среде получить опыт принятия решений, связанных с ресурсами. Игровая деятельность позволяет моделировать реальные экономические ситуации в упрощённой форме, делая сложные понятия доступными для понимания ребёнка.

Семейные традиции служат важным источником передачи экономического опыта от поколения к поколению. Традиции совместного труда, планирования семейных мероприятий, ведения домашнего хозяйства, благотворительности и взаимопомощи формируют у ребёнка устойчивые модели поведения, основанные на ответственности, заботе и уважении к семейным ресурсам. Включение элементов этих традиций в игровые практики позволяет сделать обучение осмысленным, поскольку ребёнок опирается на знакомый личный опыт, а не на абстрактные примеры.

Сюжетно-ролевые игры, такие как «Магазин», «Семья», «Банк» или «Ярмарка», эффективно моделируют экономические отношения и способствуют освоению детьми базовых ролей и действий в сфере финансов. Например, в игре «Семья» ребёнок может участвовать в распределении условных средств на покупку продуктов, оплату коммунальных услуг или подготовку к празднику, что помогает ему осознать ограниченность ресурсов и необходимость выбора. При этом включение в сюжет элементов семейных традиций - например, «семейная ярмарка» или «заготовки на зиму» - усиливает связь игры с реальной жизнью и повышает её воспитательный потенциал.

Дидактические игры позволяют развивать у дошкольников умение соотносить стоимость товаров с возможностями семьи, различать потребности и желания, планировать расходы. Игры типа «Что сколько стоит?», «Доходы и расходы семьи» или «Копилка» формируют элементарные навыки экономического анализа в доступной форме. Использование в таких играх предметов, связанных с семейными традициями - старинных монет, предметов быта, семейных реликвий, - способствует не только освоению экономических понятий, но и формированию уважительного отношения к истории семьи и её ресурсам.

Квест-игры и игровые проекты, такие как «Путешествие за сокровищами» или «Как семья готовилась к празднику», позволяют интегрировать экономические задачи

в увлекательный сюжет и развивать навыки планирования, распределения ресурсов и принятия решений. В рамках таких проектов дети могут выполнять задания, связанные с подсчётом условных средств, выбором наиболее выгодных вариантов покупок, распределением обязанностей в семье. При этом опора на семейные традиции - например, планирование традиционного семейного праздника - делает задания личностно значимыми и повышает мотивацию детей.

Театрализованные игры и инсценировки сказок на материале народных историй и семейных рассказов помогают детям анализировать поступки героев, связанные с распоряжением ресурсами, и соотносить их с собственными ценностями. Например, инсценировка сказки, где герой тратит все деньги на ненужные вещи и остаётся без средств к существованию, позволяет обсудить с детьми последствия необдуманных трат и важность планирования. Использование семейных историй в качестве основы для таких постановок усиливает воспитательный эффект, поскольку ребёнок видит связь между литературными примерами и реальным опытом своей семьи.

Для обеспечения преемственности семейного и дошкольного воспитания необходимо выстраивать партнёрские отношения с родителями, которые являются основными носителями семейных традиций и моделей экономического поведения. Эффективными формами взаимодействия выступают анкетирование и беседы, позволяющие выявить семейные традиции, связанные с трудом, распределением ресурсов и благотворительностью. Полученные сведения могут быть использованы для адаптации игровых практик к личному опыту детей и повышения их релевантности.

Совместные проекты педагогов, детей и родителей, такие как «История нашей копилки» или «Как наша семья готовится к празднику», способствуют интеграции семейного опыта в образовательный процесс. В рамках этих проектов дети и родители представляют семейные обычаи, делятся опытом рационального ведения хозяйства, рассказывают о традициях, связанных с трудом и ресурсами. Такие проекты не только обогащают содержание игр, но и укрепляют детско-родительские отношения, формируя у ребёнка чувство принадлежности к семейной истории и ответственности за сохранение традиций.

Мастер-классы и семейные клубы, где родители демонстрируют традиционные способы ведения домашнего хозяйства, а педагоги адаптируют их для игровых ситуаций, позволяют сделать обучение более наглядным и практико-ориентированным. Например, мастер-класс по заготовке продуктов на зиму или по изготовлению подарков своими руками может стать основой для сюжетно-ролевой игры «Продажа заготовок на ярмарке», где дети учатся считать выручку, распределять прибыль и планировать новые закупки. Такой подход способствует формированию у детей понимания ценности труда и рационального использования ресурсов.

Создание «Альбома семейных традиций», включающего рассказы детей о семейных обычаях, связанных с трудом и ресурсами, позволяет систематизировать семейный опыт и использовать его в образовательном процессе. Рассказы детей о том, как в их семье планируют покупки, ведут учёт расходов, делают сбережения или помогают нуждающимся, могут стать основой для разработки сюжетов игр и обсуждения экономических ситуаций. Такой альбом становится не только дидактическим материалом, но и средством укрепления семейных связей и передачи ценностей от поколения к поколению.

При реализации игровых технологий важно учитывать возрастные особенности детей: использовать простые, наглядные материалы, избегать сложных экономических терминов, опираться на знакомые бытовые ситуации. Для младших дошкольников эффективны игры с минимальным количеством правил и акцентом на эмоциональную вовлечённость, для старших - игры с элементами планирования и принятия решений. Важно, чтобы игровая деятельность была связана с реальной жизнью ребёнка и позволяла ему применять полученные знания и навыки в повседневных ситуациях.

Развивающая предметно-пространственная среда играет важную роль в формировании финансовой культуры: игровые зоны «Магазин», «Банк», «Семья» должны быть оснащены атрибутами, позволяющими моделировать экономические ситуации. Использование предметов, связанных с семейными традициями - старинных весов, копилок, предметов рукоделия, - способствует формированию уважительного отношения к истории семьи и её ресурсам. Такая среда стимулирует самостоятельную

игровую деятельность детей и позволяет им закреплять полученные представления в свободной игре.

На практике внедрение описанных игровых технологий целесообразно выстраивать поэтапно, с учётом возрастных подгрупп и ресурсных возможностей ДОУ.

Для детей 3–4 лет оптимальны короткие мини-игры (5–7 минут) с наглядным материалом и минимумом правил. Пример: игра «Разложи покупки». Педагог раздаёт карточки с изображениями продуктов и бытовых предметов и 3 контейнера: «нужно каждый день», «нужно иногда», «можно подождать». Дети раскладывают карточки, объясняя выбор простыми фразами: «Молоко нужно, мы его пьём», «Машинка подождёт». В качестве опоры используют семейные примеры: «А у нас дома…» Такая игра формирует первичное различение потребностей и желаний.

Для детей 5–6 лет эффективны сюжетные модули с условной валютой и простыми расчётами. Пример: модуль «Семейная ярмарка». В группе организуют «торговые ряды» из коробок с товарами (муляжи овощей, поделки, книжки). Каждому ребёнку выдают 10 условных монет. Правила: можно купить 2–3 товара, сдачу считают вместе с воспитателем. В сюжет включают семейную традицию: «На нашей ярмарке продают варенье, которое заготавливают всей семьёй». После игры проводят короткую рефлексию: «Что ты купил? Почему выбрал именно это? Что осталось на потом?» Это развивает навыки планирования и осознанного выбора.

Для детей 6–7 лет подходят проектные и квест-форматы с распределением ролей и элементарных расчётов. Пример: квест «Как семья готовится к празднику». На станциях дети выполняют задания: «Составим список покупок», «Сравним цены на 2 варианта торта», «Посчитаем, сколько денег останется». Используют упрощённые ценники и карточки-подсказки. В основе сюжета - семейные традиции подготовки к празднику (украшение дома, выпечка, подарки). Итогом проекта становится коллективная «памятка для семьи»: «Что важно учесть при подготовке к празднику».

Помимо анкет и семейных клубов, эффективны «домашние задания-наблюдения»: «Запиши, что семья купила сегодня и почему», «Сфотографируй, как дома хранят деньги/списки покупок» (с согласия родителей). Собранные материалы используют в мини-выставках и сюжетах игр. Также практикуют «семейные карточки

традиций»: родители кратко описывают одну семейную экономическую традицию (например, «раз в месяц планируем крупные покупки»), а дети разыгрывают её в группе.

Для отслеживания результатов используют наблюдение по чек-листу (различает «нужно/хочется», называет 2–3 способа экономии, объясняет связь труда и денег), анализ продуктов деятельности (рисунки «Как я помог семье», мини-рассказы) и беседы по простым кейсам («У тебя есть 5 монет. Что купишь и почему?»). Критерии формулируют в понятных детям терминах: «умеет объяснить», «может привести пример из жизни семьи», «предлагает решение».

Таким образом, игровые технологии являются эффективным инструментом приобщениея дошкольников к основам финансовой культуры, особенно при условии их интеграции с семейными традициями. Совместная работа педагогов и родителей позволяет создать единую воспитательную среду, способствующую формированию у детей ответственного отношения к семейным ресурсам и осознанного поведения в сфере потребления. Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку программ повышения компетентности родителей в вопросах экономического воспитания и оценку эффективности игровых практик в долгосрочной перспективе.

Литература и информационные источники

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (ред. от 06.08.2021). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (дата обращения: 26.08.2026)

Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 17.10.2013 No. 1155 “On the approval of the federal state educational standard of preschool education” (ed. of 06.08.2021). (In Russ.) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/ (accessed: 26.08.2026)

2. Приказ Министерства просвещения РФ от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (дата обращения: 26.08.2026)

Order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 25.11.2022 No. 1028 “On the approval of the federal educational program of preschool education”. (In Russ.) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (accessed: 26.08.2026)

3. Денисова А.В. Развитие финансовой грамотности у детей 6–7 лет в условиях ДОУ // Современное дошкольное образование. 2021. № 5. С. 88–93.

Denisova A.V. (2021). Development of financial literacy in children aged 6–7 in preschool educational institutions. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie = Preschool Education Today*, no. 5, pp. 88-93. (In Russ.)

4. Егорова Л.И. Использование интерактивных технологий в экономическом воспитании дошкольников // Инновации в образовании. 2013. № 12. С. 67–73.

Egorova L.I. (2013). The use of interactive technologies in the economic education of preschoolers. *Innovatsii v obrazovanii = Innovations in Education*, no. 12, pp. 67-73. (In Russ.)

5. Жукова О.В. Роль семьи в формировании экономических представлений у дошкольников // Семья в воспитательном пространстве ДОУ. 2014. № 4. С. 15–21.

Zhukova O.V. (2014). The role of the family in the formation of economic ideas in preschoolers. *Sem'ya v vospitatel'nom prostranstve DOU*, no. 4, pp. 15-21. (In Russ.)

6. Лыкова И.А. Экономическая социализация дошкольника: методическое пособие. М.: Цветной мир, 2020. 120 с.

Lykova I.A. (2020). *Ekonomicheskaya sotsializatsiya doshkol'nika: metodicheskoe posobie* [Economic socialization of a preschooler: a methodological guide]. Moscow, Tsvetnoi mir Publ., 120 p. (In Russ.)

7. Максимова Т.В. Игровая деятельность как средство экономического воспитания дошкольников // Психология и педагогика дошкольного возраста. 1995. № 3. С. 41–47.

Maksimova T.V. (1995). Play activity as a means of economic education of preschoolers. *Psikhologiya i pedagogika doshkol'nogo vozrasta*, no. 3, pp. 41-47. (In Russ.)

8. Новикова В.П. Экономическое воспитание дошкольников: учебное пособие. М.: Академия, 2009. 176 с.

Novikova V.P. (2009). *Ekonomicheskoe vospitanie doshkol'nikov: uchebnoe posobie* [Economic education of preschoolers: a textbook]. Moscow, Akademiya Publ., 176 p. (In Russ.)

GRNTI 14.23.09+14.39.00
UDC 373.2+37.018.1
VAK 5.8.1.

Chumarova Olga V.
Teacher
Belovsky Pedagogical College
Belovo, Russia
E-mail: Chumarova80@mail.ru

GAME TECHNOLOGIES AS A WAY TO INTRODUCE PRESCHOOLERS TO THE BASICS OF FINANCIAL CULTURE IN THE CONTEXT OF FAMILY TRADITIONS

Abstract: The article explores the role of gaming technologies in fostering primary concepts of financial culture in preschool children. Special attention is paid to the integration of educational practices in preschool organizations with family traditions, which ensure the continuity of value systems. Specific gaming methods

and forms of interaction with the family are presented, aimed at helping children master basic economic concepts based on their personal and family experience. The practical significance of the work lies in the description of gaming modules, mini-game scenarios, and tools for engaging parents, adapted for different age subgroups of preschoolers, as well as in the criteria for assessing the dynamics of the formation of elementary economic concepts. The materials in the article can be used by teachers in preschool educational institutions when designing the educational environment and developing thematic weeks on financial literacy.

Keywords: financial culture, preschoolers, game-based technologies, family upbringing, traditions, economic upbringing.

ГРНТИ 14.23.09+14.39.00+17.71.00
УДК 373.2+37.018.1+398.8
ВАК 5.8.2

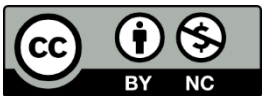
Кожевникова Виктория Витальевна ✉
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии семьи и детства Института психологии им. Л. С. Выготского ФГАОУ ВО РГГУ
г. Москва, Россия
✉ *E-mail: viktoriyavkozhevnikova@yandex.ru*

Дощанова Вета Анатольевна
заместитель директора МКУ «Управление дошкольными образовательными организациями» Департамента образования Администрации города Сургута
г. Сургут, Россия
E-mail: doshanova.veta@yandex.ru

МАТЕРИНСКАЯ ПОЭЗИЯ КАК РЕСУРС ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ПОКОЛЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ОПЫТ ПЕРВОГО ЭТАПА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА В ГОРОДЕ СУРГУТЕ

Аннотация. Рассматривается материнская поэзия – колыбельная песня, пестушка, потешка, прибаутка, сказка для самых маленьких – как содержательное основание работы дошкольной образовательной организации с семьёй ребёнка раннего возраста. Показано, что передача материнского фольклора, веками совершавшаяся внутри семьи от старшего поколения к младшему, в современных условиях утратила автоматизм и нуждается в организационной поддержке со стороны системы образования. На материале проектной документации трёх дошкольных образовательных организаций города Сургута, включившихся в 2026 году в окружной проект «Материнская поэзия», описана модель «четыре уровня заботы» (эмоциональный, когнитивный, тактильный, пространственный), реконструированы организационные итоги первого этапа и предложена система показателей результативности, построенная на принципах добровольности участия семьи и недопустимости диагностической оценки ребёнка. Обозначены границы корректных утверждений о материнской поэзии и типичные риски формализации подобных проектов.

Ключевые слова: материнская поэзия, колыбельная песня, преемственность поколений, дошкольное образование, взаимодействие с семьёй, этнопедагогика, ранний возраст



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Кожевникова, В. В. Материнская поэзия как ресурс преемственности поколений в дошкольном образовании: опыт первого этапа реализации проекта в городе Сургуте / В. В. Кожевникова, В. А. Дошанова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 19-37. https://doi.org/10.5281/zenodo.23278369

Введение. Год единства народов России ставит перед системой образования вопрос, который редко формулируется прямо: в каком возрасте и через какой материал начинается принадлежность человека к культуре собственного народа. Ответ, который даёт этнопедагогика, отличается от привычного школьного: раньше праздника, раньше урока и раньше музея, в первый год жизни ребёнка, через голос матери. Г. Н. Волков, определяя народную педагогику как совокупность накопленных и проверенных практикой знаний о воспитании, помещал материнский фольклор в самое начало воспитательного цикла и рассматривал его как первую и наиболее устойчивую форму передачи культурного опыта [3]. Материнская поэзия – колыбельная песня, пестушка, потешка, прибаутка, сказка для самых маленьких – оказывается тем каналом, по которому язык, ритм, интонация и первичные представления о добром и должном переходят от старшего поколения к младшему прежде всякого специально организованного обучения.

Особенность этого канала в том, что он никогда не был институциональным. Колыбельная не преподавалась, не издавалась в виде программы и не контролировалась: она передавалась по наблюдению и слуху и воспроизводилась автоматически, поскольку иных способов успокоить и уложить ребёнка не существовало. М. Н. Мельников, обобщая материалы собирателей, показывал, что репертуар пестования жёстко привязан к возрасту и к бытовым действиям ухода и

потому усваивался не как искусство, а как часть повседневного обихода [11]. Бытовая укоренённость обеспечивала передаче надёжность – и она же сделала её уязвимой, когда уклад изменился. Изменение фиксируется эмпирически: С. О. Куприянова, исследуя практику убаюкивания в современной городской семье, показала, что традиционный колыбельный репертуар вытесняется индивидуальными импровизациями, эстрадными и авторскими песнями, а также техническими средствами воспроизведения звука, причём часть родителей испытывает затруднение уже на уровне репертуара: спеть ребёнку они готовы, но не знают, что именно петь [9]. Разрыв проходит, таким образом, не по линии желания, а по линии умения и знания – то есть ровно там, где помощь образовательной организации возможна и уместна.

Второе обстоятельство – многонациональный состав городов Севера. В Сургуте, как и в других городах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, живут семьи десятков национальностей, и колыбельная в такой среде оказывается наиболее ранним и наиболее бесконфликтным предъявлением культурного различия: ребёнок слышит песню своей семьи, а в детском саду обнаруживает, что песни поют и в других семьях, на других языках, и что все они устроены сходно – тихо, ласково, ритмично. Т. Г. Басангова, описывая жанровую систему детского фольклора калмыков, отмечает, что колыбельная открывает эту систему и несёт воспитательную функцию, общую для народов при всём различии текстов [2]. Отсюда возможность показать единство не через декларацию, а через материал.

Научная разработанность темы неоднородна. Фольклористическая традиция изучения материнского фольклора в России насчитывает более полутора столетий: собрания П. В. Шейна и П. А. Бессонова, свод О. И. Капицы, обобщающие работы В. П. Аникина и М. Н. Мельникова, монографическое исследование колыбельной песни В. В. Головина описали жанровый состав, поэтику, функции и региональные варианты [1; 5; 7; 11]. Психологическое основание практики также разработано: положения Л. С. Выготского о социальной ситуации развития и зоне ближайшего развития, теория амплификации развития А. В. Запорожца, периодизация Д. Б. Эльконина, концепция общения М. И. Лисиной описывают младенчество и ранний возраст как период, в котором ведущей является непосредственно-эмоциональное общение ребёнка со

взрослым, а взрослый выступает носителем культурных средств [4; 6; 10; 17]. Методика речевого развития дошкольников, разработанная О. С. Ушаковой, вводит малые фольклорные формы в работу с детьми как материал, соединяющий образец правильной речи с эмоциональной привлекательностью [16].

Существенный корпус данных накоплен зарубежными исследованиями материнского пения и обращённой к младенцу речи. А. Фернальд показала, что мелодико-интонационный контур речи, обращённой к младенцу, сам по себе несёт коммуникативное значение, различимое ребёнком до понимания слов [20]. Л. Дж. Трейнор установила, что младенцы предпочитают исполнение, адресованное непосредственно им, исполнению того же материала вне обращения [23]. С. Э. Трехаб описала раннюю музыкальность как устойчивую характеристику человеческого развития [24], а Т. Р. Бергесон и С. Э. Трехаб показали, что матери воспроизводят песни для ребёнка с необычно стабильными высотой и темпом, то есть исполнение приобретает признаки ритуала [18]. Л. К. Чирелли и С. Э. Трехаб продемонстрировали, что знакомая песня снижает дистресс младенца [19]. Г. Персико с соавторами в когортном исследовании связали регулярное исполнение колыбельных матерью с характеристиками материнско-детской привязанности и поведения новорождённого [22]. С. А. Мер с соавторами на межкультурном материале показали, что песни, сопровождающие уход за ребёнком, обладают узнаваемыми общими признаками в культурах, не связанных между собой [21]. Совокупность этих работ позволяет утверждать, что материнское пение – не локальная этнографическая частность, а универсальная форма взаимодействия взрослого и ребёнка.

Вместе с тем между двумя корпусами знания – фольклористическим и психологическим – и практикой муниципальной системы дошкольного образования сохраняется разрыв. Материнская поэзия описана как жанр и как предмет исследования, но не описана как объект управления: не определено, что именно делает образовательная организация, если решает поддерживать эту практику в семьях; какие формы работы пригодны; что считать результатом и как его учитывать, не превращая просветительскую работу в обследование семьи. Публикации о применении фольклора

в дошкольном образовании эту задачу не решают, поскольку описывают работу с детьми в группе, а не работу с семьёй по поводу домашнего уклада.

Настоящая статья восполняет этот пробел на конкретном материале. В 2026 году Уполномоченным по правам ребёнка в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре инициирован проект «Материнская поэзия» [15]; Департамент образования Администрации города Сургута выступил партнёром проекта и организатором муниципального уровня, а три дошкольные образовательные организации города разработали и начали реализацию собственных проектов [12; 13; 14]. Цель статьи – описать организационно-педагогическую конструкцию, сложившуюся по итогам первого этапа, и предложить систему учёта результатов, пригодную для тиражирования. Задачи: обосновать возрастной адрес практики и границы корректных утверждений о ней; изложить модель «четыре уровня заботы» как содержательное ядро проектов; реконструировать итоги первого этапа по проектной документации; сформулировать систему показателей результативности и ограничения её применения.

Методы исследования. Исследование носит качественный характер и построено на анализе документов. Эмпирическую базу составили: паспорт окружного проекта «Материнская поэзия» и рекомендации по подготовке и проведению его мероприятий [15]; паспорта проектов и планы мероприятий трёх дошкольных образовательных организаций города Сургута – МБДОУ детского сада № 31 «Снегирёк» (проект «Материнская поэзия. Лирика материнства»), МБДОУ детского сада № 45 «Волчок» (проект «Материнская поэзия. Колыбельная моей мамы») и МБДОУ детского сада № 40 «Снегурочка» (проект «Материнская поэзия. От сердца к сердцу») [12; 13; 14]; материалы методического обобщения муниципального опыта [8].

Применены четыре процедуры.

Первая – структурный анализ проектной документации по единой матрице признаков: цель и задачи проекта, целевая группа и её возрастные границы, состав партнёров, перечень форм работы, перечень создаваемых продуктов, заявленные ожидаемые результаты, предусмотренные целевые значения. Матрица позволила сопоставить три самостоятельно разработанных проекта по одним параметрам и выделить общее и особенное.

Вторая – категоризация содержания. Выявленные формы работы и продукты соотнесены с четырьмя выделенными уровнями воздействия материнской поэзии на отношения взрослого и ребёнка (эмоциональный, когнитивный, тактильный, пространственный); соотнесение выполнено независимо по каждому проекту, что позволило установить, какой уровень является для организации ведущим и какие уровни проработаны слабее.

Третья – соотнесение практики с научными основаниями: положения отечественной психологии развития и методики речевого развития, а также результаты зарубежных исследований материнского пения использованы как рамка проверки корректности формулировок, которыми организации описывают ожидаемые результаты.

Четвёртая – проектирование системы показателей: на основе выявленных продуктов и форм разработан перечень измеримых величин с указанием единиц измерения, источников данных и периодичности учёта, а также ограничений, вытекающих из добровольности участия семьи.

Ограничения исследования оговариваются прямо. Первое и главное: фактические отчётные данные за 2026 год на момент подготовки статьи не обобщены. Сведения о числе охваченных семей, проведённых мероприятий, изготовленных и переданных продуктов, собранных семейных записей не приводятся, поскольку их приведение в качестве достигнутого результата было бы недостоверным; целевые значения, встречающиеся ниже, взяты из паспортов проектов и обозначены как плановые с указанием установившей их организации. Второе: исследование не включает опроса семей и наблюдения за домашним укладом, поэтому суждения о закреплении практики в семьях не делаются. Третье: выводы относятся к организационно-педагогической конструкции проекта, а не к развитию детей; вопрос о влиянии проекта на развитие воспитанников в настоящей работе не ставится и не может быть решён её средствами.

Результаты исследования. Возрастной адрес практики и границы корректных утверждений. Первый результат носит методологический характер. Анализ проектной документации показал, что описание ожидаемых результатов – наиболее уязвимое место подобных проектов: формулировки легко смещаются в

сторону преувеличения, приписывающего колыбельной песне лечебные или психотерапевтические свойства. Утверждение, которое можно оспорить как преувеличение, разрушает позицию организации в экспертном обсуждении и обесценивает работу целиком.

Корректная рамка задаётся возрастным адресом практики. Согласно периодизации Д. Б. Эльконина, ведущей деятельностью младенчества является непосредственно-эмоциональное общение со взрослым, а раннего возраста – предметно-манипулятивная деятельность, осваиваемая совместно со взрослым, причём новая ведущая деятельность не отменяет предыдущую, а надстраивается над ней [17]. М. И. Лисина показала, что общение ребёнка первого года со взрослым – самостоятельная деятельность со своим предметом и средствами, а не фон иных деятельностей, и что его полнота определяет характер последующего развития [10]. Колыбельная и пестушка попадают ровно в эту деятельность: обращённость к ребёнку по имени, ласковый интонационный строй, ритмическое покачивание, паузы для отклика – средства ситуативно-личностного общения, закреплённые в жанре. Теория амплификации А. В. Запорожца добавляет существенный аргумент: задача взрослого состоит не в ускорении перехода ребёнка на следующую возрастную ступень, а в обогащении той, на которой он находится, специфически детскими видами деятельности [6]; колыбельная и потешка – не более простая, а более соответствующая возрасту форма работы взрослого с ребёнком.

Отсюда формулировка, принятая в качестве рабочей: материнская поэзия создаёт условия для общения матери и ребёнка, способствует становлению речи и чувства ритма, в отечественной психологии связывается с ведущей деятельностью раннего возраста, в народной педагогике рассматривалась как первая ступень воспитания. Медицинских, лечебных и психотерапевтических свойств ей не приписывается; она не заменяет медицинскую или психологическую помощь и не сопровождается обещаниями измеримых изменений в развитии ребёнка. Эта граница была применена при анализе всех трёх паспортов: заявленные в них ожидаемые результаты, относящиеся к речи и здоровью детей, изложены в настоящей работе как ожидания организаций, но не приняты в качестве показателей результативности проекта.

Модель «четыре уровня заботы». Второй результат – содержательное ядро, к которому сводимы все три проекта, несмотря на их самостоятельную разработку. Материнская поэзия действует одновременно на четырёх уровнях, и каждому из них соответствуют собственные формы работы и собственные продукты.

Эмоциональный уровень – чувство защищённости и доверия. Колыбельная исполняется в устойчивое время суток и в устойчивой последовательности действий: ребёнок узнаёт песню и по ней узнаёт, что будет дальше. Т. Р. Бергесон и С. Э. Трехаб показали, что матери воспроизводят песни для ребёнка с необычно стабильными высотой и темпом [18]; Л. К. Чирелли и С. Э. Трехаб – что знакомая песня снижает дистресс младенца [19]. Ритуальность, интуитивно воспроизводимая матерью, оказывается не бытовой случайностью, а действующим свойством практики.

Когнитивный уровень – речь, память, воображение. Освоение родного языка совершается не заучиванием отдельных слов, а постепенным овладением звуковой системой, слоговой структурой и грамматическими формами, для чего необходим достаточный объём обращённой к ребёнку звучащей речи в формах, доступных для выделения и повторения [16]. Материнская поэзия исторически была основным носителем таких форм: устойчивый мелодико-интонационный контур, ритм, соотнесённый с внешним движением, повтор звуков и синтаксических конструкций, концевые созвучия, ограниченный словарь ближайшего окружения ребёнка, звукоподражание [1; 11]. А. Фернальд показала, что интонационный контур обращённой к младенцу речи сам несёт коммуникативное значение [20], а Л. Дж. Трейнор – что адресованное ребёнку исполнение предпочитается им неадресованному [23].

Тактильный уровень – пестование и телесный контакт. Тексты пестования не существуют отдельно от движения: они произносятся при разведении рук, похлопывании, покачивании, поглаживании и без движения во многих случаях теряют смысл. Уровень наиболее уязвим для утраты, поскольку требует не знания текста, а телесной привычки, воспроизводимой только по показу.

Пространственный уровень – безопасная и предсказуемая среда вечернего укладывания: место, время, приглушённый свет, отсутствие постороннего звука. Он

наименее очевиден для родителя и наиболее доступен для практической помощи, поскольку речь идёт о простых и выполнимых изменениях домашнего обихода.

Модель превращает расплывчатую задачу «приобщать семьи к традиции» в четыре различимых направления, каждое из которых поддаётся планированию и проверке. Соотнесение продуктов трёх сургутских проектов с уровнями модели приведено в таблице 1.

Таблица 1

Соотнесение продуктов проектов дошкольных образовательных организаций города Сургута с уровнями модели «четыре уровня заботы»

Уровень модели	Продукты и формы	Организация
Эмоциональный	аудиотека живых колыбельных «Голос мамы»; марафон «Колыбельная моей мамы»; карточки-подсказки «Узелок на память» для подбора текста по эмоциональному состоянию ребёнка	№ 31 «Снегирёк» [12]; № 45 «Волчок» [14]; № 40 «Снегурочка» [13]
Когнитивный	«Книжки-малышки нашей семьи» с колыбельными народов России; интерактивная карта «Колыбельная Россия»; книга «Копилка семейных сокровищ»	№ 45 «Волчок» [14]; № 31 «Снегирёк» [12]; № 40 «Снегурочка» [13]
Тактильный	тактильный оберег «Ладошки Югры» (парные варежки для вечернего ритуала); мастер-классы по практике пения; флешмоб как игровая форма тактильного контакта	№ 31 «Снегирёк» [12]; № 40 «Снегурочка» [13]
Пространственный	набор семейной безопасности «Пестунья»; уголки колыбельных «Островки нежности» в возрастных	№ 31 «Снегирёк» [12]; № 45 «Волчок» [14]

Уровень модели	Продукты и формы	Организация
	группах; родительский лекторий по вопросам безопасности	

Источник – составлено автором.

Таблица 1 показывает, что ведущие уровни у трёх организаций различны: детский сад № 31 «Снегирёк» наиболее полно проработал тактильный и пространственный уровни, детский сад № 45 «Волчок» – эмоциональный и пространственный, детский сад № 40 «Снегурочка» – эмоциональный и когнитивный вместе с методической надстройкой. Различие это не является недостатком: оно отражает самостоятельность разработки и создаёт основу для обмена опытом между организациями.

Организационные итоги первого этапа. Третий результат – реконструированная по документам конструкция первого этапа, включающая шесть составляющих.

Оформленная проектная база: каждая организация разработала паспорт проекта и план мероприятий, в двух случаях именуемый дорожной картой [12; 13; 14]. Паспорт фиксирует цель, задачи, целевую группу, партнёров, срок реализации и ожидаемые результаты, переводя замысел из намерения в обязательство; единообразие структуры, восходящее к окружной рамке [15], делает три опыта сопоставимыми.

Разделение уровней ответственности: Департамент образования Администрации города Сургута принял на себя координацию участия организаций в окружном проекте, методическую поддержку, содействие в установлении партнёрских связей и обобщение муниципального опыта; дошкольные организации – разработку документов, проведение мероприятий, изготовление продуктов и взаимодействие с партнёрами. Муниципальный уровень не выдаёт количественных заданий: все три паспорта предусматривают корректировку периодичности мероприятий и охвата участников с учётом пожеланий семей [12; 13; 14].

Собственные продукты, остающиеся после встречи (таблица 1). Предмет, книга, уголок, запись и карточка сохраняются в семье и тем самым снимают главную проблему просветительской работы – её бесследность.

Отобранные рабочие формы: вечерняя гостиная как камерная форма, соответствующая предмету по тону; марафон как короткий цикл с публичным финалом; мастер-класс по пению как средство снятия затруднения, обозначенного в паспорте прямо – «я не умею петь» [12]; родительский лекторий; флешмоб; онлайн-конкурс и онлайн-акция как способ участия семей, не приходящих на очные встречи; выставка семейных работ.

Партнёрская сеть: три проекта связаны с организациями высшего и профессионального образования, общего и дополнительного образования, культуры, молодёжной политики, а также с религиозной организацией [12; 13; 14]. Отдельного внимания заслуживает выход в систему здравоохранения: два проекта из трёх обратились к городским поликлиникам и женским консультациям [12; 13]. Решение содержательно точно: материнская поэзия обращена прежде всего к первому году жизни ребёнка, тогда как дошкольная организация вступает в контакт с семьёй позднее, и площадки медицинских организаций смещают точку контакта к периоду, когда родительские привычки только складываются.

Работа с педагогическими работниками в трёх формах: семинары-тренинги, мастер-классы по практике пения и вебинары в рамках направления «Методическая школа» [13]; курсы повышения квалификации по вокально-хоровой методике совместно с колледжем русской культуры [12]; подготовка собственных методических материалов [13; 14].

Первый этап оставил и незавершённые задачи, фиксация которых не менее важна перечисления достигнутого. Единая муниципальная система учёта результатов не создана: каждая организация ведёт собственные записи, сопоставимость сведений не обеспечена. Глубина проработки уровней модели в трёх организациях различна. Не определён порядок методического сопровождения организаций, которые присоединятся к проекту на следующем этапе.

Система показателей результативности. Четвёртый результат – предлагаемая система учёта, построенная на двух ограничениях. Первое: показатели не должны исчерпываться количеством мероприятий, иначе проект начнёт воспроизводить мероприятия ради отчёта. Второе: система учёта не должна превращаться в

обследование семьи, поскольку родители обладают преимущественным правом на воспитание своих детей, а вмешательство в эту сферу под видом измерения результата недопустимо.

Показатели разделены на три группы. Показатели охвата (число организаций-участниц, мероприятий по формам, семей и воспитанников, обученных педагогических работников) описывают масштаб работы, но не результат, и фиксируются в абсолютных величинах. Показатели закрепления практики в семье наиболее важны содержательно и наиболее уязвимы методически: прямое наблюдение за домашней жизнью исключено, и единственным источником сведений остаётся добровольное сообщение самой семьи; доля рассчитывается только от числа семей, заполнивших форму обратной связи, и основание расчёта указывается при каждом представлении сведений. Показатели продукта фиксируют то, что физически остаётся после работы, поддаются прямой проверке и не зависят от самооценки участников. Состав показателей приведён в таблице 2.

Таблица 2

Показатели результативности проекта

«Материнская поэзия» на муниципальном уровне

Группа	Показатель	Источник данных	Периодичность	Целевое значение по паспортам
Охват	проведённые мероприятия с разделением по формам	план и журнал мероприятий организации	квартал	не менее 4 встреч с родителями ежегодно [12]
Охват	семьи – участники мероприятий	лист регистрации участников	по каждому мероприятию	охват участников одного мероприятия до 30 человек [12]
Охват	педагогические работники, прошедшие обучение по теме проекта	списки участников, документы о повышении квалификации	полугодие	–

Группа	Показатель	Источник данных	Периодичность	Целевое значение по паспортам
Закрепление	семьи, сообщившие о более частом использовании колыбельных и тактильного контакта в вечернем ритуале	добровольная форма обратной связи семьи	полугодие	не менее 70 % семей-участников [12]
Закрепление	семьи, использующие переданный продукт в ежевечернем ритуале	добровольная форма обратной связи семьи	год	не менее 30 семей [12]
Продукт	наборы и обереги, переданные семьям	журнал выдачи продуктов проекта	год	не менее 30 молодых семей по каждому набору [12]
Продукт	уголки колыбельных, оформленные в возрастных группах	акт готовности предметно-пространственной среды	год	во всех возрастных группах организации [14]
Продукт	семейные записи, книжки-малышки и иные семейные работы, переданные в фонд проекта	журнал поступления материалов, паспорт записи	квартал	–

Источник – составлено автором.

Примечание к таблице 2: приведены только те целевые значения, которые прямо названы в паспортах проектов, с указанием установившей их организации; фактические значения за 2026 год не приводятся, поскольку на момент подготовки статьи не обобщены.

Система сопровождается тремя оговорками, имеющими принципиальный характер. Отказ семьи заполнить форму обратной связи не влечёт последствий и не фиксируется как отрицательный результат. Ни одна из форм учёта не является диагностической: проект не применяет тестовых методик и не оценивает родительскую компетентность, а сбор сведений, выходящих за предмет проекта, – о составе семьи, материальном положении, состоянии здоровья ребёнка – не допускается. Наконец, ни один показатель не характеризует ребёнка: показатели описывают деятельность организации и добровольно сообщённые семьёй сведения об укладе, но не свойства и развитие воспитанника.

Обсуждение результатов. Полученные результаты позволяют обсудить три вопроса: что именно делает систему образования уместным субъектом поддержки домашней практики, каковы типичные риски таких проектов и в чём состоит их вклад в задачу сохранения единства народов России.

Первый вопрос требует ответа, поскольку домашний уклад семьи не относится к предмету ведения образовательной организации, и всякое движение в эту сторону нуждается в обосновании. Ответ, вытекающий из проанализированного опыта, состоит в различении двух позиций. Организация не предписывает семье, как ей укладывать ребёнка, не оценивает качество домашнего воспитания и не собирает сведений о семье; она устраняет конкретное затруднение, о котором родители сообщают сами, – незнание репертуара и отсутствие телесной привычки пестования, – предоставляя материал, показ и предмет. Различие между предписанием и устранением затруднения не является риторическим: оно определяет и формы работы, и систему учёта. Именно поэтому в предложенной системе показателей отсутствуют величины, характеризующие ребёнка или семью, и присутствуют величины, характеризующие действия организации и добровольно сообщённые сведения об изменении уклада.

Второй вопрос – риски. Анализ документации позволяет назвать четыре, каждый из которых наблюдаем и предотвратим. Риск формализации: проект сводится к отчётным мероприятиям, тексты исполняются на сцене, а домашняя практика остаётся незатронутой; защитой служит требование продукта, остающегося в семье, и показатели третьей группы. Риск преувеличения: колыбельной приписываются

лечебные свойства, после чего проект теряет защищаемость в экспертном обсуждении; защитой служит зафиксированная граница корректных утверждений. Риск обследования: форма обратной связи постепенно расширяется до сбора сведений о семье, и просветительская работа смешивается с выявлением семейного неблагополучия; защитой служит закрытый перечень собираемых сведений и добровольность их предоставления. Риск возрастного смещения: работа адресуется старшим дошкольникам, для которых репертуар пестования уже неактуален, тогда как его подлинный адресат – первый и второй годы жизни; защитой служат партнёрские площадки в системе здравоохранения, обнаруженные в двух проектах из трёх.

Третий вопрос – вклад в задачу сохранения единства. Материнская поэзия обладает свойством, редким для материала, на котором строится разговор о культурном многообразии: она не требует сопоставления и не порождает сравнения по достоинству. Колыбельная любой из культур, представленных в городе, выполняет одну и ту же работу и устроена сходным образом, что подтверждается и межкультурными исследованиями песен, сопровождающих уход за ребёнком [21], и описаниями национальных жанровых систем, в которых колыбельная открывает детский репертуар [2]. Интерактивная карта «Колыбельная Россия», на которой семьи размещают собственные записи с обозначением национальных корней [12], и «Книжки-малышки нашей семьи» с колыбельными народов России [14] реализуют эту возможность буквально: единство предъявляется не как тезис, а как обнаруживаемое сходство при очевидном различии языков. Для дошкольного возраста, в котором отвлечённые понятия недоступны, а материал воспринимается непосредственно, это едва ли не единственный содержательно честный способ поставить вопрос о многонациональности.

Ограничения полученных выводов следует назвать прямо. Выводы относятся к организационно-педагогической конструкции, воспроизводимой в другом муниципалитете, но не к её результативности: последняя может быть оценена только после накопления данных по предложенной системе показателей за полный цикл реализации, то есть не ранее завершения проектов в 2028 году. Три организации – недостаточное основание для обобщений о муниципальной системе в целом. Наконец,

качественный характер исследования исключает суждения о причинных связях между участием семьи в проекте и изменением её домашнего уклада; такое суждение потребовало бы иного дизайна, включающего добровольное лонгитюдное наблюдение с согласия семей.

Заключение. Материнская поэзия представляет собой канал межпоколенческой передачи культуры, действующий раньше любых институциональных форм воспитания и потому наиболее уязвимый при изменении бытового уклада. Его поддержка – посильная и содержательно оправданная задача муниципальной системы дошкольного образования при условии, что организация устраняет конкретное затруднение семьи, а не предписывает ей домашний порядок.

Опыт первого этапа реализации проекта «Материнская поэзия» в городе Сургуте показал, что такая поддержка приобретает работающую форму при соблюдении четырёх условий: содержательное ядро задаётся моделью, различающей эмоциональный, когнитивный, тактильный и пространственный уровни; каждое мероприятие оставляет в семье предмет, книгу, запись или карточку; формулировки ожидаемых результатов удерживаются в педагогическом и культурологическом измерении; система учёта фиксирует действия организации и добровольно сообщённые сведения, но не характеризует ребёнка и не обследует семью.

Дальнейшая работа предполагает введение единой муниципальной системы учёта по предложенным показателям, выравнивание глубины проработки уровней модели между организациями и определение порядка методического сопровождения организаций, присоединяющихся к проекту.

Литература и информационные источники

1. Аникин В.П. Русские народные пословицы, поговорки, загадки и детский фольклор. М.: Учпедгиз, 1957. 240 с.
   Anikin V.P. (1957). *Russkie narodnye poslovitsy, pogovorki, zagadki i detskii fol'klor* [Russian folk proverbs, sayings, riddles and children's folklore]. Moscow, Uchpedgiz Publ., 240 p. (In Russ.)
2. Басангова Т.Г. Детский фольклор калмыков (жанровая система) // Монголоведение. 2017. Т. 9. № 1. С. 38–48. https://doi.org/10.22162/2500-1523-2017-10-38-48
   Basangova T.G. (2017). Children's folklore of the Kalmyks (genre system). *Mongolovedenie = Mongolian Studies*, vol. 9, no. 1, pp. 38-48. (In Russ.) https://doi.org/10.22162/2500-1523-2017-10-38-48
3. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М.: Академия, 1999. 168 с.

Volkov G.N. (1999). *Etnopedagogika: uchebnik dlya studentov srednikh i vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii* [Ethnopedagogy: a textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 168 p. (In Russ.)

4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб.: Союз, 1997. 224 с.
   Vygotskii L.S. (1997). *Voprosy detskoi psikhologii* [Issues of child psychology]. Saint Petersburg, Soyuz Publ., 224 p. (In Russ.)
5. Головин В.В. Русская колыбельная песня в фольклоре и литературе. Åbo: Åbo Akademi University Press, 2000. 451 с.
   Golovin V.V. (2000). *Russkaya kolybel'naya pesnya v fol'klore i literature* [Russian lullaby in folklore and literature]. Åbo, Åbo Akademi University Press, 451 p. (In Russ.)
6. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребёнка. М.: Педагогика, 1986. 320 с.
   Zaporozhets A.V. (1986). *Izbrannye psikhologicheskie trudy: v 2 t. T. 1. Psikhicheskoe razvitie rebenka* [Selected psychological works: in 2 vols. Vol. 1. Mental development of the child]. Moscow, Pedagogika Publ., 320 p. (In Russ.)
7. Капица О.И. Детский фольклор: песни, потешки, дразнилки, сказки, игры. Л.: Прибой, 1928. 222 с.
   Kapitsa O.I. (1928). *Detskii fol'klor: pesni, poteshki, draznilki, skazki, igry* [Children's folklore: songs, nursery rhymes, teasing rhymes, fairy tales, games]. Leningrad, Priboi Publ., 222 p. (In Russ.)
8. Кожевникова В.В. «Материнская поэзия»: итоги первого этапа реализации проекта в образовательных организациях города Сургута: методическое пособие. Сургут: Департамент образования Администрации города Сургута, 2026. 181 с.
   Kozhevnikova V.V. (2026). *«Materinskaya poeziya»: itogi pervogo etapa realizatsii proekta v obrazovatel'nykh organizatsiyakh goroda Surguta: metodicheskoe posobie* ["Mother's poetry": results of the first stage of the project implementation in educational organizations of the city of Surgut: a methodological guide]. Surgut, Department of Education of the Administration of the City of Surgut, 181 p. (In Russ.)
9. Куприянова С.О. Практика убаюкивания в современной городской культуре: материнский фольклор и потребности ребёнка // Сервис plus. 2017. Т. 11. № 3. С. 94–99. https://doi.org/10.22412/1993-7768-11-3-11
   Kupriyanova S.O. (2017). The practice of lulling in modern urban culture: maternal folklore and the child's needs. *Servis plus = Service Plus*, vol. 11, no. 3, pp. 94-99. (In Russ.) https://doi.org/10.22412/1993-7768-11-3-11
10. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986. 144 с.
    Lisina M.I. (1986). *Problemy ontogeneza obshcheniya* [Problems of the ontogenesis of communication]. Moscow, Pedagogika Publ., 144 p. (In Russ.)
11. Мельников М.Н. Русский детский фольклор: учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1987. 237 с.
    Mel'nikov M.N. (1987). *Russkii detskii fol'klor: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh institutov* [Russian children's folklore: a textbook for students of pedagogical institutes]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 237 p. (In Russ.)
12. Паспорт проекта и план мероприятий МБДОУ детского сада № 31 «Снегирёк» «Материнская поэзия. Лирика материнства». Сургут, 2026.
    Passport of the project and action plan of MBDOU kindergarten No. 31 "Snegirek" "Mother's poetry. Lyrics of motherhood". (In Russ.) Surgut, 2026.
13. Паспорт проекта и план мероприятий МБДОУ детского сада № 40 «Снегурочка» «Материнская поэзия. От сердца к сердцу». Сургут, 2026.
    Passport of the project and action plan of MBDOU kindergarten No. 40 "Snegurochka" "Mother's poetry. From heart to heart". (In Russ.) Surgut, 2026.
14. Паспорт проекта и план мероприятий МБДОУ детского сада № 45 «Волчок» «Материнская поэзия. Колыбельная моей мамы». Сургут, 2026.
    Passport of the project and action plan of MBDOU kindergarten No. 45 "Volchok" "Mother's poetry. My mother's lullaby". (In Russ.) Surgut, 2026.

15. Паспорт проекта Уполномоченного по правам ребёнка в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре «Материнская поэзия»: утв. распоряжением Уполномоченного по правам ребёнка в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре от 25.06.2026 № 01.14-р-5. Ханты-Мансийск, 2026.
Passport of the project of the Commissioner for Children's Rights in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra "Mother's poetry": approved by the order of the Commissioner for Children's Rights in the Khanty-Mansiysk Autonomous Okrug – Ugra of 25.06.2026 No. 01.14-r-5. (In Russ.) Khanty-Mansiysk, 2026.
16. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. 240 с.
Ushakova O.S. (2001). *Razvitie rechi doshkol'nikov* [Speech development of preschoolers]. Moscow, Publishing House of the Institute of Psychotherapy, 240 p. (In Russ.)
17. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Педагогика, 1978. 304 с.
El'konin D.B. (1978). *Psikhologiya igry* [Psychology of play]. Moscow, Pedagogika Publ., 304 p. (In Russ.)
18. Bergeson T.R., Trehub S.E. (2002). Absolute pitch and tempo in mothers' songs to infants. *Psychological Science*, vol. 13, no. 1, pp. 72-75. https://doi.org/10.1111/1467-9280.00413
19. Cirelli L.K., Trehub S.E. (2020). Familiar songs reduce infant distress. *Developmental Psychology*, vol. 56, no. 5, pp. 861-868. https://doi.org/10.1037/dev0000917
20. Fernald A. (1989). Intonation and communicative intent in mothers' speech to infants: Is the melody the message? *Child Development*, vol. 60, no. 6, pp. 1497-1510. https://doi.org/10.2307/1130938
21. Mehr S.A., Singh M., Knox D. et al. (2019). Universality and diversity in human song. *Science*, vol. 366, no. 6468, eaax0868. https://doi.org/10.1126/science.aax0868
22. Persico G., Antolini L., Vergani P., Costantini W., Nardi M.T., Bellotti L. (2017). Maternal singing of lullabies during pregnancy and after birth: Effects on mother–infant bonding and on newborns' behaviour. Concurrent Cohort Study. *Women and Birth*, vol. 30, no. 4, pp. e214-e220. https://doi.org/10.1016/j.wombi.2017.01.007
23. Trainor L.J. (1996). Infant preferences for infant-directed versus noninfant-directed playsongs and lullabies. *Infant Behavior and Development*, vol. 19, no. 1, pp. 83-92. https://doi.org/10.1016/S0163-6383(96)90046-6
24. Trehub S.E. (2003). The developmental origins of musicality. *Nature Neuroscience*, vol. 6, no. 7, pp. 669-673. https://doi.org/10.1038/nn1084

GRNTI 14.23.09+14.39.00+17.71.00
UDC 373.2+398.831
VAK 5.8.2.

Kozhevnikova Viktoriya V.
Candidate of Pedagogical Sciences, General Associate Professor of the Department of Family and Childhood Psychology at the L. S. Vygotsky Institute of Psychology at the Russian State University for the Humanities
Moscow, Russia
E-mail: viktoriyavkozhevnikova@gmail.com

Doshchanova Veta A.
Deputy Director, Municipal Public Institution "Administration of Preschool Educational Organizations", Department of Education of the Administration of the City of Surgut
Surgut, Russia

MATERNAL POETRY AS A RESOURCE OF INTERGENERATIONAL CONTINUITY IN PRESCHOOL EDUCATION: THE FIRST STAGE OF THE PROJECT IN THE CITY OF SURGUT

Abstract. The paper examines maternal poetry – the lullaby, the nursery rhyme accompanying physical care, the finger-play rhyme, the humorous jingle and the tale for the youngest – as the substantive foundation of the

work of a preschool educational organization with families raising children of an early age. It is shown that the transmission of maternal folklore, which for centuries occurred within the family from the older generation to the younger one, has lost its automatic character under present-day conditions and requires organizational support from the education system. Drawing on the project documentation of three preschool educational organizations of the city of Surgut that joined the regional project "Maternal Poetry" in 2026, the authors describe the "four levels of care" model (emotional, cognitive, tactile and spatial), reconstruct the organizational outcomes of the first stage, and propose a system of performance indicators built on the principles of voluntary family participation and the inadmissibility of any diagnostic assessment of the child. The boundaries of scientifically correct claims about maternal poetry and the typical risks of formalizing such projects are outlined.

Keywords: maternal poetry, lullaby, intergenerational continuity, preschool education, cooperation with the family, ethnopedagogy, early childhood.

ГРНТИ 14.23.09+14.39.00+17.71.00
УДК 373.2+37.018.1+398
ВАК 5.8.1

Зауторова Эльвира Викторовна ✉
доктор педагогических наук, профессор кафедры юридической психологии и педагогики
ФБОУ ВО «Вологодский институт права и экономики ФСИН России»
ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России»
г. Вологда, Россия
✉*E-mail: elvira-song@mail.ru*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РУССКИХ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация: Показано значение приобщениея детей дошкольного возраста к русским культурным традициям, что выступает действенным средством формирования духовно-нравственных ориентиров, базовых ценностей и культурной идентичности ребенка. В ходе осуществления специально организованной деятельности по включению детей в атмосферу русских обычаев и традиций в условиях дошкольной образовательной организации создается эмоциональный опыт сопричастности ребенка к культуре своего народа, что особенно важно в период активного становления личности и способствует дальнейшей социализации дошкольника.

Ключевые слова: дошкольные образовательные организации, дети дошкольного возраста, процесс воспитания, русские традиции, народная культура, национальные ценности.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Заутоорва, Э. В. Использование русских культурных традиций в восптании детей дошкольного возраста / Э. В. Зауторова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 38-44. https://doi.org/10.5281/zenodo.23278789

Важную роль в духовно-нравственном воспитании личности играют народная культура и народные традиции (от лат. traditio, к глаголу tradere, означающему «передавать»), так как сегодня повышается интерес к национальному самосознанию, обращается внимание на возрождение русских традиций, развитие и понимание роли своей нации, этноса в мировом историческом процессе. В связи с этим в последние годы возрастает интерес к проблеме приобщениея детей дошкольного возраста к родной культуре и национальным традициям, что нашло отражение в содержании отдельных разделов дошкольного образования.

При этом важно отметить, что у детей в этом возрастном периоде возникают зачатки рефлексии, способность подвергать анализу собственную деятельность, сопоставлять свои переживания и действия с оценками окружающих [2]. Так, по мнению Л. И. Божович, дошкольники начинают осознавать, что они являются субъектами системы социальных отношений и создают внутреннюю позицию, отражающую их позицию и уровень удовлетворенности в этих отношениях [1]. Этот возрастной период чувствителен к становлению личности ребенка, поэтому дошкольное детство – сензитивный период для приобщениея детей к национальным ценностям и русским культурным традициям.

Данная проблема освещена в трудах многих педагогов и практиков, как А. Б. Измайловой, С. А. Козловой, Е. И. Корнеевой, С. Н. Морозюк, Е. К. Сусловой и др. Так, в работе А. Б. Измайловой «Сказочные материалы» для включения дошкольников в тематику русской народной культуры представлен педагогический процесс дошкольных образовательных организаций с точки зрения региональной и национальной образовательной направленности: использование идей народной педагогики, особенностей, факторов, средств и методов народного воспитания в целях решения воспитательных задач, направленных на удовлетворение интересов и потребностей всесторонне развитой личности [4].

В практике дошкольных образовательных организаций накоплен опыт приобщениея детей к русским народным традициям с целью патриотического воспитания личности, приобщениея к национальной культуре. Популярны такие формы и пути данного процесса, как окружение ребенка предметами национального характера,

использование фольклора во всех его проявлениях (сказы, потешки, басни, песни, пословицы, поговорки, хороводы и т.д.), активное включение их в народные и фольклорные праздники (праздники народного календаря: Коляда, Масленица, Красная горка, Ивана Купалы и т.д.); важны также наблюдения за особенностями времен года, погодными изменениями (поведением птиц, насекомых, растений), знакомство с народной декоративной росписью, национальным изобразительным искусством, создание этнических мини-музеев и т.д. [5; 6; 7].

В ходе организации и проведения занятий (как отдельных мероприятий, так и реализация специально разработанных программ по русской культуре) дошкольники включаются в разные виды деятельности (речевая, музыкальная, спортивная, изобразительная, коммуникативная, трудовая и т.д.). Для этого используется общение с представителями разных национальностей, осуществляется знакомство с произведениями устного народного творчества и художественной литературы, приглашается активное участие детей в народных играх, изготовлении народных игрушек, исполнении народной музыки и т.д. [8; 9].

Специфика воспитания детей дошкольного возраста обусловлена основными приобретениями ребенка и дидактической направленностью процесса взаимодействия со взрослым. Поэтому немаловажным является включение взрослых (родители, воспитатели, приглашенные лица) в общую совместную деятельность в данном направлении, что дает возможность лучше проявлять дошкольникам свои детские стремления, удовлетворять желания для более активного участия в народных играх, танцах, инсценировках и др. Так, совместная деятельность, например, в оформлении зала, группы и других помещений дошкольного учреждения будет способствовать социализации ребенка, формирует у него активную позицию и вызывает стремление сохранить традиции и обычаи русского народа [3].

С целью определения уровня знаний дошкольников народных сказок, фольклора, песен, игр, а также знаний о русских народных художественных промыслах, традиционных и обрядовых праздниках был организован опрос детей в дошкольной образовательной организации г. Вологда. Дети показали в своем большинстве средний уровень сформированности знаний в этой области: они смогли назвать некоторые

предметы русского народного быта и одежды, но не всегда могли объяснить их назначение; также дошкольники запоминают и озвучивают русские шутки, считалки и т.д., но практически не используют образных выражений в своей речи. При этом отметим, что участники опроса показали хорошее знание народных примет, смогли оценить погодные условия; также знакомы с названиями некоторых народных праздников, но, как показал опрос, в семьях особо их не отмечают, поэтому они не могут принимать активное участие в их подготовке и т.д.

В связи с этим педагогический коллектив дошкольной организации усилил данное направление воспитательной работы, а именно, более активное приобщениее детей к традициям русской национальной культуры. Так, при совместном участии родителей и родственников были подготовлены и проведены такие мероприятия, как «Зимние узоры», «Весна красна», «Русская изба», «Родные просторы», «Русский лес» и другие. Во время организации занятий мы старались создать атмосферу, в которой каждый ребенок мог бы свободно самовыражаться, раскрывать свои творческие способности, высказываться и задавать вопросы и т.д.

В связи с этим отметим, что в процессе приобщениея к народным культурным традициям дошкольники открывают перед собой новые возможности благодаря своей способности действовать и вести себя произвольно. Особенно это было важно при организации групповых занятий: дети эмоционально и положительно воспринимали возможность разнообразить свою деятельность, в большинстве случаев ответственно и усердно выполняли поставленные перед ними задачи. Нами отмечено, что стимуляция детской непосредственности и воображения является одним из необходимых условий регуляции взаимоотношений в группах детей в условиях дошкольного учреждения.

При повторном опросе (через 7 месяцев занятий по специальному плану) были отмечены более повышенные результаты уровня развития знаний дошкольников по сравнению с их исходным уровнем, ответы их стали более полными, глубокими и осознанными. Благодаря использованию различных игровых приемов, знакомству с историей русского народа, его играми и традиционными и обрядовыми праздниками у них повысился интерес к нашим национальным традициям, которые вызывают эмоциональное чувство, и у детей возникает желание более активно приобщаться к

ценностям русской культуры, где постепенно формируется чувство принадлежности к русскому народу и российскому этносу.

Это выражалось в том, что в речи дошкольников стало больше использоваться детских народных стишков и загадок, они научились играть в русские народные подвижные игры со счетными стихотворениями, обладают знаниями о сказках и сказочных персонажах и могут узнавать их по произведениям искусства. Отметим также более содержательное и активное участие детей в русских народных праздниках (знают название праздника, поют, танцуют, читают стихи) и использование особенностей русской народной культуры в собственной самостоятельной деятельности. При этом родители положительно относятся к вопросу приобщениея детей к истокам народной культуры и сами принимают непосредственное участие в различных мероприятиях (развлечениях, отдыхе, занятиях).

Таким образом, приобщениее детей дошкольного возраста к русским культурным традициям выступает действенным средством формирования духовно-нравственных ориентиров, базовых ценностей (уважение к старшим, трудолюбие, взаимопомощь, милосердие, любовь к Родине и т.д.) и культурной идентичности ребенка. В ходе осуществления специально организованной деятельности по включению детей в атмосферу русских обычаев и традиций в условиях дошкольной образовательной организации создается эмоциональный опыт сопричастности ребенка к культуре своего народа, что особенно важно в период активного становления личности и способствует дальнейшей социализации дошкольника.

Литература и информационные источники

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). М.: Просвещение, 1968. 317 с.
Bozhovich L.I. (1968). *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste (Psikhologicheskoe issledovanie)* [Personality and its formation in childhood (A psychological study)]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 317 p. (In Russ.)
2. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–68.
Vygotskii L.S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Voprosy psikhologii = Issues of Psychology*, no. 6, pp. 62-68. (In Russ.)

3. Зауторова Э.В. Приобщение детей к русским культурным традициям в условиях сельской школы // Педагогика сельской школы. 2024. № 3 (21). С. 73–84. https://doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-73, https://elibrary.ru/lziwhs
Zautorova E.V. (2024). Introducing children to Russian cultural traditions in a rural school. *Pedagogika sel'skoi shkoly = Rural School Pedagogy*, no. 3 (21), pp. 73-84. (In Russ.) https://doi.org/10.20323/2686-8652-2024-3-21-73, https://elibrary.ru/lziwhs
4. Измайлова А.Б. Сказка в русской народной педагогике: монография. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. 171 с.
Izmailova A.B. (2013). *Skazka v russkoi narodnoi pedagogike: monografiya* [The fairy tale in Russian folk pedagogy: a monograph]. Vladimir, Vladimir State University Publ., 171 p. (In Russ.)
5. Коновалова О.В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения // Педагогика: традиции и инновации: материалы V Международной научной конференции. Челябинск: Два комсомольца, 2014. С. 35–36. https://elibrary.ru/sxbjcb
Konovalova O.V. (2014). Classification of didactic games as a theoretical basis for their selection and practical application. *Pedagogika: traditsii i innovatsii: materialy V Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Pedagogy: traditions and innovations: proceedings of the V International Scientific Conference]. Chelyabinsk, Dva komsomol'tsa Publ., pp. 35-36. (In Russ.) https://elibrary.ru/sxbjcb
6. Попова Т.В. Народные праздники как средство эффективной социализации сельских школьников. URL: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2017/01/10/narodnye-prazdniki-kak-sredstvo-effektivnoy-sotsializatsii-selskih (дата обращения: 11.08.2026)
Popova T.V. *Narodnye prazdniki kak sredstvo effektivnoi sotsializatsii sel'skikh shkol'nikov* [Folk holidays as a means of effective socialization of rural schoolchildren]. (In Russ.) URL: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2017/01/10/narodnye-prazdniki-kak-sredstvo-effektivnoy-sotsializatsii-selskih (accessed: 11.08.2026)
7. Романович О.А. 50 игровых заданий для развития зрительно-пространственных представлений. М.: Феникс, 2022. 112 с.
Romanovich O.A. (2022). *50 igrovykh zadanii dlya razvitiya zritel'no-prostranstvennykh predstavlenii* [50 game tasks for the development of visual-spatial representations]. Moscow, Feniks Publ., 112 p. (In Russ.)
8. Степанюк М.Н. Использование народных традиций в воспитании и обучении учащихся начальной школы. URL: https://multiurok.ru/files/ispolzovanie-narodnykh-traditsii-v-vospitanii-i-ob.html (дата обращения: 10.08.2026)
Stepanyuk M.N. *Ispol'zovanie narodnykh traditsii v vospitanii i obuchenii uchashchikhsya nachal'noi shkoly* [The use of folk traditions in the upbringing and education of primary school students]. (In Russ.) URL: https://multiurok.ru/files/ispolzovanie-narodnykh-traditsii-v-vospitanii-i-ob.html (accessed: 10.08.2026)
9. Чуевская Н.И. Народные праздники – как средство нравственного и познавательного развития дошкольников. URL: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2017/03/17/narodnye-prazdniki-kak-sredstvo-nravstvennogo-i-poznavatelnogo (дата обращения: 09.09.2026)
Chuevskaya N.I. *Narodnye prazdniki – kak sredstvo nravstvennogo i poznavatel'nogo razvitiya doshkol'nikov* [Folk holidays as a means of moral and cognitive development of preschoolers]. (In Russ.) URL: https://nsportal.ru/shkola/raznoe/library/2017/03/17/narodnye-prazdniki-kak-sredstvo-nravstvennogo-i-poznavatelnogo (accessed: 09.09.2026)

GRNTI 14.23.09+14.39.00+17.71.00
UDC 373.2+37.018.1+398
VAK 5.8.1

Zautorova Elvira V.
Vologda Institute of Law and Economics of the Federal Penitentiary Service of Russia
Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia

Vologda, Russia
✉ E-mail: elvira-song@mail.ru

INCORPORATING RUSSIAN CULTURAL TRADITIONS INTO THE UPBRINGING OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract: The article highlights the importance of introducing preschool-age children to Russian cultural traditions, noting that this serves as an effective means of shaping a child's spiritual and moral guidelines, fundamental values, and cultural identity. Through specially organized activities that immerse children in the atmosphere of Russian customs and traditions within a preschool educational setting, an emotional sense of connection to their people's culture is fostered; this is particularly significant during the period of active personality development and facilitates the preschooler's further socialization.

Keywords: preschool educational organizations, preschool-age children, upbringing process, Russian traditions, folk culture, national values.

ГРНТИ 14.23.09+14.39.00+14.01.45
УДК 373.24+37.034.78
ВАК 5.8.1.

Волобуева Галина Владимировна ✉
Музыкальный руководитель
ЧДОУ «Православный детский сад «Покровский»
г. Белгород, Россия
✉*E-mail:galina_volobueva@mail.ru*

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ 2-4 ЛЕТ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРАВОСЛАВНОМ ДЕТСКОМ САДУ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация: В статье представлен опыт духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет средствами музыкальной деятельности в условиях православного детского сада. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска педагогических средств, способных транслировать духовно-нравственное содержание детям раннего и младшего дошкольного возраста, для которых абстрактные понятия добра, милосердия и любви недоступны в виде определений, но доступны через образы, эмоции и переживания. Цель исследования состояла в выявлении и обосновании педагогических условий эффективного духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет средствами музыкальной деятельности. Гипотеза исследования основана на предположении о том, что эффективность этого процесса обеспечивается соблюдением принципов христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности, использованием активных методов слушания музыки, игровых приёмов и музыкального фольклора, а также взаимодействием музыкальной деятельности с другими формами воспитательной работы и с семьёй воспитанников. Исследование построено как научно-практическое с использованием качественного дизайна; основным методом сбора данных выступило систематическое педагогическое наблюдение. В работе описаны виды музыкальной деятельности, доступные детям двух–четырёх лет (слушание, пение и подпевание, музыкально-ритмические движения, пальчиковые и жестовые игры, элементарное музицирование, музыкальные игры, театрализация), и раскрыт их духовно-нравственный потенциал; приведены примеры четырёх занятий, реализованных в практике православного детского сада; описана организация музыкального уголка и использование музыки в режимных моментах. Наблюдения показали положительные изменения в поведении и эмоциональных реакциях детей: дети стали тише на спокойных фрагментах, могли слушать тридцать–сорок секунд; появились первые проявления сочувствия; в речи появились слова религиозного содержания; на прогулке дети стали замечать красоту; родители отметили, что дети дома поют песенки и просят «почитать про Богородицу». Научная новизна состоит в систематизации опыта духовно-нравственного воспитания детей

двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного детского сада, обосновании совокупности педагогических условий эффективности этого процесса и выявлении специфики использования игровых приёмов и музыкального репертуара в работе с детьми данного возраста. Материалы исследования могут быть использованы музыкальными руководителями и воспитателями православных и светских дошкольных образовательных организаций.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, дети 2–4 лет, ранний и младший дошкольный возраст, православный детский сад, музыкальная деятельность, музыкальное воспитание, слушание музыки, музыкальные игры, игровые приёмы, музыкальный фольклор, педагогические условия, христоцентричность, возрастная преемственность, деятельностная направленность.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Волобуева, Г. В. Духовно-нравственное воспитание детей 2-4 лет средствами музыкальной деятельности в православном детском саду: педагогические условия эффективности / Г. В. Волобуева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 45-82. https://doi.org/10.5281/zenodo.23279179

Введение. Современная образовательная политика Российской Федерации рассматривает духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения как один из приоритетов государственной стратегии. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования определяет в качестве одной из ключевых задач объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей, принятых в обществе правил и норм поведения. Федеральная образовательная программа дошкольного образования конкретизирует эти положения применительно к практике работы детских садов, ориентируя педагогов на формирование у детей нравственных чувств, нравственного облика, нравственной позиции и нравственного поведения. В этом контексте особую значимость приобретает поиск эффективных средств и методов, способных обеспечить целостное духовно-нравственное развитие ребёнка уже на самых ранних этапах его пребывания в образовательной организации.

Дошкольный возраст, охватывающий период от двух до четырёх лет, представляет собой сензитивный этап для становления основ нравственности. Как показывают исследования Л.С. Выготского, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, именно в раннем и младшем дошкольном возрасте происходит интенсивное накопление социального опыта, формирование первичных нравственных представлений и привычек поведения, закладываются базовые ценностные ориентиры личности [17, с. 130]. Ребёнок этого возраста ещё не способен к абстрактному богословскому или этическому мышлению, однако он целостно воспринимает окружающий мир через чувства, образы, движение и эмоциональное переживание. Это определяет необходимость поиска таких педагогических средств, которые позволяют транслировать духовно-нравственное содержание не через назидание и объяснение, а через живой опыт, доступный пониманию малыша.

Музыкальная деятельность обладает в этом отношении уникальным потенциалом. Музыка воздействует непосредственно на эмоциональную сферу ребёнка, минуя сложные интеллектуальные операции, и потому оказывается особенно эффективной в возрасте, когда интеллектуальное понимание ещё ограничено [1, с. 24]. Слушание колыбельной, участие в хороводе, подпевание простой попевки, игра на колокольчике – все эти формы музыкальной активности создают у ребёнка опыт переживания добра, красоты, тишины и радости. Музыка объединяет детей и взрослых в общем действии, формируя опыт общности, который лежит в основе нравственных отношений [7, с. 65]. Ритмичность и повторяемость музыкальных форм соответствуют потребностям малыша в устойчивости и предсказуемости мира, а связь музыки с движением позволяет ребёнку телесно проживать нравственные состояния: нежность через жест поглаживания, благоговение через тихое предстояние, радость через хлопки и прыжки [12, с. 2199].

Православный детский сад представляет собой особое образовательное пространство, в котором духовно-нравственное воспитание не является внешней добавкой к основной образовательной программе, но пронизывает весь уклад жизни ребёнка. Соединение музыкальной деятельности с православной традицией – колокольным звоном, духовными песнопениями, молитвенными возглашениями,

праздничным кругом церковного года – создаёт условия для того, чтобы духовно-нравственное содержание входило в жизнь малыша естественно и органично, через доступные ему формы восприятия и деятельности [15, с. 74].

Анализ научной литературы показывает, что проблема духовно-нравственного воспитания дошкольников разработана достаточно подробно. В исследованиях А.М. Юдиной и О.А. Еремеевой раскрываются общие теоретические основания духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста, обосновывается роль общественных норм, семейных традиций и образовательной среды в формировании нравственных чувств и алгоритмов социального поведения [18, с. 242]. Е.В. Тюрина рассматривает духовно-нравственное развитие как процесс целенаправленного и систематического влияния на формирование нравственного сознания, нравственного поведения и нравственных чувств, подчёркивая сензитивность дошкольного возраста для усвоения моральных норм [17, с. 130]. И.В. Мочалова доказывает, что художественно-эстетическое развитие, включающее музыкальную деятельность, оказывает непосредственное влияние на духовно-нравственное воспитание: чем более эстетически развит ребёнок, тем выше его способности к различению добра и зла, проявлению любви и готовности к преодолению жизненных испытаний [8, с. 59].

Значительный вклад в разработку проблемы вносят исследования, посвящённые роли музыки в нравственном и духовном развитии дошкольников. И.И. Мамонова и Н.Н. Прокашева рассматривают музыкальную деятельность как главенствующее звено в воспитании духовно-нравственного начала, подчёркивая, что музыка развивает не только разум, но и облагораживает чувства [7, с. 65]. А.С. Кузина обосновывает использование музыки как самостоятельного средства нравственного воспитания и в интеграции с другими видами деятельности – слушанием, исполнением, игрой, рисованием, театрализацией [5, с. 194]. С.В. Бережанская раскрывает механизмы воздействия музыки на развитие ребёнка дошкольного возраста, указывая на формирование нейронных путей, развитие эмоциональной устойчивости и становление эстетических чувств [1, с. 24]. О.П. Радынова, опираясь на положения Б.М. Теплова о музыкальных способностях и Б.В. Асафьева об интонационной природе музыки, обосновывает необходимость целенаправленного развития музыкального восприятия,

подчёркивая, что развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания, но требует специально организованного педагогического воздействия [11, с. 208].

Методические аспекты музыкального воспитания дошкольников представлены в работах А.А. Губарева, описывающего задачи, средства и формы первоначального музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста [3, с. 307], и С.А. Самченко, раскрывающего теоретические аспекты активного слушания музыки в детском саду [12, с. 2199]. Значимое место в научной литературе занимают исследования, посвящённые музыкально-дидактическим играм: Л.Г. Сибагатуллина рассматривает особенности их организации, опираясь на классификации Э.П. Костиной и Н.А. Ветлугиной, и обосновывает их роль в развитии звуковысотного, ритмического, тембрового и динамического слуха [16, с. 35].

Отдельное направление составляют исследования, раскрывающие воспитательный потенциал музыкального фольклора. И.В. Иванова и С.А. Кравченко характеризуют опыт формирования нравственных норм у дошкольников с использованием малых и больших фольклорных жанров – колыбельных, потешек, закличек, музыкальных игр, народных песен, хороводов, частушек. Авторы убедительно показывают, что в произведениях устного народного творчества в ёмкой, яркой, образной форме заключена мудрость поколений о правилах достойной жизни нравственного человека [4, с. 33].

Существенный вклад в осмысление духовно-нравственного воспитания в православном контексте вносят работы М.А. Санникова. Исследователь разрабатывает христоцентрическую модель аксиологического воспитания, обосновывает принципы христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности, раскрывает этапы становления аксиологической субъектности – от нравственного сознания через сердечную настроенность к добродетельной активности [15, с. 74]. В работах М.А. Санникова представлены эмпирические данные, свидетельствующие о положительной динамике духовно-нравственного развития воспитанников при условии соблюдения указанных принципов, а также обосновывается необходимость учёта возрастных особенностей при построении воспитательных программ [14, с. 4].

Игровые технологии в духовно-нравственном воспитании дошкольников рассматриваются в исследовании Е.В. Бычок и М.В. Зериной, которые предлагают систему игр «Гамма», построенную на ценностях добра, радости, милосердия, фантазии, сострадания, лидерства, сотрудничества и доброжелательности педагога [2, с. 33].

Таким образом, научная литература содержит развёрнутые теоретические и методические основания для организации духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами музыкальной деятельности. Вместе с тем анализ существующих исследований показывает, что проблема духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного детского сада остаётся недостаточно разработанной. Большинство исследований ориентировано на старший дошкольный и младший школьный возраст [15, с. 74; 14, с. 4], тогда как ранний и младший дошкольный возраст, обладающий собственной спецификой восприятия и переживания духовно-нравственного содержания, требует особых педагогических подходов. Кроме того, существующие работы, как правило, рассматривают либо музыкальное воспитание, либо духовно-нравственное воспитание, тогда как интеграция этих направлений в целостную систему работы с детьми двух–четырёх лет в православном детском саду не получила достаточного освещения.

Указанное противоречие между декларируемой ценностью духовно-нравственного воспитания в православном дошкольном образовании и недостаточной разработанностью научно обоснованных методик музыкального сопровождения этого процесса для детей двух–четырёх лет определяет проблему настоящего исследования.

Цель исследования состоит в выявлении и обосновании педагогических условий эффективного духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет средствами музыкальной деятельности в православном детском саду.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что духовно-нравственное воспитание детей двух–четырёх лет будет эффективным, если музыкальная деятельность строится на принципах христоцентричности как смыслового ядра воспитания, возрастной преемственности и деятельностной направленности [15, с.

74]; если в работе используются активные методы слушания музыки [12, с. 2199], игровые приёмы [2, с. 33] и музыкальный фольклор [4, с. 33]; если обеспечивается взаимодействие музыкальной деятельности с другими формами воспитательной работы и с семьёй воспитанников [3, с. 311].

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования: проанализировать психолого-педагогические особенности детей двух–четырёх лет и их значение для духовно-нравственного воспитания; обосновать роль музыки как оптимального канала духовно-нравственного воспитания в раннем и младшем дошкольном возрасте; описать виды музыкальной деятельности, доступные детям двух–четырёх лет, и раскрыть их духовно-нравственный потенциал; представить примеры занятий и игровых приёмов, реализуемых в практике работы православного детского сада; выявить результаты и трудности реализации описанной системы работы.

Научная новизна исследования состоит в том, что в нём впервые систематизирован опыт духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного детского сада; обоснована совокупность педагогических условий, обеспечивающих эффективность этого процесса; описаны конкретные виды музыкальной деятельности и игровые приёмы, адаптированные к возрастным возможностям детей раннего и младшего дошкольного возраста; показана роль музыки в формировании у малышей опыта тишины, добра и красоты.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении представлений о возрастных возможностях детей двух–четырёх лет в освоении духовно-нравственного содержания через музыкальную деятельность; в обосновании принципов христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности применительно к работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста [15, с. 74]; в раскрытии механизмов воздействия музыкальной деятельности на эмоциональную, когнитивную и поведенческую сферы личности ребёнка [1, с. 24].

Практическая значимость исследования определяется тем, что представленный в нём опыт может быть использован музыкальными руководителями и воспитателями православных и светских дошкольных образовательных организаций при построении системы духовно-нравственного воспитания детей раннего и младшего дошкольного

возраста; описанные виды музыкальной деятельности, игровые приёмы и примеры занятий могут быть непосредственно включены в практику работы детского сада; материалы исследования могут найти применение в системе повышения квалификации педагогов дошкольного образования [3, с. 311].

Обзор литературы. Проблема духовно-нравственного воспитания детей дошкольного возраста занимает одно из центральных мест в современной педагогической науке. Это обусловлено как государственным запросом на укрепление традиционных духовно-нравственных ценностей, так и осознанием того, что именно в ранние годы жизни закладываются базовые нравственные ориентиры личности. Анализ научной литературы позволяет выделить несколько взаимосвязанных направлений исследования, каждое из которых вносит вклад в понимание сущности, механизмов и условий эффективного духовно-нравственного воспитания дошкольников средствами музыкальной деятельности.

Теоретические основания духовно-нравственного воспитания дошкольников

А.М. Юдина и О.А. Еремеева рассматривают духовно-нравственное воспитание как процесс привития традиционных ценностей, который не сводится к передаче знаний о моральных нормах, но предполагает целостное становление духовной сущности ребёнка. Авторы подчёркивают, что формирование нравственных чувств и алгоритма социального поведения происходит в детстве, когда социальные нормы усваиваются особенно легко, а влияние на чувства и поступки ребёнка наиболее сильно. Краеугольным камнем духовно-нравственного развития выступает неразрывная связь общественных норм, семейных традиций и образовательной среды, в которую погружён ребёнок. Существенную роль в этом процессе играет устный фольклор, передающий характерные черты национального характера, а также приобщениее к народным праздникам и обычаям, которые позволяют детям получить представление об истории своих предков и разнообразных культурных традициях. Авторы особо подчёркивают, что процесс привития традиционных ценностей – это не просто задача, а труд с любовью, который приносит драгоценные плоды в жизни детей [15, с. 242].

Е.В. Тюрина определяет духовно-нравственное развитие как процесс целенаправленного и систематического влияния на формирование нравственного сознания, нравственного поведения и нравственных чувств. Опираясь на исследования Л.И. Божович, автор подчёркивает, что нравственное развитие ребёнка изменяется с возрастом, а овладение общественными нормами и правилами поведения происходит на основе уже сформировавшихся нравственных чувств и привычек. Особенно важным представляется положение Л.С. Выготского, приводимое исследователем: «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей есть основной момент при переходе от возраста к возрасту» [17, с. 130]. Это означает, что духовно-нравственное воспитание должно строиться с учётом возрастных особенностей детей и обеспечивать преемственность между этапами развития. Автор также указывает на необходимость решения проблемы духовно-нравственного развития именно в дошкольном возрасте, поскольку в этот период происходит накопление социального опыта ребёнка и формирование его будущей жизни.

И.В. Мочалова доказывает, что художественно-эстетическое развитие детей дошкольного возраста является неотъемлемой составляющей образования и оказывает непосредственное влияние на духовно-нравственное воспитание. Чем более эстетически развит ребёнок, тем лучше его художественные умения и навыки, тем выше его способности к различению добра от зла, проявлению любви, готовности к преодолению жизненных испытаний. Автор подчёркивает, что духовно-нравственное воспитание формирует нравственные чувства (совесть, ответственность, гражданственность, патриотизм), нравственный облик (терпение, милосердие, забота о ближних, бережное отношение к природе), нравственную позицию (способность к различению добра и зла, готовность поддержать тех, кто оказался в сложной жизненной ситуации) и нравственное поведение (готовность к служению людям и Отечеству, проявление духовной рассудительности и послушания). Исследователь также указывает на важность взаимодействия семьи и детского сада в духовно-нравственном воспитании ребёнка, поскольку семья изначально формирует у ребёнка нравственные чувства, нравственную позицию и нравственный облик [8, с. 59].

Психолого-педагогические особенности детей 2–4 лет

Эффективность духовно-нравственного воспитания определяется тем, насколько педагогический процесс учитывает возрастные возможности и потребности ребёнка. В раннем и младшем дошкольном возрасте мышление носит наглядно-действенный и наглядно-образный характер: ребёнок понимает только то, что можно увидеть, потрогать, услышать, почувствовать. Абстрактные понятия – «добро», «милосердие», «любовь», «Бог» – недоступны ему в виде определений, но доступны через образы и переживания. А.М. Юдина и О.А. Еремеева подчёркивают, что эффективное нравственное воспитание должно находить отклик в эмоциях ребёнка, поскольку чисто рациональный подход не приведёт к желаемому результату [15, с. 242].

Эмоции выступают основным каналом восприятия и запоминания: ребёнок запоминает то, что вызвало сильный эмоциональный отклик. С.В. Бережанская отмечает, что музыкальное восприятие у детей дошкольного возраста изначально эмоционально и непроизвольно, но с приобретением опыта становится более осмысленным. Для его развития необходимо целенаправленное воспитание и активное взаимодействие с музыкой, включающее слушание, исполнительство и творчество [1, с. 24]. Эмоциональная природа восприятия ребёнка двух–четырёх лет создаёт благоприятные предпосылки для использования музыки как средства духовно-нравственного воспитания.

Дети склонны копировать взрослых: их интонацию, движения, слова, отношения между собой. Личный пример педагога становится главным инструментом воспитания. А.А. Губарев подчёркивает, что дети склонны копировать родителей, перенимать их взгляды и вкусы, в том числе музыкальные, и потому для полноценного музыкального воспитания необходимо взаимодействие педагога с родителями [3, с. 311]. В контексте духовно-нравственного воспитания это означает, что педагог и родители должны не только транслировать нравственные нормы, но и демонстрировать их собственным поведением.

Малыши любят многократно повторять одно и то же: одну и ту же песенку, игру, движение. Через повторение формируется память, закрепляются навыки, происходит

запоминание песен и танцев. Наблюдения показывают, что в этом возрасте дети лучше всего запоминают песенки с движениями: им нужно не только петь, но и показывать то, о чём они поют. Это соответствует данным О.П. Радыновой о том, что восприятие музыки детьми раннего и младшего дошкольного возраста отличается непроизвольным характером, а развитие музыкальной восприимчивости требует целенаправленного воспитания и многократного взаимодействия с музыкальным материалом [11, с. 208].

Внимание ребёнка двух–трёх лет удерживается на одном виде деятельности от трёх до пяти минут, трёх–четырёх лет – от семи до десяти минут. Это определяет необходимость строить занятие из коротких, сменяющих друг друга фрагментов. А.С. Кузина отмечает, что время, затраченное на слушание, следует соблюдать для результативности и эффективности: для подготовительной группы оно составляет две–четыре минуты, после чего дети теряют интерес и отвлекаются [5, с. 194]. Для детей двух–четырёх лет эти временные рамки ещё более ограничены, что требует особой тщательности в дозировании видов деятельности.

Ребёнок нуждается в движении, телесном контакте, эмоциональном принятии и безопасности. С.А. Самченко, ссылаясь на А.И. Буренину, подчёркивает, что педагоги должны акцентировать внимание на анализе тех внутренних процессов, которые являются регулирующей основой движения под музыку: это прежде всего сенсорные, мыслительные, эмоциональные процессы, а также их подвижность [12, с. 2199]. Связь музыки с движением позволяет ребёнку телесно проживать нравственные состояния: нежность через жест поглаживания, благоговение через тихое предстояние, радость через хлопки и прыжки.

И.И. Мамонова и Н.Н. Прокашева подчёркивают, что эмоциональная составляющая на занятии имеет практически ключевое значение: умение педагога увлечь детей, искренне восхищаться, удивляться самому и вызывать в них удивление и восторг находит в детских душах отклик и любовь к музыке [7, с. 68]. В контексте духовно-нравственного воспитания это означает, что атмосфера занятия должна быть атмосферой любви, добра, красоты и благоговения, а не назидания и контроля.

М.А. Санников показывает, что младшие дети воспринимают нравственные нормы преимущественно через авторитет взрослых и внешние стимулы, тогда как подростки

осознают их через личный опыт и рефлексию. Для младших наиболее эффективными оказываются игровые и наглядные методы [14, с. 4]. Хотя исследование М.А. Санникова выполнено на материале младшего школьного и подросткового возраста, его выводы подтверждают необходимость использования в работе с детьми двух–четырёх лет игровых и наглядных методов, обращения к эмоциональной сфере, опоры на авторитет взрослого.

Совокупность рассмотренных особенностей означает, что духовно-нравственное содержание должно транслироваться не через объяснение и назидание, а через образы, эмоции, движение и подражание. Это определяет выбор музыкальной деятельности как оптимального средства духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет.

Роль музыки в духовно-нравственном воспитании дошкольников

Музыка обладает свойствами, делающими её оптимальным каналом духовно-нравственного воспитания в раннем возрасте. Б.М. Теплов, на положения которого опирается О.П. Радынова, утверждал, что содержанием музыки являются чувства, эмоции, настроения [11, с. 207]. Это означает, что музыка воздействует на человека прежде всего через эмоциональную сферу, минуя сложные интеллектуальные операции, связанные с расшифровкой абстрактных понятий. Для ребёнка двух–четырёх лет, у которого наглядно-действенное и наглядно-образное мышление ещё не позволяет оперировать отвлечёнными категориями, это свойство музыки приобретает особую ценность. Ребёнок может не понимать слов, но он чувствует настроение мелодии: покой, радость, грусть, торжество.

О.П. Радынова, развивая идеи Б.В. Асафьева о том, что музыка, как и речь, содержит определённый тонус звучания – гнев, ласку, привет, ужас, – подчёркивает, что «состояние тонового напряжения объединяет музыкальную и речевую интонацию» [11, с. 208]. Это положение имеет принципиальное значение: музыка, как и речь, является средством передачи эмоционального отношения к миру, и ребёнок, ещё не овладевший в полной мере речью, оказывается способным воспринимать и переживать музыкальные интонации добра, нежности, радости, покоя. Б.В. Асафьев подчёркивал

важность накопления опыта восприятия музыки разных эпох и стилей, подобно освоению речи, когда ребёнок находится в определённой речевой среде. Если он живёт в русскоязычной семье, он осваивает эту речь; если в двуязычной среде – он будет говорить на двух языках. Поэтому так важно накапливать опыт восприятия музыки разных эпох и стилей, чтобы научиться чувствовать и понимать музыку [11, с. 208].

С.В. Бережанская отмечает, что музыка способствует развитию когнитивных способностей, формированию нейронных путей и улучшению эмоциональной устойчивости. Воздействие музыки на мозг, особенно на мозолистое тело, соединяющее два полушария, несёт целый ряд преимуществ, включая повышенную способность решать проблемы и большую эмоциональную устойчивость. Автор подчёркивает, что музыка формирует эстетические чувства, культурные ценности и нравственные качества, способствует самовыражению и развитию гармоничных отношений. Приобщаясь к культурному музыкальному наследию, ребёнок познаёт эталоны красоты, присваивает ценный культурный опыт поколений и народа [1, с. 24]. С.В. Бережанская также подчёркивает, что если музыка оказывает положительное влияние на ребёнка уже в первые годы его жизни, то естественно и необходимо использовать её как средство педагогического воздействия; к тому же музыка предоставляет богатые возможности общения взрослого и ребёнка, создаёт основу для эмоционального контакта [1, с. 25].

И.И. Мамонова и Н.Н. Прокашева рассматривают музыкальную деятельность как главенствующее звено в воспитании духовно-нравственного начала, подчёркивая, что музыка развивает не только разум, но и облагораживает чувства. Приводя слова Д.Д. Шостаковича о том, что музыка «откроет вам целый мир высоких чувств, страстей, мыслей» и «сделает вас духовно богаче, чище, совершеннее», исследователи обосновывают необходимость приобщениея детей к классической музыке с первых дней пребывания в детском саду [7, с. 65].

А.С. Кузина обосновывает использование музыки как самостоятельного средства нравственного воспитания и в интеграции с другими видами деятельности. Автор подчёркивает, что в процессе нравственного воспитания старших дошкольников музыка может быть использована как самостоятельно, так и в интеграции с чтением

художественной литературы, рисованием, театрализованной деятельностью. Примерами использования музыки выступают слушание музыки и её обсуждение, музыкальное исполнение (игра на народных музыкальных инструментах или вокальное исполнение), игры, слушание и чтение художественной литературы, рисование и театрализованная деятельность. Особое внимание исследователь уделяет тому, что театр и музыка представляют собой две неразрывные части одного целого: музыка помогает ребёнку глубоко проникнуть в роль, перенять чувства и переживания героя, а во время исполнения театральной роли ребёнок неосознанно занимается самовоспитанием нравственности [5, с. 194].

О.П. Радынова обосновывает необходимость целенаправленного развития музыкального восприятия у детей дошкольного возраста, подчёркивая, что качество восприятия не связано только с возрастом: неразвитое восприятие отличается поверхностностью и может быть даже у взрослого человека. Ссылаясь на Н.А. Ветлугину, автор утверждает: «Развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания человека, а является следствием целенаправленного воспитания» [11, с. 208]. Это положение имеет принципиальное значение для нашего исследования, поскольку обосновывает необходимость специально организованной педагогической работы по развитию музыкального восприятия у детей двух–четырёх лет. О.П. Радынова также описывает приёмы, способствующие эффективному развитию музыкального восприятия: контрастное сопоставление произведений (контраст жанров, контраст в пределах одного жанра, контраст настроений) и уподобление характеру музыки (словесное, музыкально-ритмическое, вокальное, мимическое) [11, с. 211].

Методические аспекты музыкального воспитания дошкольников

А.А. Губарев описывает задачи, средства и формы первоначального музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста. К основным задачам исследователь относит развитие у детей эмоциональной отзывчивости и образного мышления, знакомство с музыкальной культурой, формирование и развитие музыкального вкуса, выявление музыкально одарённых детей

и развитие их способностей, развитие творческого отношения к музыке. Средствами музыкального воспитания выступают прослушивание музыки, сольное и совместное исполнение (пение и игра на простых музыкальных инструментах с элементами импровизации), танцы, музыкально-дидактические игры. Автор особо подчёркивает необходимость взаимодействия педагога с родителями, поскольку дети склонны копировать родителей, перенимать их взгляды и вкусы, в том числе музыкальные [3, с. 307].

С.А. Самченко раскрывает теоретические аспекты активного слушания музыки в детском саду. Автор указывает на проблему несоответствия репертуара возрасту детей и на проблему статичного слушания, которое не учитывает физические требования ребёнка и его способность к восприятию в возрасте трёх–семи лет. Ссылаясь на Б.В. Асафьева, исследователь подчёркивает, что «слушая, мы не только чувствуем или испытываем те или иные состояния, но и производим отбор, оцениваем, следовательно, мыслим» [12, с. 2199]. На основе анализа системы К. Орфа, развиваемой Т.Э. Тютюнниковой, и идей А.И. Бурениной о важности анализа внутренних процессов, являющихся регулирующей основой движения под музыку, автор обосновывает необходимость использования активных методов слушания: движения под музыку, визуализации музыкальных образов, вербализации, театрализации, звуковых «раскрасок», творческих заданий.

Л.Г. Сибагатуллина рассматривает особенности организации музыкально-дидактических игр детей дошкольного возраста. Опираясь на классификацию Э.П. Костиной, автор описывает систему настольных музыкально-дидактических игр, направленных на развитие звуковысотного, ритмического, тембрового и динамического слуха. Классификация Н.А. Ветлугиной, включающая спокойные, подвижные и хороводные игры, позволяет учитывать возрастные особенности детей и постепенно усложнять задания. Исследователь подчёркивает, что музыкально-дидактические игры развивают музыкальность и музыкальные способности детей, воздействуют на детей комплексно, стимулируя слуховую, зрительную, певческую и двигательную активность, способствуют воспитанию музыкальной культуры и развитию познавательной активности. Автор также отмечает, что музыкально-дидактические

игры должны быть простыми, доступными, интересными и привлекательными, чтобы стимулировать желание детей петь, слушать, играть и танцевать [16, с. 35].

Воспитательный потенциал музыкального фольклора

И.В. Иванова и С.А. Кравченко характеризуют опыт формирования нравственных норм у детей дошкольного возраста с использованием воспитательного потенциала музыкального фольклора. Авторы подчёркивают, что фольклор отличается жанровым богатством: малые жанры представлены колыбельными, пестушками, потешками, закличками, приговорами, пословицами, поговорками, загадками, небылицами, шутками и прибаутками; большие жанры включают эпические произведения (былины, предания, сказки, притчи), драматические произведения (театральные, обрядовые, сатирические представления), лирические произведения (романсы, народные песни, частушки, причитания). В нравственном воспитании детей дошкольного возраста особенно эффективен музыкальный фольклор, представленный колыбельными песнями, пестушками, потешками, музыкальными играми, песенными закличками, песнями-шутками, песнями-прибаутками. Исследователи приводят конкретные примеры использования фольклорных произведений в работе с детьми младшего, среднего и старшего дошкольного возраста и показывают, что благодаря такой работе удаётся достичь расширения музыкального репертуара, усвоения детьми знаний о народной культуре, повышения осведомлённости о традициях, жизни, быте народа, формирования нравственно-поведенческих норм и ценностей, развития нравственных качеств личности – доброты, отзывчивости, вежливости, трудолюбия, дисциплинированности, ответственности, дружелюбия, уважения к старшим, желания помогать тому, кто в этом нуждается, любви к природе [4, с. 33].

Духовно-нравственное воспитание в православном контексте

М.А. Санников рассматривает христоцентрическую модель аксиологического воспитания, которая, по мысли автора, преодолевает традиционный формализм в

религиозном образовании, соединяя духовно-нравственные традиции православной культуры с современными педагогическими подходами. В основе модели лежат три ключевых принципа: христоцентричность как смысловое ядро учебно-воспитательной деятельности, возрастная преемственность и деятельностная направленность. Исследователь раскрывает этапы становления аксиологической субъектности: на первом этапе учащийся осознаёт и может описать базовые духовно-нравственные ориентиры; на втором – эмоционально принимает эти ориентиры, соотносит их с личным опытом; на третьем – реализует ценности в действиях, участвует в делах милосердия, проявляет инициативу в церковной жизни. Эмпирические данные, приводимые автором, свидетельствуют о значительном росте осознанного применения духовно-нравственных ценностей (с 28% до 79%) и увеличении проявлений добродетельной активности в два–три раза [15, с. 74].

В другом исследовании М.А. Санников показывает, что младшие школьники воспринимают нравственные нормы преимущественно через авторитет взрослых и внешние стимулы, тогда как подростки осознают их через личный опыт и рефлексию. Педагогическое исследование выявило значительную вариативность в подходах педагогов к учебно-воспитательной работе и подтвердило необходимость возрастно-ориентированных методик: для младших школьников наиболее эффективными оказываются игровые и наглядные методы, для подростков – дискуссии, проектная деятельность и социальные практики [14, с. 4]. Автор также обосновывает принцип преемственности в духовно-нравственном воспитании, опираясь на святоотеческое учение о постепенном возрастании в добродетели, включающем очищение сердца, просвещение ума и деятельное служение [13, с. 60].

Е.В. Бычок и М.В. Зерина предлагают систему игр «Гамма», построенную на ценностях добра, доверия, доброжелательности (ДО), радости (РЕ), милосердия и миролюбия (МИ), фантазии (ФА), сострадания и сопереживания (СОЛЬ), лидерства (ЛЯ), сотрудничества (СИ) и доброжелательности педагога (ДО). Каждая игра направлена на формирование определённого нравственного качества: игра «Поводырь» развивает доверие, игра «Подарок» – умение дарить радость, игра «Ласковое слово» – милосердие, игра «Пантомима» – фантазию, игра «Сиамские близнецы» – сострадание,

игра «У дедушки Трифона» – лидерские качества, игра «Оркестр» – сотрудничество. Авторы подчёркивают, что использование игровой технологии в качестве метода развития духовно-нравственных качеств у дошкольников даёт хорошие результаты, вызывает у детей позитивный эмоциональный отклик и заинтересованность [2, с. 33].

Проведённый анализ показывает, что к настоящему времени создана развёрнутая теоретическая и методическая база духовно-нравственного воспитания дошкольников. Исследованы общие закономерности нравственного развития в дошкольном возрасте, раскрыта роль музыки в эмоциональном и эстетическом становлении личности, описаны методики музыкального воспитания, обоснован воспитательный потенциал фольклора, разработаны игровые технологии духовно-нравственного воспитания, предложены модели аксиологического воспитания в православном контексте.

Вместе с тем необходимо констатировать, что проблема духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного детского сада остаётся недостаточно разработанной. Существующие исследования ориентированы преимущественно на старший дошкольный и младший школьный возраст [14, с. 4; 15, с. 74], тогда как ранний и младший дошкольный возраст обладает собственной спецификой восприятия и переживания духовно-нравственного содержания, требующей особых педагогических подходов. Работы, посвящённые музыкальному воспитанию дошкольников, как правило, не рассматривают духовно-нравственный аспект применительно к детям двух–четырёх лет [1, с. 24; 3, с. 307; 11, с. 208]. Исследования, раскрывающие духовно-нравственное воспитание в православном контексте, ориентированы на детей более старшего возраста [15, с. 74; 13, с. 60]. Наконец, интеграция музыкальной деятельности и духовно-нравственного воспитания в целостную систему работы с детьми двух–четырёх лет в православном детском саду не получила достаточного освещения в научной литературе.

Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование, в котором обобщается опыт построения системы музыкальных занятий с детьми двух–четырёх лет, направленной на духовно-нравственное воспитание, и обосновываются педагогические условия эффективности этой работы.

Материалы и методы. Настоящее исследование построено как научно-практическое, с элементами теоретического анализа. Дизайн исследования является качественным и представляет собой обобщение педагогического опыта, накопленного в ходе систематической работы с детьми двух–четырёх лет в условиях православного детского сада. Выбор качественного дизайна обусловлен спецификой предмета исследования: духовно-нравственное развитие ребёнка раннего и младшего дошкольного возраста не поддаётся прямому количественному измерению стандартизированными методами, поскольку проявляется в эмоциональных реакциях, поведенческих актах, речевых высказываниях и игровых действиях, требующих педагогической интерпретации. Как отмечает А.М. Юдина и О.А. Еремеева, процесс духовно-нравственного воспитания является долговременным, предполагает внутреннее изменение каждого участника, которое может найти отражение гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности, но не уменьшает её значимости [15, с. 243]. Это положение определило выбор качественной стратегии исследования, ориентированной на описание, анализ и интерпретацию педагогического опыта.

Исследование проводилось на базе Частного дошкольного образовательного учреждения «Православный детский сад «Покровский» г. Белгорода. Данное образовательное учреждение представляет собой особое пространство, в котором духовно-нравственное воспитание не является внешней добавкой к основной образовательной программе, но пронизывает весь уклад жизни ребёнка. В детском саду заведены традиции совместных молитв: перед началом учебного года и на большие православные праздники проводятся водосвятные молебны, каждую неделю совершается литургия, дети причащаются. Между сотрудниками распределено чтение Евангелия. Перед приёмом пищи дети читают молитвы и благодарственные молитвы после вкушения. В сетку занятий и воспитательный процесс интегрированы беседы о православных традициях, праздниках, основах добра и милосердия. Настоятель храма-часовни во имя святых мучеников Флора и Лавра в Белгороде иерей Тарасий Чугуев участвует в жизни сада и окормляет воспитанников и коллектив. Перед входом в

детский сад находится мини-колокольня из трёх колоколов, звон которых сопровождает вход детей в здание.

В исследовании приняли участие воспитанники двух младших групп: первой младшей группы «Зайчата» (дети двух–трёх лет) и второй младшей группы «Топтыжки» (дети трёх–четырёх лет). Общее количество детей, охваченных систематической работой, соответствовало наполняемости групп в соответствии с нормативными требованиями. Выборка является доступной (путем отбора естественно сформированных групп детского сада). Критериями включения выступали: возраст ребёнка (от двух до четырёх лет), регулярное посещение детского сада, согласие родителей на участие ребёнка в образовательном процессе. Критериев исключения не применялось, поскольку исследование охватывало все группы данного возраста. Специальная контрольная группа не формировалась, что обусловлено этическими соображениями: разделение детей одного возраста на экспериментальную и контрольную группы в условиях целостного образовательного процесса православного детского сада представляется нецелесообразным и противоречащим принципам гуманистической педагогики. Сравнение проводилось не между группами, а между этапами работы: исходным состоянием и результатами, зафиксированными в ходе педагогического наблюдения.

Основным методом сбора данных выступило систематическое педагогическое наблюдение, осуществлявшееся музыкальным руководителем в ходе музыкальных занятий, режимных моментов и свободной деятельности детей. Наблюдение велось на протяжении всего периода работы и фиксировалось в виде педагогических заметок, описаний конкретных ситуаций, реакций детей, их высказываний. Как подчёркивает Е.В. Тюрина, ссылаясь на исследования Л.С. Выготского и Л.И. Божович, нравственное развитие ребёнка изменяется с возрастом, а овладение общественными нормами происходит на основе уже сформировавшихся нравственных чувств и привычек [17, с. 130]. Это определило ориентацию наблюдения на фиксацию эмоциональных реакций детей, их поведенческих проявлений в ситуациях нравственного выбора, речевых высказываний, отражающих формирующиеся нравственные представления.

Дополнительными методами сбора данных выступили: анализ продуктов детской деятельности (рисунков, поделок, участия в инсценировках); беседы с воспитателями групп, позволявшие получить информацию о переносе формируемых качеств в повседневную жизнь; беседы с родителями, в ходе которых фиксировались наблюдения за поведением детей дома. Использование комплекса взаимодополняющих методов соответствует рекомендациям М.А. Санникова, который в своём исследовании применял анкетирование, интервьюирование педагогов и метод структурированного наблюдения, что позволило выявить закономерности и различия в восприятии нравственных норм у детей разных возрастных групп [14, с. 4]. Однако в настоящем исследовании, учитывая возраст детей (два–четыре года), анкетирование и интервьюирование детей не применялись, поскольку вербальные методы сбора данных в этом возрасте ограничены.

Работа строилась как система музыкальных занятий, интегрированных в целостный образовательный процесс православного детского сада. Занятия проводились в соответствии с возрастными возможностями детей и включали следующие виды музыкальной деятельности: слушание музыки, пение и подпевание, музыкально-ритмические движения, пальчиковые и жестовые игры, элементарное музицирование, музыкальные игры, театрализацию и инсценирование. Каждый вид деятельности наполнялся духовно-нравственным содержанием в соответствии с принципами христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности, обоснованными в исследовании М.А. Санникова [15, с. 74].

Продолжительность занятия и его структурных фрагментов определялась с учётом неустойчивости внимания детей данного возраста: для детей двух–трёх лет – от трёх до пяти минут на один вид деятельности, для детей трёх–четырёх лет – от семи до десяти минут. Как отмечает А.С. Кузина, время, затраченное на слушание, следует соблюдать для результативности и эффективности: при его превышении дети теряют интерес и отвлекаются [5, с. 194]. Это определило необходимость строить занятие из коротких, сменяющих друг друга фрагментов, чередуя слушание, движение, пение, игру.

В работе использовался простой музыкальный и игровой реквизит: колокольчики разных размеров, погремушки, бубны, деревянные ложки, металлофон, платки,

ленточки, султанчики, мягкие игрушки, куклы. Для слушания применялись аудиозаписи колокольного звона, духовных песнопений, колыбельных, классической музыки (П.И. Чайковский, Э. Григ, С.С. Прокофьев), звуков природы. В группах был организован музыкальный уголок, доступный детям в свободное время, в котором находились колокольчики, погремушки, бубны, деревянные ложки, мягкие игрушки для обыгрывания песенок, платочки, ленточки для движений, иллюстрации к праздникам (Покров, Рождество, Пасха), аудиозаписи спокойной музыки, колыбельных, колокольного звона.

Обработка данных осуществлялась посредством качественного анализа педагогических заметок, описаний ситуаций, высказываний детей. Количественная обработка не применялась, поскольку, как подчёркивает Е.В. Тюрина, процесс духовно-нравственного развития предполагает внутреннее изменение каждого участника, которое может найти отражение гораздо позднее, что затрудняет оценку эффективности проводимой деятельности [17, с. 130]. Результаты работы описываются через качественные характеристики: изменения в поведении детей, их эмоциональных реакциях, речевых высказываниях, игровых действиях.

Настоящее исследование имеет ряд ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации результатов. Во-первых, выборка ограничена воспитанниками двух младших групп одного православного детского сада, что не позволяет автоматически экстраполировать выводы на все дошкольные образовательные организации. Во-вторых, отсутствие контрольной группы не позволяет утверждать, что наблюдаемые изменения обусловлены исключительно описанной системой работы, а не другими факторами образовательной среды. В-третьих, использование качественных методов сбора данных, хотя и соответствует возрастным возможностям детей и специфике предмета исследования, оставляет определённую долю субъективности в интерпретации результатов. В-четвёртых, длительность исследования ограничена периодом работы с детьми в младших группах, что не позволяет оценить устойчивость сформированных качеств в долгосрочной перспективе. Указанные ограничения не снижают ценности полученных результатов, но обозначают направления для дальнейшего совершенствования исследования, в том числе расширение географии,

включение контрольных групп и разработку объективных критериев оценки духовно-нравственного развития детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Исследование проводилось в рамках образовательного процесса детского сада и не предполагало вмешательства, выходящего за пределы обычной педагогической практики. Согласие родителей на участие детей в образовательной деятельности получалось в установленном порядке. Персональные данные детей не собирались и не публиковались; все примеры, приводимые в статье, обезличены.

Результаты. Изложение результатов исследования построено в логике решения поставленных задач: от описания видов музыкальной деятельности, доступных детям двух–четырёх лет, и их духовно-нравственного потенциала – к примерам конкретных занятий и игровых приёмов, реализуемых в практике работы православного детского сада, и далее – к наблюдениям за детьми, зафиксированным в ходе систематической работы.

Виды музыкальной деятельности и их духовно-нравственный потенциал

В работе с детьми двух–четырёх лет использовались следующие виды музыкальной деятельности: слушание музыки, пение и подпевание, музыкально-ритмические движения, пальчиковые и жестовые игры, элементарное музицирование, музыкальные игры, театрализация и инсценирование. Каждый вид деятельности наполнялся духовно-нравственным содержанием в соответствии с возрастными возможностями детей.

Слушание музыки представляло собой восприятие коротких музыкальных фрагментов продолжительностью от тридцати секунд до полутора минут в исполнении педагога или в записи. В работе с малышами использовались колыбельные (народные и авторские), спокойные народные напевы, колокольный звон (запись или живой колокольчик), звуки природы (пение птиц, шум дождя, шелест листьев), короткие молитвы («Богородице Дево, радуйся», «Господи, помилуй», «Господи, благослови», «Слава Отцу и Сыну и Святому Духу»), фрагменты классической музыки (Э. Григ «Пер Гюнт», П.И. Чайковский «Детский альбом», «Времена года», С.С. Прокофьев «Детская музыка»). Как отмечает О.П. Радынова, приобщениее к музыкальной классике

позволяет ребёнку накопить опыт восприятия музыкальных шедевров разных эпох, что способствует развитию эмоциональной отзывчивости и формированию ценностного отношения к музыке [11, с. 210]. Духовно-нравственный смысл слушания состоял в том, чтобы научить детей тишине и вниманию как основе молитвенного состояния, развивать способность различать настроение музыки (покой, радость, грусть, торжество), формировать благоговение через слушание колокольного звона и духовных песнопений, развивать чуткость к красоте. В первой младшей группе слушание начиналось с десяти–пятнадцати секунд и постепенно увеличивалось; во второй младшей группе – до одной–полутора минут.

Пение и подпевание включало исполнение простых попевок, песенок, подпевание отдельных слогов и фраз. Использовались попевки на два–четыре слова («Динь-дон», «Баю-бай», «Чик-чирик», «Мама, мама»), короткие песенки о маме, о солнышке, о птичках, кошечке, петушке, добре, рождественские и пасхальные песенки, народные потешки и прибаутки, молитвенные возглашения в самой простой форме («Господи, помилуй», «Господи, благослови» – на двух нотах). Как подчёркивает А.А. Губарев, пение захватывает детей целиком, они любят петь и сольно, и хором; однако хрупкость голосового аппарата ребёнка предъявляет особые требования к компетенции музыкального руководителя [3, с. 308]. Духовно-нравственный смысл пения состоял в объединении детей в общем деле, что создавало опыт общности; в обучении выражению чувств голосом (нежность, радость, благодарность); в формировании первого молитвенного опыта; в передаче нравственного содержания через текст песни. Точное интонирование не требовалось – главным была включённость и эмоциональный отклик. Использовались игровые приёмы: пение «для куклы», «для мишки», «для солнышка». Пение сопровождалось жестами и движениями: «мама» – обнимаем себя, «солнышко» – поднимаем руки вверх, «птичка» – машем крылышками.

Музыкально-ритмические движения включали хороводы, простые пляски, имитационные движения, покачивания, хлопки, притопы. Использовались хороводы («Солнышко, солнышко», «Ручками мы хлопнем», «Где же, где же наши ручки?», «Солнышко и дождик», «Покров, Покров, укрой нас теплом»), имитация движений животных («птички летают», «зайка прыгает», «мишка идёт»), покачивание под

колыбельную, тихие и громкие хлопки (контраст тишины и звука), простые пляски под народные мелодии, упражнения на выражение эмоций через движение. Как отмечает С.А. Самченко, движение под музыку является одним из активных методов слушания, позволяющим детям выражать свои эмоции и чувства [12, с. 2200]. Духовно-нравственный смысл движений состоял в телесном проживании нравственных состояний: нежность через жест поглаживания, благоговение через тихое предстояние, радость через хлопки и прыжки. Движения строились на подражании: педагог показывал – дети повторяли. Использовались образные названия движений: «тихие мышки», «радостные птички», «добрые ладошки».

Пальчиковые и жестовые игры представляли собой игры с пальцами и руками под музыку или ритмическое проговаривание. Использовались игры «Добрые ладошки» (гладим, хлопаем, жалеем), «Птичка крылышками машет», «Солнышко лучистое» (раскрываем пальчики), «Мама обнимает» (сжимаем кулачки, обнимаем), «Колокольчик» (сжимаем и разжимаем кулачок, как будто звеним). Духовно-нравственный смысл состоял в том, что сопровождающие жесты закрепляли нравственные понятия: гладить – значит жалеть, обнимать – значит любить, складывать ладошки – значит молиться.

Элементарное музицирование включало игру на простейших инструментах: погремушках, бубнах, колокольчиках, деревянных ложках, металлофоне. Под спокойную музыку дети тихо звенели колокольчиками, стучали ложками под народную плясовую, шумели погремушками под весёлую музыку, играли «тихо-громко» на контрасте динамики, играли «оркестр». Как подчёркивает Л.Г. Сибагатуллина, музыкально-дидактические игры и игра на инструментах воздействуют на детей комплексно, стимулируя слуховую, зрительную, певческую и двигательную активность [16, с. 35]. Духовно-нравственный смысл музицирования состоял в обучении слушать других и играть вместе, что создавало опыт соборности; в переживании контраста тихого и громкого как опыта благоговения и радости; в развитии творчества и сотрудничества; в связи колокольчика с православной традицией.

Музыкальные игры представляли собой игры с простым сюжетом и музыкальным сопровождением: «Птички и гнёздышки», «Солнышко и дождик», «Мама и детки»,

«Добрые ладошки», «Тихие мышки». Духовно-нравственный смысл состоял в том, что игра является естественной формой жизни малыша, через неё он проживал нравственные ситуации; игры с сюжетом о маме, о доброте, о помощи формировали нравственные установки; игры на внимание и тишину формировали умение слышать и быть внимательным.

Театрализация и инсценирование использовались для разыгрывания коротких потешек, песенок, простых сюжетов с помощью кукол, игрушек, элементов костюмов. Инсценировались потешки («Сорока-белобока», «Петушок»), песенки («Жили у бабуси два весёлых гуся»), простые сюжеты о доброте («Как зайка помог мишке»), рождественские и пасхальные сценки. Как подчёркивает А.С. Кузина, театр и музыка представляют собой две неразрывные части одного целого: музыка помогает ребёнку глубоко проникнуть в роль, перенять чувства и переживания героя, а во время исполнения театральной роли ребёнок неосознанно занимается самовоспитанием нравственности [5, с. 194].

Примеры занятий. Приведём описания четырёх занятий, реализованных в практике работы.

Занятие «Колокольчик звенит – тишину хранит» (первая младшая группа, дети двух–трёх лет). Цель занятия состояла в том, чтобы научить детей слышать тишину, различать звон колокольчика, переживать спокойствие и благоговение. Материалами служили разные по размеру колокольчики, запись колокольного звона, платок, незажжённая свеча, маленькая икона. Дети садились в круг на ковре. Педагог показывал колокольчик и тихо звонил, спрашивал: «Дети, что это? Как звенит колокольчик? Тихо или громко?» Затем предлагал послушать, как звенит колокольчик, и спрашивал: «Когда он звенит, что хочется делать – бегать или слушать?» Педагог звонил тихо-тихо, дети слушали. Далее следовала игра «Тихие мышки»: пока звенит колокольчик – дети сидели тихо-тихо, когда звон затихал – можно было тихонько похлопать. Игра повторялась два–три раза. Затем дети слушали запись колокольного звона в течение пятнадцати–двадцати секунд. В завершение разучивалась попевка: «Динь-дон, динь-дон – это наш небесный звон». Дети пели вместе два–три раза, тихо, покачиваясь. В ходе рефлексии педагог спрашивал: «Что мы сегодня слушали? Как звенел

колокольчик? Вам понравилось сидеть тихо?» Наблюдения показали, что уже через два–три занятия дети сами просили: «Давайте тихо-тихо!» – и прикладывали пальчик к губам. Одна девочка сказала: «Колокольчик – как мама, когда спит».

Занятие «Мама – солнышко моё» (вторая младшая группа, дети трёх–четырёх лет). Цель занятия состояла в том, чтобы воспитывать любовь и благодарность к маме, учить выражать нежность через песню и движение. Материалами служили кукла, платок, запись колыбельной, мягкое солнышко. Дети садились в круг. Педагог показывал куклу, завёрнутую в платок, и спрашивал: «Кто это? Кукла Маша. Она спит. Кто её баюкает? Кто поёт ей колыбельную?» Затем дети слушали колыбельную («Спи, моя радость, усни» или народную «Баю-баюшки-баю»). Педагог спрашивал: «Какая музыка – грустная или спокойная? Что хочется делать – прыгать или качать куклу?» В ходе беседы дети отвечали на вопросы: «Кто вас баюкает дома? Кто вас любит больше всех? Кто вас жалеет, когда вам больно?» Дети отвечали: «Мама». Затем разучивалась песенка: «Мама, мама, я тебя люблю, песенку простую я тебе пою». Дети пели вместе, сопровождая жестами: «мама» – обнимали себя, «люблю» – прижимали руки к сердцу. Под спокойную музыку выполнялись движения: обнять себя, погладить по голове, протянуть ладошки к солнышку. В завершение водили хоровод «Солнышко, солнышко, выгляни в окошко». На рефлексии педагог спрашивал: «Кого мы сегодня вспоминали? Что мы пели? Давайте дома споём эту песенку маме». Наблюдения показали, что после этого занятия несколько детей стали подходить к воспитателю и обнимать его. Один мальчик сказал: «Я маме спою эту песенку, она обрадуется».

Занятие «Птички Бога хвалят» (вторая младшая группа, дети трёх–четырёх лет). Цель занятия состояла в том, чтобы показать, что всё живое радуется и славит Бога – через пение птиц, через красоту утра. Материалами служили запись пения птиц, игрушечная птичка, гнёздышки из бумаги или ткани. Дети слушали запись пения птиц, отвечали на вопросы: «Как поют птички? Радостно или грустно? Что они делают?» Педагог объяснял: «Птички не умеют говорить, но они поют. Их песенка – это как слава Богу. Они радуются солнышку, небу, теплу. Давайте и мы порадуемся». Затем разучивалась попевка: «Чик-чирик, чик-чирик, птичка песенку поёт, Бога славит и зовёт». Дети пели вместе, сопровождая жестами: «птичка» – махали крылышками,

«поёт» – открывали ротик, «Бога славит» – поднимали руки вверх. Проводилась музыкальная игра «Птички и гнёздышки»: дети-птички летали по залу, а по сигналу «прилетели в гнёздышко» садились на стульчики и складывали ладошки-крылышки. Игра повторялась два–три раза под музыку. В завершение выполнялась пальчиковая игра: «Птичка крылышками машет, песню Богу тихо скажет». На рефлексии педагог спрашивал: «Кто поёт Богу? Как поёт птичка? Давайте на прогулке послушаем птичек». Наблюдения показали, что дети стали замечать птиц на прогулке и говорить: «Они Бога хвалят!». Это стало маленьким открытием для них.

Занятие «Праздник Покрова – мамин платок» (вторая младшая группа, дети трёх–четырёх лет). Цель занятия состояла в том, чтобы познакомить с образом Покрова Пресвятой Богородицы через простой и понятный символ – платок, которым мама укрывает ребёнка. Материалами служили большой красивый платок (голубой или белый), кукла, запись спокойной духовной музыки, икона Покрова Пресвятой Богородицы. Педагог показывал красивый платок и спрашивал: «Что это? Когда мама укрывает вас одеялом или платком? Когда вам тепло и спокойно?» Затем объяснял: «Богородица – как добрая Мама. Она укрывает всех нас своим платком, когда нам трудно. Это праздник Покрова». Педагог показывал икону Покрова Пресвятой Богородицы и кратко рассказывал о празднике. Дети слушали спокойную духовную песню (без слов или с простыми словами, например, «Богородице Дево, радуйся» – только мелодия, тихо). Затем водили хоровод с платком: дети держали платок за края, внутри «спала» кукла; дети шли тихо, чтобы не разбудить, и пели: «Покров, Покров, укрой нас теплом». На рефлексии педагог спрашивал: «Что мы сегодня делали? Какой платок? Кто нас укрывает?» Наблюдения показали, что дети очень бережно держали платок, старались идти тихо.

Музыкальный уголок и музыка в режимных моментах

В группах совместно с воспитателями был организован музыкальный уголок, доступный детям в свободное время. В нём находились колокольчики разного размера и звучания, погремушки, бубны, деревянные ложки, мягкие игрушки для обыгрывания

песенок, платочки, ленточки для движений, иллюстрации к праздникам (Покров, Рождество, Пасха), аудиозаписи спокойной музыки, колыбельных, колокольного звона. Дети могли в любой момент подойти, взять инструмент, позвенеть, покачать куклу под колыбельную. Это создавало музыкальную среду, в которой духовно-нравственные образы жили повседневно. Музыка сопровождала весь день малыша: утренняя молитва – «Господи, помилуй», занятие – музыкальные фрагменты в соответствии с темой, прогулка – наблюдение за птицами, солнышком, небом, сопровождаемое пением, перед сном – колыбельная (запись или живое пение), праздники – Покров, Рождество, Пасха, именины.

В ходе систематической работы были зафиксированы следующие изменения в поведении и эмоциональных реакциях детей. Дети стали тише на спокойных фрагментах, могли сидеть и слушать тридцать–сорок секунд, что для данного возраста является существенным прогрессом. Появились первые проявления сочувствия: дети гладили, жалели, делились игрушкой. В речи появились слова религиозного содержания: «Боженька», «мама», «тихо», «праздник», «птичка поёт». На прогулке дети стали замечать красоту: «Смотри, солнышко!», «Птичка!». Родители отмечали, что дети дома поют песенки и просят «почитать про Богородицу». Дети стали бережнее относиться к игрушкам, книгам, природе. Как подчёркивает Е.В. Тюрина, анализ результатов педагогической работы позволяет обнаружить потенциал используемых средств в духовно-нравственном развитии: дети проявляют интерес, и организация работы с ними позволяет использовать эти средства как эффективные [17, с. 132]. Наблюдения, зафиксированные в ходе нашей работы, согласуются с этим положением.

Обсуждение. Проведённое исследование позволяет интерпретировать полученные результаты в контексте существующих научных представлений о духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста и определить вклад настоящей работы в разработку проблемы.

Зафиксированные в ходе работы изменения в поведении и эмоциональных реакциях детей согласуются с выводами С.В. Бережанской о том, что музыка воздействует на ребёнка уже в первые годы жизни, формируя эстетические чувства, культурные ценности и нравственные качества, а также предоставляет богатые

возможности общения взрослого и ребёнка, создавая основу для эмоционального контакта [1, с. 24]. Наблюдения, согласно которым дети стали тише на спокойных фрагментах и могли слушать тридцать–сорок секунд, подтверждают положение О.П. Радыновой о том, что развитие музыкальной восприимчивости не является следствием возрастного созревания, но требует целенаправленного воспитания [11, с. 208]. Это означает, что даже столь кратковременное сосредоточение на музыке у детей двух–четырёх лет является результатом специально организованной педагогической работы, а не естественного взросления.

Полученные данные о появлении первых проявлений сочувствия (дети гладили, жалели, делились игрушкой) соотносятся с выводами И.И. Мамоновой и Н.Н. Прокашевой о том, что эмоциональная составляющая на занятии имеет практически ключевое значение и что умение педагога увлечь детей, искренне восхищаться, удивляться самому и вызывать в них удивление и восторг находит в детских душах отклик [7, с. 68]. Наши наблюдения уточняют это положение применительно к возрасту двух–четырёх лет: эмоциональный отклик на музыку у малышей проявляется не только в слушании, но и в подражательных действиях заботы и сочувствия, что свидетельствует о переносе эмоционального переживания в поведенческую сферу.

Результаты, касающиеся расширения словарного запаса детей словами религиозного содержания («Боженька», «праздник», «птичка поёт»), согласуются с положением А.С. Кузиной о том, что музыка является универсальным и гибким средством нравственного воспитания, способным к интеграции с другими средствами, методами и видами деятельности [5, с. 194]. В нашей работе интеграция музыки с беседой, движением, игрой и театрализацией обеспечивала многократное повторение и закрепление нравственных понятий в разных формах, что способствовало их вхождению в активную речь ребёнка.

Наблюдения, связанные с бережным отношением детей к игрушкам, книгам, природе, соотносятся с выводами И.В. Ивановой и С.А. Кравченко о том, что музыкальный фольклор, регулярно включаемый в занятия и досуговую деятельность, помогает детям лучше понять образность фольклорных произведений, постичь заключённую в них мудрость народа и положительно влияет на формирование основ

нравственности – расширяет нравственные знания, формирует нравственные чувства, даёт образцы нравственного поведения [4, с. 35]. В нашей работе использование колыбельных, потешек, закличек и хороводов подтвердило этот вывод применительно к детям двух–четырёх лет.

Вместе с тем результаты нашего исследования позволяют уточнить некоторые положения существующих работ. Так, М.А. Санников, исследуя возрастные особенности формирования представлений о нравственных ценностях, показывает, что для младших детей наиболее эффективными оказываются игровые и наглядные методы [14, с. 4]. Наши наблюдения подтверждают это положение, но одновременно показывают, что в возрасте двух–четырёх лет игровые и наглядные методы должны быть дополнены методами эмоционального погружения – слушанием тишины, рассматриванием икон, работой с «секретиком», поскольку именно эмоциональное переживание, а не игровое действие само по себе, становится в этом возрасте ведущим механизмом освоения духовно-нравственного содержания.

Новизна настоящей работы состоит в следующем. Во-первых, впервые систематизирован опыт духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного детского сада: описаны виды музыкальной деятельности, доступные детям данного возраста, раскрыт их духовно-нравственный потенциал, приведены примеры конкретных занятий и игровых приёмов. Во-вторых, обоснована совокупность педагогических условий эффективности этого процесса, включающая принципы христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности применительно к работе с детьми раннего и младшего дошкольного возраста. В-третьих, показана роль музыки в формировании у малышей опыта тишины, добра и красоты – опыта, который, как показывают наблюдения, становится основой для дальнейшего духовного роста. В-четвёртых, выявлена специфика использования игровых приёмов («секретик», «тихие мышки», «добрые ладошки») и музыкального репертуара (колыбельные, попевки, колокольный звон, духовные песнопения) в работе с детьми двух–четырёх лет, что отличает настоящую работу от исследований, ориентированных на старший дошкольный и младший школьный возраст.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении представлений о возрастных возможностях детей двух–четырёх лет в освоении духовно-нравственного содержания через музыкальную деятельность. Работа показывает, что в этом возрасте духовно-нравственное воспитание не может осуществляться через объяснение и назидание, но требует опоры на эмоциональное переживание, образное восприятие, телесное движение и подражание. Это положение конкретизирует общие принципы духовно-нравственного воспитания, сформулированные в исследованиях А.М. Юдиной и О.А. Еремеевой [15, с. 242], Е.В. Тюриной [17, с. 130] и М.А. Санникова [15, с. 74], применительно к раннему и младшему дошкольному возрасту.

Практическая значимость исследования определяется тем, что представленный в нём опыт может быть непосредственно использован музыкальными руководителями и воспитателями православных и светских дошкольных образовательных организаций. Описанные виды музыкальной деятельности, игровые приёмы, примеры занятий и организация музыкального уголка могут быть включены в практику работы детского сада. Материалы исследования могут найти применение в системе повышения квалификации педагогов дошкольного образования, а также при разработке методических рекомендаций для воспитателей и родителей.

Настоящее исследование, как и любая педагогическая работа, имеет ряд ограничений. Выборка ограничена воспитанниками двух младших групп одного православного детского сада, поэтому выводы о закономерностях духовно-нравственного развития детей двух–четырёх лет требуют подтверждения на более широкой выборке. Отсутствие контрольной группы не позволяет утверждать, что наблюдаемые изменения обусловлены исключительно описанной системой работы, а не другими факторами образовательной среды. Использование качественных методов сбора данных оставляет определённую долю субъективности в интерпретации результатов, хотя эта субъективность смягчается систематичностью наблюдения и опорой на конкретные примеры. Наконец, длительность исследования ограничена периодом работы с детьми в младших группах, что не позволяет оценить устойчивость сформированных качеств в долгосрочной перспективе. Эти ограничения не снижают ценности полученных результатов, но обозначают направления для дальнейшего

совершенствования исследования, в том числе расширение географии, включение контрольных групп и разработку объективных критериев оценки духовно-нравственного развития детей раннего и младшего дошкольного возраста.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу: духовно-нравственное воспитание детей двух–четырёх лет средствами музыкальной деятельности в православном детском саду оказывается эффективным при соблюдении принципов христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности, при использовании активных методов слушания музыки, игровых приёмов и музыкального фольклора, а также при обеспечении взаимодействия музыкальной деятельности с другими формами воспитательной работы и с семьёй воспитанников.

Анализ психолого-педагогических особенностей детей двух–четырёх лет показал, что духовно-нравственное содержание не может транслироваться в этом возрасте через объяснение и назидание. Наглядно-действенный и наглядно-образный характер мышления, эмоциональность восприятия, подражательность, потребность в повторении, неустойчивость внимания, потребность в движении и синкретичность восприятия определяют необходимость обращения к таким средствам, которые позволяют ребёнку переживать нравственные состояния, а не усваивать их умозрительно. Музыкальная деятельность отвечает этим требованиям в наибольшей степени: музыка воздействует непосредственно на эмоциональную сферу, связана с движением и телесным опытом, ритмична и повторяема, объединяет детей и взрослых в общем переживании.

Обзор научной литературы показал, что к настоящему времени создана развёрнутая теоретическая и методическая база духовно-нравственного воспитания дошкольников. Исследованы общие закономерности нравственного развития, раскрыта роль музыки в эмоциональном и эстетическом становлении личности, описаны методики музыкального воспитания, обоснован воспитательный потенциал фольклора, разработаны игровые технологии, предложены модели аксиологического воспитания в православном контексте. Вместе с тем проблема духовно-нравственного воспитания детей двух–четырёх лет через музыкальную деятельность в условиях православного

детского сада оставалась недостаточно разработанной. Существующие исследования ориентированы преимущественно на старший дошкольный и младший школьный возраст; работы, посвящённые музыкальному воспитанию, как правило, не рассматривают духовно-нравственный аспект применительно к детям двух–четырёх лет; интеграция музыкальной деятельности и духовно-нравственного воспитания в целостную систему работы с детьми данного возраста не получила достаточного освещения. Именно эту лакуну заполняет настоящее исследование.

В работе описаны виды музыкальной деятельности, доступные детям двух–четырёх лет, и раскрыт их духовно-нравственный потенциал: слушание музыки формирует опыт тишины и внимания; пение и подпевание создают опыт общности и учат выражению чувств голосом; музыкально-ритмические движения позволяют телесно проживать нравственные состояния; пальчиковые и жестовые игры закрепляют нравственные понятия через жест; элементарное музицирование формирует опыт соборности и сотрудничества; музыкальные игры позволяют проживать нравственные ситуации; театрализация и инсценирование способствуют самовоспитанию нравственности через принятие роли. Приведены примеры четырёх занятий, реализованных в практике работы православного детского сада, а также описан опыт организации музыкального уголка и использования музыки в режимных моментах.

Наблюдения, зафиксированные в ходе систематической работы, свидетельствуют о положительных изменениях в поведении и эмоциональных реакциях детей: дети стали тише на спокойных фрагментах, могли слушать тридцать–сорок секунд; появились первые проявления сочувствия; в речи появились слова религиозного содержания; на прогулке дети стали замечать красоту; родители отметили, что дети дома поют песенки и просят «почитать про Богородицу»; дети стали бережнее относиться к игрушкам, книгам, природе.

Практические рекомендации, вытекающие из результатов исследования, адресованы музыкальным руководителям и воспитателям дошкольных образовательных организаций. Педагогам, работающим с детьми двух–четырёх лет, рекомендуется строить музыкальные занятия из коротких, сменяющих друг друга фрагментов, чередуя слушание, движение, пение и игру; начинать слушание с десяти–

пятнадцати секунд, постепенно увеличивая продолжительность; использовать игровые приёмы («секретик», «тихие мышки», «добрые ладошки»), позволяющие удерживать внимание малышей и создавать атмосферу тишины и благоговения; включать в репертуар колыбельные, попевки, заклики, хороводы, духовные песнопения, колокольный звон; организовывать музыкальный уголок, доступный детям в свободное время; обеспечивать взаимодействие с семьёй воспитанников, привлекать родителей к участию в праздниках и совместной музыкальной деятельности. Для разработки программ духовно-нравственного воспитания детей раннего и младшего дошкольного возраста предлагается учитывать принципы христоцентричности, возрастной преемственности и деятельностной направленности, а также опираться на эмоциональное переживание как ведущий механизм освоения духовно-нравственного содержания в этом возрасте.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением географии исследования и включением в него других православных и светских дошкольных образовательных организаций; разработкой объективных критериев и инструментов оценки духовно-нравственного развития детей раннего и младшего дошкольного возраста; созданием картотеки музыкальных игр с духовно-нравственным содержанием; подготовкой методических рекомендаций для воспитателей и родителей; проведением лонгитюдных исследований, позволяющих оценить устойчивость сформированных качеств в долгосрочной перспективе.

Завершая работу, можно утверждать, что в младшем дошкольном возрасте духовно-нравственное воспитание через музыку – это не уроки и не нравоучения, а атмосфера тихого звона колокольчика, колыбельной перед сном, хоровода вокруг платка, песенки про маму, игры в «добрые ладошки». Через эти простые формы дети учатся чувствовать добро и красоту, замечать живое и беречь его, быть внимательными друг к другу, радоваться праздникам и тишине, выражать нежность и благодарность. Опыт, пережитый ребёнком в два–четыре года через музыку и движение, остаётся в его сердце как тёплое воспоминание и становится основой для дальнейшего духовного роста. В этом возрасте педагог не столько передаёт знания, сколько закладывает опыт,

и музыка оказывается самым доступным, самым естественным и самым глубоким путём к этому опыту.

Литература и информационные источники

1. Бережанская С.В. Музыкальное воспитание дошкольников // Вопросы непрерывного образования. 2024. Т. 1. № 1. С. 23–28. https://elibrary.ru/nxvqrl
Berezhanskaya S.V. (2024). Musical education of preschoolers. *Voprosy nepreryvnogo obrazovaniya = Issues of Continuous Education*, vol. 1, no. 1, pp. 23-28. (In Russ.) https://elibrary.ru/nxvqrl
2. Бычок Е.В., Зерина М.В. Игровая технология в духовно-нравственном воспитании детей дошкольного возраста // Современное дошкольное образование: теория и практика. 2023. № 20. С. 32–39. https://elibrary.ru/cfzepw
Bychok E.V., Zerina M.V. (2023). Game technology in the spiritual and moral education of preschool children. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teoriya i praktika = Modern Preschool Education: Theory and Practice*, no. 20, pp. 32-39. (In Russ.) https://elibrary.ru/cfzepw
3. Губарев А.А. Методика первоначального музыкального воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста // Образовательный форсайт. 2024. № 1 (21). С. 306–312. https://elibrary.ru/kbppds
Gubarev A.A. (2024). Methods of initial musical education of preschool and primary school children. *Obrazovatel'nyi forsait = Educational Foresight*, no. 1 (21), pp. 306-312. (In Russ.) https://elibrary.ru/kbppds
4. Иванова И.В., Кравченко С.А. Музыкальный фольклор как средство нравственного воспитания детей дошкольного возраста // Провинциальные научные записки. 2023. № 1 (17). С. 32–36. https://elibrary.ru/nivmoc
Ivanova I.V., Kravchenko S.A. (2023). Musical folklore as a means of moral education of preschool children. *Provintsial'nye nauchnye zapiski = Provincial Scientific Notes*, no. 1 (17), pp. 32-36. (In Russ.) https://elibrary.ru/nivmoc
5. Кузина А.С. Нравственное воспитание детей старшего дошкольного возраста посредством музыки // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. 2024. № 6. С. 193–196. https://doi.org/10.37386/2687-0576-2024-6-193-196, https://elibrary.ru/pidrhf
Kuzina A.S. (2024). Moral education of senior preschool children through music. *Filosofskie, sotsiologicheskie i psikhologo-pedagogicheskie problemy sovremennogo obrazovaniya*, no. 6, pp. 193-196. (In Russ.) https://doi.org/10.37386/2687-0576-2024-6-193-196, https://elibrary.ru/pidrhf
6. Куревина О.А. Синтез искусств в музыкальном воспитании дошкольников. М.: Баласс, 2003. 174 с.
Kurevina O.A. (2003). *Sintez iskusstv v muzykal'nom vospitanii doshkol'nikov* [Synthesis of arts in the musical education of preschoolers]. Moscow, Balass Publ., 174 p. (In Russ.)
7. Мамонова И.И., Прокашева Н.Н. Воспитание духовности дошкольников с помощью классической музыки // Образование в Кировской области. 2024. № 1 (69). С. 64–70. https://elibrary.ru/hjiosb
Mamonova I.I., Prokasheva N.N. (2024). Education of spirituality of preschoolers with the help of classical music. *Obrazovanie v Kirovskoi oblasti = Education in the Kirov Region*, no. 1 (69), pp. 64-70. (In Russ.) https://elibrary.ru/hjiosb
8. Мочалова И.В. Духовно-нравственное воспитание в процессе художественно-эстетического развития детей // Вестник Воронежского института экономики и социального управления. 2025. № 1. С. 58–61. https://elibrary.ru/jrswib
Mochalova I.V. (2025). Spiritual and moral education in the process of artistic and aesthetic development of children. *Vestnik Voronezhskogo instituta ekonomiki i sotsial'nogo upravleniya = Bulletin of the Voronezh Institute of Economics and Social Management*, no. 1, pp. 58-61. (In Russ.) https://elibrary.ru/jrswib

9. Петрова В.А. Музыкальные занятия с малышами. М.: Мозаика-Синтез, 2001. 104 с. Petrova V.A. (2001). *Muzykal'nye zanyatiya s malyshami* [Music classes with little ones]. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 104 p. (In Russ.)
10. Радынова О.П. Музыкальное воспитание дошкольников. М.: Просвещение, 1994. 202 с. Radynova O.P. (1994). *Muzykal'noe vospitanie doshkol'nikov* [Musical education of preschoolers]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 202 p. (In Russ.)
11. Радынова О.П. Развитие музыкального восприятия у детей дошкольного возраста // Наука и школа. 2024. № 5. С. 206–213. https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-5-206-213, https://elibrary.ru/umhnxd
Radynova O.P. (2024). Development of musical perception in preschool children. *Nauka i shkola = Science and School*, no. 5, pp. 206-213. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/1819-463X-2024-5-206-213, https://elibrary.ru/umhnxd
12. Самченко С.А. Активное слушание музыки в детском саду // Научный аспект. 2024. Т. 18. № 2. С. 2198–2202. https://elibrary.ru/ieoybr
Samchenko S.A. (2024). Active listening to music in kindergarten. *Nauchnyi aspekt = Scientific Aspect*, vol. 18, no. 2, pp. 2198-2202. (In Russ.) https://elibrary.ru/ieoybr
13. Санников М.А. Преемственность в духовно-нравственном воспитании в свете святоотеческого учения о возрастании в добродетели // Значимость уроков святых отцов для современного человека: материалы международной научно-практической конференции, Куремяэ, Эстония, 11–12 декабря 2025 года. Куремяэ: Пюхтицкий Успенский монастырь, 2025. С. 60–72.
Sannikov M.A. (2025). Continuity in spiritual and moral education in the light of the patristic teaching on growth in virtue. *Znachimost' urokov svyatykh ottsov dlya sovremennogo cheloveka: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [The significance of the lessons of the Holy Fathers for modern man: proceedings of the international scientific and practical conference]. Kuremyae, Pyukhtitskii Uspenskii monastyr' Publ., pp. 60-72. (In Russ.)
14. Санников М.А. Роль возрастных особенностей в формировании представлений о нравственных ценностях у детей младшего школьного и подросткового возраста в православных воскресных школах // Вестник Мининского университета. 2025. Т. 13. № 3 (52). https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-3-4, https://elibrary.ru/fubbly
Sannikov M.A. (2025). The role of age characteristics in the formation of ideas about moral values in children of primary school and adolescent age in Orthodox Sunday schools. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*, vol. 13, no. 3 (52). (In Russ.) https://doi.org/10.26795/2307-1281-2025-13-3-4, https://elibrary.ru/fubbly
15. Санников М.А. Христоцентрическая модель аксиологического воспитания в системе православного дополнительного образования: этапы становления аксиологической субъектности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2026. Т. 15. № 1 (57). С. 71–90. https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-71-90, https://elibrary.ru/vboevf
Sannikov M.A. (2026). The Christocentric model of axiological education in the system of Orthodox supplementary education: stages of the formation of axiological subjectivity. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: Educational Acmeology. Developmental Psychology*, vol. 15, no. 1 (57), pp. 71-90. (In Russ.) https://doi.org/10.18500/2304-9790-2026-15-1-71-90, https://elibrary.ru/vboevf
16. Сибагатуллина Л.Г. Особенности организации музыкально-дидактических игр детей дошкольного возраста // Вопросы непрерывного образования. 2024. Т. 2. № 2. С. 34–38. https://elibrary.ru/ihfeuh
Sibagatullina L.G. (2024). Features of the organization of musical-didactic games for preschool children. *Voprosy nepreryvnogo obrazovaniya = Issues of Continuous Education*, vol. 2, no. 2, pp. 34-38. (In Russ.) https://elibrary.ru/ihfeuh
17. Тюрина Е.В. Духовно-нравственное развитие детей дошкольного возраста // Вестник Воронежского института развития образования. 2024. № 13. С. 129–133. https://elibrary.ru/qpkcpn
Tyurina E.V. (2024). Spiritual and moral development of preschool children. *Vestnik Voronezhskogo instituta*

razvitiya obrazovaniya = Bulletin of the Voronezh Institute for the Development of Education, no. 13, pp. 129-133. (In Russ.) https://elibrary.ru/qpkcpn
18. Юдина А.М., Еремеева О.А. Духовно-нравственное воспитание дошкольников // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2024. № 10-4 (97). С. 242–244. https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-10-4-242-244, https://elibrary.ru/fvjfnm
Yudina A.M., Eremeeva O.A. (2024). Spiritual and moral education of preschoolers. *Mezhdunarodnyi zhurnal gumanitarnykh i estestvennykh nauk = International Journal of Humanities and Natural Sciences*, no. 10-4 (97), pp. 242-244. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/2500-1000-2024-10-4-242-244, https://elibrary.ru/fvjfnm

GRNTI 14.23.09+14.39.00+14.01.45
UDC 373.24+37.034.78
VAK 5.8.1

Volobueva Galina V. ✉
Music Director
Private Preschool Educational Institution "Orthodox Kindergarten 'Pokrovsky'"
(Belgorod, Russia)
✉ *E-mail: galina_volobueva@mail.ru*

SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN AGED 2–4 THROUGH MUSICAL ACTIVITY IN AN ORTHODOX KINDERGARTEN: PEDAGOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVENESS

Abstract: The article presents the experience of spiritual and moral education of children aged two to four through musical activity in an Orthodox kindergarten. The relevance of the study is determined by the need to find pedagogical means capable of transmitting spiritual and moral content to children of early and junior preschool age, for whom abstract concepts of goodness, mercy, and love are inaccessible in the form of definitions but accessible through images, emotions, and experiences. The purpose of the study was to identify and substantiate the pedagogical conditions for effective spiritual and moral education of children aged two to four through musical activity. The hypothesis of the study is based on the assumption that the effectiveness of this process is ensured by the observance of the principles of Christocentricity, age continuity, and activity-based orientation, by the use of active methods of music listening, game techniques, and musical folklore, as well as by the interaction of musical activity with other forms of educational work and with the families of the pupils. The study is designed as a scientific and practical one using a qualitative design; the main method of data collection was systematic pedagogical observation. The paper describes the types of musical activity accessible to children aged two to four (listening, singing and singing along, musical-rhythmic movements, finger and gesture games, elementary music-making, musical games, theatricalization) and reveals their spiritual and moral potential; it provides examples of four lessons implemented in the practice of an Orthodox kindergarten; it describes the organization of a music corner and the use of music in routine moments. Observations showed positive changes in the behavior and emotional reactions of children: children became quieter during calm fragments and could listen for thirty to forty seconds; the first manifestations of compassion appeared; words of religious content appeared in speech; during walks, children began to notice beauty; parents noted that children sing songs at home and ask to "read about the Mother of God." The scientific novelty consists in systematizing the experience of spiritual and moral education of children aged two to four through musical activity in an Orthodox kindergarten, substantiating the set of pedagogical conditions for the effectiveness of this process, and identifying the specifics of using game techniques and musical repertoire in work with children of this age. The materials of the study can be used by music directors and educators of Orthodox and secular preschool educational organizations.

Keywords: spiritual and moral education, children aged 2–4, early and junior preschool age, Orthodox kindergarten, musical activity, musical education, music listening, musical games, game techniques, musical folklore, pedagogical conditions, Christocentricity, age continuity, activity-based orientation.

ГРНТИ 14.23.09+14.39.00+20.01.04
УДК 373.2+37.018.1+004.8
ВАК 5.8.1.

Николаенко Оксана Владимировна
Воспитатель
ГБОУ «Школа № 109»
(г. Москва, Россия)
E-mail: sad5onup@yandex.ru

Маркова Виктория Евгеньевна ✉
Магистрант
ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы»
(г. Москва, Россия)
✉ *E-mail: vikasuzuya13@mail.ru*

ГОЛОСОВЫЕ ПОМОЩНИКИ НА БАЗЕ ИИ В СЕМЬЯХ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: РИСКИ ДЕФИЦИТА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕДАЧИ СКАЗОЧНОГО НАРРАТИВА

Аннотация: Настоящая статья посвящена изучению развития эмоционального интеллекта ребенка дошкольного возраста при передачи сказочного нарратива голосовым помощником на базе ИИ. Научная новизна исследования заключается в рассмотрении общения детей дошкольного возраста с голосовыми помощниками и выявления особенностей развития эмоционального интеллекта конкретно на примере передачи сказочного нарратива. Систематический обзор российских и зарубежных исследований о влиянии цифровых технологий и ИИ-ассистентов на дошкольников является основой для данной статьи. Для раскрытия темы авторы рассматривают такие аспекты, как влияние гаджетов на дошкольников, популярность голосовых помощников и умных колонок в России и Китае, формирование привязанности у детей к ИИ-ассистентам, способы их взаимодействия с возможным непониманием детской речи и невозможностью эмоционального вовлечения голосового помощника. Далее раскрываются такие понятия, как эмоциональный интеллект, сказка и сказочный нарратив. Привлекая Федеральную образовательную программу, приводятся примеры сказок для построения сказочного нарратива согласно возрастным категориям: ранний, младший дошкольный возраст, средний и старший. В результате исследования главным

выводом становится невозможность развития эмоционального интеллекта дошкольника с заменой родительского голоса на голос ИИ-ассистента в прочтении сказок и передачи сказочного нарратива. Возможные последствия, к которым приводит перекладывание на голосового помощника функции рассказчика сказочного нарратива, отражены в конце исследования. Главным выводом является важность родительского присутствия и эмоциональной вовлеченности в объяснении важных тем через форму сказочного нарратива в целях грамотного формирования эмоционального интеллекта и укрепления связи между родителем и ребенком.

Ключевые слова: голосовой помощник, ИИ, дошкольный возраст, эмоциональный интеллект, сказочный нарратив.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Николаенко, О. В. Голосовые помощники на базе ИИ в семьях с детьми дошкольного возраста: риски дефицита эмоциональной передачи сказочного нарратива / О. В. Николаенко, В. Е. Маркова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 83-94. https://doi.org/10.5281/zenodo.23280337

В процессе домашнего воспитания современных детей принимают участие не только родители, родственники и няни, но и продукты технологического прогресса. Использование цифровых устройств, «умных» гаджетов, техники с внедренным искусственным интеллектом (ИИ) является трендом современного родительства. Однако возможности, которые предоставляют гаджеты и цифровые технологии, ограничиваются рисками возникновения проблем когнитивного развития ребенка и диссонанса эмоционального восприятия окружающих людей и предметов.

Главная причина раннего знакомства детей с технологиями заключается в поведении родителей. Ребенок считывает действия взрослого, для которого смартфон, ноутбук и умная колонка являются неотъемлемыми элементами повседневного быта.

Научно-просветительский портал Московского городского педагогического университета (МГПУ) PRIZMA в 2024 году опубликовал статью об особенностях детства в мире цифровых технологий [9]. Цифровые устройства становятся не просто инструментами, а средой обитания современного ребенка, что меняет традиционные формы социализации, игры и познания. Будет ли технология оказывать положительное или отрицательное влияние на ребенка зависит от взрослого – его позиции, вовлеченности в процесс воспитания и живого общения, а также осмысленного взаимодействия вокруг гаджетов.

Детские психологи и современные исследователи в области педагогики указывают на множественные проблемы раннего знакомства детей дошкольного возраста с «умными» технологиями. Согласно исследованию А.Н. Алехина и К.И. Пульциной, использование гаджетов (в частности просмотра видео) детьми конкретно дошкольного возраста тормозит развитие речи, снижает концентрацию внимания и приводит к задержке формирования сложных двигательных навыков [1, с. 369-370]. Авторы указывают на необходимость взвешенного подхода к цифровой социализации, учитывающего возрастные нормы и активную роль взрослого как посредника.

Научная работа И.П. Сарафановой-Присяжной, посвященное нейропластическим изменениям и поведенческим паттернам у дошкольников, взаимодействующих с голосовыми ассистентами на базе ИИ, через теоретико-методологический анализ описывает исследование, объектом которого указаны умственные операции [8, с. 1546-1551]. Автор отмечает, что общение со смарт-колонками лишено считывания невербальных сигналов и эмоциональной обратной связи, поэтому при общении с искусственным агентом ребенок получает быстрый, но неполный отклик. Также алгоритмы часто не учитывают возрастные речевые паттерны. Результаты исследования показывают, что системное взаимодействие дошкольников с умными колонками существенно не влияет на умственные операции, однако подчеркивает создание рисков для эмоционального интеллекта, мотивации к обучению и концентрации внимания.

Не менее важными замечаниями исследователей являются недостаток систематических работ, посвященных влиянию цифровых устройств на детей

конкретно дошкольного возраста, а также необходимость дальнейшего изучения долгосрочных эффектов использования гаджетов и взаимодействия с ИИ на когнитивное развитие дошкольников.

Фокусируясь на теме голосовых помощников и умных колонок, исследователи из разных стран указывают на различные особенности взаимодействия ребенка дошкольного возраста со смарт-динамиками. Для полноценного охвата темы необходимо привлечь статистические данные по продажам умных колонок и популярности ИИ-ассистентов в России и Китае.

Согласно исследованию аналитиков Яндекса, за последний год количество обладателей двух и более Станций с Алисой выросло на 45% – с 4,7 до 6,8 млн человек, при чем у 2% владельцев колонки расположены в детской [11]. Китайский рынок демонстрирует спад объема продаж, но рост качества умных устройств, где увеличение размера экрана на акустической системе и использование ИИ-компаньонов соответствует потребностям сценариев ухода за пожилыми людьми и детьми [15]. Статистика подтверждает популярность голосовых помощников и умных колонок у жителей России и Китая, а данные о расположении устройств в доме и предполагаемых сценариев использования сообщает о потенциальном повседневном взаимодействии с ними детей. Исходя из этих данных, перейдем к более детальному анализу взаимодействия детей дошкольного возраста с голосовыми помощниками на базе ИИ.

Исследователи из Манчестерского университета провели онлайн-опрос, определяющий формирование у родителей и детей эмоциональной привязанности к голосовым помощникам [13, с. 4-7]. В опросе принял участие 351 родитель. Хотя большинство родителей не считали, что они сами или их дети склонны к поведению, напоминающему привязанность, у 30 % из них наблюдалась как минимум умеренная склонность к такому поведению. Ученые Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) отмечают, что снижение возраста вхождения детей в цифровую среду приводит к трансформации их отношения к голосовым помощникам и ИИ, как к живым существам [4]. Доцент кафедры общественных наук СПбПУ Дарья Быльева отмечает участившиеся случаи приказного тона со стороны

ребенка при общении с ИИ, что впоследствии ребенок может перенести в реальную жизнь.

Китайские исследователи продолжают научные изыскания западных коллег, подтверждая их результаты собственными работами. Так исследование, посвященное восприятию детьми 3-6 лет голосовых помощников и взаимодействию с ними, ссылаясь на американское исследование, подтверждает, что 64% детей наделяют ассистентов чувствами, а 18% из них считают их человеком [14, с. 2]. Учитывая, что речь – это наиболее естественный способ общения людей, и теперь умные колонки используют именно эту форму, которая ранее была исключительной для людей, понимание детьми того, являются ли умные колонки живыми существами, может размываться во время общения с устройствами. Во время общения дети демонстрировали невербальное поведение, такое как кивание, улыбка, пожимание плечами и нахмуривание, которое умная колонка фактически не могла распознать, поэтому технологии занимают «промежуточную» позицию в детской картине мира и не могут заменить родителя.

Используя результаты исследований об особенностях голосовых помощников, а также взаимодействии и влиянии голосовых ИИ-ассистентов на детей дошкольного возраста, перейдем к рискам дефицита эмоциональной передачи сказочного нарратива.

Эмоциональный интеллект (EQ) – это способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также распознавать чувства других людей. Внутриутробное восприятие голоса мамы – это первый эмоциональный канал, через который ребенок получает информацию о состоянии матери. Слух у ребенка начинает формироваться на 5-й неделе беременности, а внутреннее ухо начинает работать примерно с 20-й недели. Ребенок в утробе не понимает значение слов, но распознает эмоциональное состояние матери: если беременная женщина испытывает некие страдания, то ребенок их воспринимает и по-своему интерпретирует [6, с. 28-29]. Таким образом, эмоциональная синхронизация с матерью и первичное развитие EQ формируется еще до рождения, и роль родителя в его развитии является центральной, так как именно в семье ребенок учится справляться с собственными эмоциями, выражать чувства и понимать их [3, с. 99-101].

Сказка и сказочный нарратив в процессе домашнего воспитания играют важную роль в формировании эмоционального интеллекта. Сказки учат детей фантазировать и мыслить образами, показывают четкие моральные ориентиры, способствуют расширению словарного запаса. Сказочный нарратив – это более широкий способ построения текста по законам и паттернам сказки, который позволяет объяснить ребенку различные темы через сказочную логику [5, с. 77]. Сложность сказочного нарратива должна соответствовать возрасту: ребенок должен быть знаком с основными персонажами сказок и особенностями сюжета, на основе которых строится нарратив.

Ориентируясь на Федеральную образовательную программу дошкольного образования и указанные в ней особенности развития детей, согласно определенным возрастным рамкам, составим основные аспекты восприятия детьми сказочного нарратива с привлечением сказок из рекомендованного списка литературы [7].

Дети 1-2 лет (ранний возраст) понимают короткие, повторяющиеся сюжеты, держат внимание 3-5 минут и не понимают сложных причинно-следственных связей, поэтому им нужны конкретные образы и действия. Нарратив должен быть предельно простым, что подтверждается рекомендованным списком литературы, среди которого русские народные сказки «Теремок», «Колобок», «Репка».

Дети 3-4 лет (младший дошкольный возраст) удерживают внимание дольше (10-15 минут), понимают простую последовательность событий, различают «хорошо/плохо» через поступки героев, поэтому нарратив может включать простую проблему и ее решение. Такие сказки, как «Лиса и заяц», «Волк и козлята» (обраб. А.Н. Толстого), «У страха глаза велики» демонстрируют появление у героев мотивации, заставляют ребенка задуматься о причине действия героя и сопереживать развитию событий.

Средний дошкольный возраст – от 4 до 5 лет – удерживают внимание 15-20 минут, понимают причинно-следственные связи и мотивы героев, способны к оценке поступков, благодаря чему нарратив может быть многослойным. Русские народные сказки «Гуси-лебеди», «Снегурочка», а также «Бременские музыканты» из сказок братьев Гримм, «Красная шапочка» Ш. Перро обладают большим набором персонажей, различными сюжетными поворотами.

Наконец старший дошкольный возраст – 5-7 лет – держат внимание 25-30 минут, понимают сложные сюжеты, способны к рефлексии и сопереживанию. Нарратив может включать несколько сюжетных линий. Помимо русских народных сказок и сказок народов мира, рекомендованный список литературы для старшего дошкольного возраста разнообразен литературными сказками, в которых автор отражает свой стиль, создает глубоких персонажей и многоуровневые непредсказуемые сюжеты.

Оценив особенности передачи сказочного нарратива согласно возрастным категориям детей дошкольного возраста, перейдем к специфике работы голосовых помощников на базе ИИ и умных колонок. Одной из актуальных проблем ИИ-ассистентов, которая влияет на развитие речи ребенка, является частичное искажение слов: голосовые помощники совершают ошибки в произношении и неправильно расставляют ударения, особенно это касается архаизмов и старославянизмов, которые часто встречаются в фольклорных, русских народных сказках. Дополнением к упомянутой у И.П. Сарафановой-Присяжной мысли о том, что алгоритмы не понимают детскую речь, является исследование канадских ученых, которое подтверждает, что голосовые помощники плохо понимают речь маленьких детей [12, с. 4-5]. Техническое несовершенство голосовых помощников существенно влияет на саму возможность построения диалога, тем более передачи сказочного нарратива исходя из запроса ребенка.

Голосовые помощники на базе ИИ способны читать сказки, менять скорость речи, отвечать на вопросы и предлагать альтернативные варианты концовок историй исходя из пожеланий ребенка. Однако даже самая продвинутая большая языковая модель (LLM) не может заменить родителя в эмоциональной передаче сказочного нарратива. Исходя из описанных ранее результатов исследований, голосовые помощники не чувствуют ребенка, не реагируют на его мимику и не могут опираться на личность и сиюминутное состояние, что является корнем исследуемой проблемы.

Во взаимодействии дошкольника и родителя сказочный нарратив может быть использован для объяснения жизненной ситуации. Приведем пример, основанный на сказке Ш. Перро «Красная шапочка», в котором ребенку необходимо объяснить, что нельзя разговаривать с незнакомцами. Голосовой помощник, такой как Алиса AI, может

подробно разобрать каждый момент сказки и объяснить, на каком этапе девочка поступает неправильно. Однако ИИ не разговаривает с ребенком на понятном ему языке: не делает пауз, не дает ребенку возможности осознать услышанное и эмоционально не окрашивает сюжетные повороты, которые раскрывают важные аспекты проблемы. Родитель с аналогичной задачей задействует вербальные и невербальные средства коммуникации, старается донести до ребенка проблему его языком и эмоционально вовлечен в разговор. ИИ не различает, кто с ним разговаривает, и у него нет заинтересованности в том, чтобы ребенок запомнил урок, в отличие от родителя, которому небезразличен свой ребенок и его благополучие. ИИ выполняет функцию – отвечает на заданный запрос, однако не подсвечивает важные моменты, на которых родитель обязательно акцентирует внимание. Таким образом, голосовые помощники не могут развить эмоциональный интеллект ребенка, что приводит к следующим последствиям:

Эмоциональное отдаление от родителя. Л.С. Выготский отмечает «охоту к сказкам и фантастическим рассказам, свойственную ребенку», но эта охота удовлетворяется совместным проживанием, когда взрослый рассказывает, реагирует, импровизирует [2, с.12-15]. Совместное чтение и рассказывание сказок сближает людей, помогает развивать мышление и дарит чувство безопасности. Если эти функции берет на себя голосовой помощник, разрушается связь, которая выстраивается еще с перинатального периода, что приводит к ослаблению привязанности и в перспективе может перерасти в эмоциональное дистанцирование от родителя (-ей).

Обеднение EQ. Слушая живого рассказчика в лице родителя, ребенок в полной мере считывает мимику, тембр, паузы, видит переживания взрослого за героя и учится эмпатии. Голосовой помощник, лишенный эмоциональных ньюансов, дает ровный поток речи, в результате чего ребенок не распознает эмоциональные оттенки и не осваивает способы их выражения.

Сокращение воображения и вовлеченности. Живой рассказчик адаптирует сказку под запросы ребенка: меняет темп, задает вопросы, реагирует на смех или испуг. ИИ-ассистент выдает фиксированный текст, не учитывая состояние ребенка. Поэтому у

ребенка снижается уровень вовлеченности в историю, а воображение не получает стимула к развитию.

Не менее важными проблемами использования голосовых помощников вместо общения с родителями являются формирование потребительского отношения к информации и нарушение речевого развития, которые также связанны с EQ.

Современному родителю необходимо активное участие в процессе домашнего воспитания. Перекладывание такого важного способа совместного времяпрепровождения как чтение и рассказывание сказок на голосового помощника, родитель рискует потерять эмоциональную связь с ребенком, формировавшуюся еще с перинатального периода. Использование ИИ в объяснении важных тем, даже если в запросе указать способ объяснения через сказочный нарратив, не может в полной мере помочь ребенку запомнить жизненные уроки. Допустимое использование гаджетов в более старшем, школьном возрасте, могут способствовать развитию цифровой грамотности, творчества, повышению интереса к учебе, но на детей дошкольного возраста технологии влияют скорее негативно. Важно отметить необходимость определения этических и педагогических принципов использования голосовых помощников на базе ИИ в семьях с детьми дошкольного возраста, которые бы не подменяли родительское присутствие [10, с. 66-67]. Главным в современном быстроразвивающемся мире становится не следование трендам и осваивание новых технологий в вопросе воспитания детей, а необходимость живого общения с полным эмоциональным вовлечением.

Литература и информационные источники

1. Алехин А.Н., Пульцина К.И. Влияние информационных технологий на когнитивное развитие детей: обзор современных исследований // Психология человека в образовании. 2020. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatsionnyh-tehnologiy-na-kognitivnoe-razvitie-detey-obzor-sovremennyh-issledovaniy (дата обращения: 11.09.2026)
Alekhin A.N., Pul'tsina K.I. (2020). The influence of information technologies on the cognitive development of children: a review of modern research. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii = Psychology in Education*, no. 4. (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatsionnyh-tehnologiy-na-kognitivnoe-razvitie-detey-obzor-sovremennyh-issledovaniy (accessed: 11.09.2026)
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. 96 с. URL: https://pedlib.ru/Books/7/0060/7_0060-1.shtml (дата обращения: 12.09.2026)
Vygotskii L.S. (1997). *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in

childhood]. Saint Petersburg, SOYuZ Publ., 96 p. (In Russ.) URL: https://pedlib.ru/Books/7/0060/7_0060-1.shtml (accessed: 12.09.2026)
3. Загвоздкин В.К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания // Культурно-историческая психология. 2008. Т. 4. № 2. С. 97–103. URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n2/Zagvozdkin (дата обращения: 14.09.2026)
Zagvozdkin V.K. (2008). Emotional intelligence and its development in the context of family education. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, vol. 4, no. 2, pp. 97-103. (In Russ.) URL: https://psyjournals.ru/journals/chp/archive/2008_n2/Zagvozdkin (accessed: 14.09.2026)
4. ИИ что дальше: чем опасно восприятие голосовых помощников как живых существ // Известия. URL: https://iz.ru/1138991/roman-kildiushkin/ii-chto-dalshe-chem-opasno-vospriiatie-golosovykh-pomoshchnikov-kak-zhivykh-sushchestv (дата обращения: 11.09.2026)
AI what's next: why is it dangerous to perceive voice assistants as living beings. *Izvestiya*. (In Russ.) URL: https://iz.ru/1138991/roman-kildiushkin/ii-chto-dalshe-chem-opasno-vospriiatie-golosovykh-pomoshchnikov-kak-zhivykh-sushchestv (accessed: 11.09.2026)
5. Каплуненко А.Е., Брикова Е.В., Каверзина А.В. К вопросу о содержании понятий «сказка» и «волшебная сказка» // МИРС. 2024. № 2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-soderzhanii-ponyatiy-skazka-i-volshebnaya-skazka (дата обращения: 17.09.2026)
Kaplunenko A.E., Brikova E.V., Kaverzina A.V. (2024). On the content of the concepts of “fairy tale” and “magic fairy tale”. *MIRS = World of Science. Pedagogy and Psychology*, no. 2. (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-soderzhanii-ponyatiy-skazka-i-volshebnaya-skazka (accessed: 17.09.2026)
6. Палкин А.Д. Об организации коммуникации с детьми первого года жизни в свете их эмоционального, предречевого и речевого развития // Организационная психолингвистика. 2024. № 1 (25). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-organizatsii-kommunikatsii-s-detmi-pervogo-goda-zhizni-v-svete-ih-emotsionalnogo-predrechevogo-i-rechevogo-razvitiya (дата обращения: 14.09.2026)
Palkin A.D. (2024). On the organization of communication with children of the first year of life in the light of their emotional, pre-speech and speech development. *Organizatsionnaya psikholingvistika = Organizational Psycholinguistics*, no. 1 (25). (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ob-organizatsii-kommunikatsii-s-detmi-pervogo-goda-zhizni-v-svete-ih-emotsionalnogo-predrechevogo-i-rechevogo-razvitiya (accessed: 14.09.2026)
7. Приказ Минпросвещения России от 25.11.2022 № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (зарегистрировано в Минюсте России 28.12.2022 № 71847). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (дата обращения: 14.09.2026)
Order of the Ministry of Education of Russia of 25.11.2022 No. 1028 “On the approval of the federal educational program of preschool education” (registered with the Ministry of Justice of Russia on 28.12.2022 No. 71847). (In Russ.) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_435832/ (accessed: 14.09.2026)
8. Сарафанова-Присяжная И.П. Когнитивные эффекты взаимодействия с интеллектуальными голосовыми ассистентами у дошкольников: анализ нейропластических изменений и поведенческих паттернов // Вестник науки. 2025. № 6 (87). Т. 3. С. 1544–1553. URL: https://www.вестник-науки.рф/article/24400 (дата обращения: 05.09.2026)
Sarafanova-Prisyazhnaya I.P. (2025). Cognitive effects of interaction with intelligent voice assistants in preschoolers: an analysis of neuroplastic changes and behavioral patterns. *Vestnik nauki = Bulletin of Science*, no. 6 (87), vol. 3, pp. 1544-1553. (In Russ.) URL: https://www.вестник-науки.рф/article/24400 (accessed: 05.09.2026)
9. Современные дети и гаджеты: детство в мире цифровых технологий // PRIZMA научно-просветительский портал МГПУ. URL: https://prizma.mgpu.ru/detstvo-v-czifrovuyu-epohu-detstvo-v-mire-czifrovyh-tehnologij/ (дата обращения: 10.09.2026)

Modern children and gadgets: childhood in the world of digital technologies. *PRIZMA scientific and educational portal of MGPU*. (In Russ.) URL: https://prizma.mgpu.ru/detstvo-v-czifrovuyu-epohu-detstvo-v-mire-czifrovyh-tehnologij/ (accessed: 10.09.2026)
10. Цвык В.А., Цвык И.В. Социальные проблемы развития и применения искусственного интеллекта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2022. Т. 22. № 1. С. 58–69.
Tsvyk V.A., Tsvyk I.V. (2022). Social problems of the development and application of artificial intelligence. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya = RUDN Journal of Sociology*, vol. 22, no. 1, pp. 58-69. (In Russ.)
11. Число владельцев нескольких Станций с Алисой выросло в 1,5 раза // Блог Алисы. URL: https://alice.yandex.ru/blog/2026/research (дата обращения: 10.09.2026)
The number of owners of several Stations with Alice has grown 1.5 times. *Alice Blog*. (In Russ.) URL: https://alice.yandex.ru/blog/2026/research (accessed: 10.09.2026)
12. Bradley H., Yu M.E., Johnson E.K. (2025). Voice assistant technology continues to underperform on children's speech. *JASA Express Letters*, vol. 5, no. 3, 035201. https://doi.org/10.1121/10.0036052
13. McDaniel B.T., Coupe A., Weston A., Pater J. (2025). Parent and child attachment-like behaviors with conversational AI agents and perceptions of impact on family dynamics. Parkview Mirro Center for Research and Innovation. URL: https://researchrepository.parkviewhealth.org/informatics/196 (accessed: 12.09.2026)
14. Tong Yu, Wang Fuxing, Wang Weijun (2022). Fairies in the Box: Children's Perception and Interaction towards Voice Assistants. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 1273814, 8 pages. https://doi.org/10.1155/2022/1273814
15. 总零售量为7228万台!2025年中国客厅智能设备市场总结 // 流媒体网 = Общий объем розничных продаж достиг 72,28 миллиона единиц! Краткий обзор рынка умных устройств для гостиной в Китае в 2025 году // LMTW. URL: https://vv.lmtw.com/mzw/content/detail/id/251071/keyword_id/-1#1 (дата обращения: 12.09.2026)
16. Total retail sales reached 72.28 million units! A brief overview of the smart living room device market in China in 2025. *LMTW*. URL: https://vv.lmtw.com/mzw/content/detail/id/251071/keyword_id/-1#1 (accessed: 12.09.2026)

GRNTI 14.23.09+14.39.00+20.01.04
UDC 373.2+37.018.1+004.8
VAK 5.8.1

Nikolaenko Oxana V.
State Budgetary General Educational Institution of the City of Moscow «School No. 109»
(Moscow, Russia)
Email: sad5onup@yandex.ru

Markova Victoria E. ✉
Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education «Patrice Lumumba Russian University of Peoples' Friendship»
(Moscow, Russia)
✉ *Email: vikasuzuya13@mail.ru*

AI-BASED VOICE ASSISTANTS IN FAMILIES WITH PRESCHOOL-AGE CHILDREN: RISKS OF A DEFICIT IN THE EMOTIONAL TRANSMISSION OF FAIRY-TALE NARRATIVE

Abstract: This article is devoted to studying the development of emotional intelligence in preschool-age children when conveying a fairy-tale narrative using an AI-based voice assistant. The scientific novelty of the study lies in examining the interaction between preschool-age children and voice assistants and identifying

the specific features of emotional intelligence development, using the example of conveying a fairy-tale narrative. The article is based on a systematic review of Russian and foreign studies on the impact of digital technologies and AI assistants on preschool-age children. To explore the topic, the authors examine such aspects as the impact of gadgets on preschoolers, the popularity of voice assistants and smart speakers in Russia and China, the formation of children's attachment to AI assistants, and the ways in which they interact – including the potential for misunderstanding of children's speech and the impossibility of emotional engagement with a voice assistant. The authors then delve into such concepts as emotional intelligence, fairy tales, and fairy-tale narratives. Drawing on the Federal Educational Programme, they provide examples of fairy tales for constructing fairy-tale narratives according to age categories: early childhood, junior preschool age, middle childhood, and older childhood. As a result of the study, the main conclusion is that it is impossible to develop a preschooler's emotional intelligence by replacing the parent's voice with the voice of an AI assistant when reading fairy tales and conveying the fairy-tale narrative. The possible consequences of delegating the role of storyteller of the fairy-tale narrative to a voice assistant are reflected at the end of the study. The main conclusion is the importance of parental presence and emotional engagement in explaining important topics through the form of a fairy-tale narrative in order to properly develop emotional intelligence and strengthen the bond between parent and child.

Keywords: voice assistant, AI, preschool age, emotional intelligence, fairy-tale narrative.

ГРНТИ 14.23.09+14.23.00+14.39.00
УДК 373.2+37.018.1+37.036
ВАК 5.8.1.

Лысенко Анна Вячеславовна ✉
старший преподаватель кафедры дошкольного образования
ФГАОУ ВО Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики
г. Ростов-на-Дону, Россия
✉*E-mail: avmelehina@sfedu.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования мультикультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста в условиях многонационального общества России. Раскрывается потенциал изобразительной деятельности как средства приобщения дошкольников к культуре родного края, русской народной культуре и культуре других народов. Представлены результаты опытно-экспериментальной работы, включающей три этапа: погружение в культуру Донского края (на примере Семикаракорского промысла), русскую культуру (Хохломская роспись) и культуру Казахстана. Доказано, что целенаправленное использование изобразительной деятельности с опорой на народные промыслы и традиции способствует развитию когнитивного, эмоционально-ценностного и поведенческого компонентов мультикультурной компетентности. Обоснована необходимость создания мультикультурной развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: мультикультурная компетентность, старшие дошкольники, изобразительная деятельность, народные промыслы, Семикаракорская роспись, Хохломская роспись, преемственность поколений.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Лысенко, А. В. Формирование мультикультурной компетентности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности / А. В. Лысенко // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 95-104.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23280777

Введение. В условиях современного многонационального и поликультурного пространства России особую актуальность приобретает задача формирования у подрастающего поколения мультикультурной компетентности - интегративного качества личности, проявляющегося в способности понимать, уважать и конструктивно взаимодействовать с представителями различных культурных, этнических и конфессиональных групп.

Нормативно-правовые документы в сфере образования Российской Федерации рассматривают народы нашей страны как носителей уникальных духовно-нравственных ценностей и традиций. Процесс социализации и культуроосвоения личности строится по принципу концентрических кругов: от первичного приобщения к культуре семьи и своего этноса - к общероссийской гражданской идентичности и, в дальнейшем, к осознанию себя частью мирового сообщества [1, с. 23].

На современном этапе в образовательном пространстве дошкольной организации проблема формирования основ мультикультурной компетентности воспитанников выходит на первый план. Сензитивность дошкольного возраста к усвоению нравственных норм обусловливает необходимость применения принципов этнопедагогики. Они обеспечивают психологический комфорт каждого ребенка в полиэтнической группе, гармоничное развитие вне зависимости от национальной принадлежности, а также воспитание толерантности, эмпатии и устойчивого познавательного интереса к традициям других народов [2, с.97].

Период старшего дошкольного возраста является сензитивным в формировании мультикультурной компетентности, поскольку на этом этапе развивается произвольность психических процессов, соподчиняются мотивы, проявляется эмоциональный отклик на воспитательное воздействие. В этот период начинают развиваться те чувства, черты характера, которые незримо связывают ребенка со своим

народом, своей страной и в значительной мере определяют его последующий жизненный путь (Л.И. Божович, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, И.А. Зимняя, В.Т. Кудрявцев, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А.М. Лобок, В.С. Мухина, Н. И. Поддьяков, С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин, П.М. Якобсон, И.С. Якиманская и др.).

В современном педагогическом дискурсе теоретико-методологические основы компетентностного подхода и концептуализация понятия «мультикультурная компетентность» применительно к системе дошкольного образования подробно освещены в исследованиях М. А. Абрамовой, Н. И. Белоцерковец, Л. В. Свирской, Е. Г. Юдиной и др. Учеными обоснованы подходы к проектированию инновационного программно-методического инструментария (в частности, в рамках основной образовательной программы «Вдохновение»), систематизированы критерии оценки качества дошкольного образования [3], а также раскрыта сущность компетентности как интегративного результата освоения ребенком системы знаний, умений и способов деятельности (М. В. Крулехт) [4].

Вместе с тем анализ научно-методической литературы показывает, что компетентностные характеристики дошкольников нередко фиксируются на уровне стратегических ценностных ориентиров, а не технологизированных образовательных целей. Данное обстоятельство обусловливает необходимость разработки специфических педагогических механизмов, обеспечивающих трансляцию ценностных смыслов поликультурного воспитания в плоскость конкретных, диагностируемых задач ежедневной образовательной практики.

Эффективным инструментом решения данной задачи выступает изобразительная деятельность детей дошкольного возраста. Как отмечают Т. С. Комарова, Н. П. Сакулина, Л. В. Компанцева, Р. М. Чумичева и др., детское художественное творчество обладает уникальным потенциалом в формировании мультикультурной компетентности благодаря универсальному, «интернациональному» языку художественного образа, не имеющему языковых, коммуникативных и национальных границ [5].

В свою очередь, народное изобразительное и декоративно-прикладное искусство, являясь неотъемлемой частью национальной и мировой художественной культуры, способствует не только формированию эстетического вкуса и эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, но и формирует базовые представления о культурном многообразии человечества [6, с.32].

Методы исследования. Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ г. Ростова-на-Дону «Детский сад №21» с детьми старшего дошкольного возраста. На основе анализа психолого-педагогической литературы были выделены следующие компоненты мультикультурной компетентности:

1. Когнитивный компонент - полнота и адекватность представлений о культуре Донского края, русской культуре и культуре других народов, о декоративных росписях, их основных элементах, цветовой гамме, орнаментах.

2. Эмоционально-ценностный компонент - интерес к представителям разных этносов и их культурам, понимание ценностей этих культур, эстетическое отношение к предметам искусства разных народов.

3. Поведенческий компонент - толерантное отношение, практические умения общения и взаимодействия с представителями других национальностей, умение применять свои знания в изобразительной деятельности.

Для диагностики использовались следующие методики:

1. Беседа «Осознание своей этнической принадлежности» (авторская методика Р.А. Кузнецовой).

2. Эвристическая беседа на основе восприятия и представлений детей о Семикаракорском промысле, Хохломском промысле и росписи Казахской посуды.

3. Методика «Угости конфеткой» (Э.К. Суслова).

Результаты исследования. Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы показали, что у большинства воспитанников зафиксировано наличие первичных представлений о традициях и обычаях собственной этнокультуры при сопутствующем дефиците знаний о культуре других народов. Несмотря на то, что дети в целом идентифицируют свою этническую принадлежность, дифференциация этнокультурных маркеров в среде сверстников вызывает у них существенные

затруднения. Вместе с тем эмоционально-ценностный компонент характеризуется высоким развивающим потенциалом: дошкольники демонстрируют выраженную познавательную направленность и открытость к знакомству с этнокультурным многообразием социума, а также устойчивый интерес к декоративно-прикладному рисованию как продуктивной форме творческого самовыражения.

Анализ детских рисунков показал, что дети примитивно изображают узоры, слабо воспринимают орнаменты промыслов разных народов. Чаще всего изображают цветы и листочки, отсутствуют декоративные узоры бутонов, кистей с ягодами. С орнаментами казахской росписи дети практически не знакомы.

Формирующий этап. С целью повышения уровня сформированности мультикультурной компетентности детей дошкольного возраста на этапе формирующего эксперимента был разработан и апробирован комплекс педагогических условий, реализуемый в три последовательных и взаимосвязанных этапа.

Первый этап: Погружение в культуру и традиции Донского края.

Содержательно-целевая направленность данного этапа заключалась в формировании у дошкольников ценностно-смысловых представлений о художественно-эстетическом наследии региона, а также в систематизации знаний об истории и специфике Семикаракорского народного художественного промысла как яркого элемента этнокультуры Дона.

Содержание первого этапа реализовывалось посредством интеграции познавательно-исследовательской, продуктивной и игровой деятельности дошкольников. В образовательный процесс были включены:

- серия тематических познавательных занятий: «Знакомство с Семикаракорским промыслом», «Эстетика керамической посуды, украшенной Семикаракорской росписью и рельефом», «Рассматривание и анализ скульптуры малых форм»;

- продуктивная (изобразительная) деятельность: выполнение композиционных упражнений по рисованию орнаментальных элементов на полосе («Цветок и бутоны») с использованием традиционных мотивов росписи, а также решение творческой задачи по декорированию плоскостных силуэтных форм («Семикаракорская роспись на блюдце»);

- интерактивные и игровые формы работы: интегрированное занятие «Сказочное путешествие» и дидактическая интеллектуально-познавательная игра «Поле чудес», направленные на закрепление этнокультурных знаний и развитие эмоционально-положительного отношения к народному искусству родного края.

Второй этап: Погружение в русскую культуру и традиции. Работа в данном направлении включала знакомство с фольклором русского народа, с историей русского народа: бытом, обычаями, с видами народно-прикладного искусства России. В практической части данного этапа особое внимание было уделено изучению Хохломской росписи. Проводились беседы на темы: «Золотая хохлома», «Золотые руки мастеров», «Элементы росписей Хохломой»; чтение стихотворений о Хохломе; игровые ситуации (мастера хохломы, продавцы, гости ярмарки); просмотр презентаций и видеосюжетов; рисование на темы: «Элементы хохломы», «Роспись чаши», «Вазочка для цветов», «Расписной туесок», «Ковши-птицы», декоративное рисование «Золотая хохлома». Итоговым мероприятием стала «Ярмарка» с выставкой детских работ.

Третий этап: Погружение в иностранную культуру (на примере культуры Казахстана). Основные направления работы: знакомство с жизнью и бытом казахского народа, традициями и обрядами, национальной одеждой, предметами обихода, посудой, казахским национальным орнаментом, выдающимися мастерами, национальным фольклором.

Проведение серии тематических интерактивных бесед с использованием мультимедийной наглядности. В процессе данной работы дошкольники знакомились с бытовым укладом, кочевыми традициями и фольклором казахского народа. Особое внимание уделялось расширению пассивного и активного словаря детей за счет освоения этнографических понятий, обозначающих традиционную утварь (сандык, бесик, кесе) и элементы национального костюма (тюбетейка, камзол, чапан). Закрепление вербальных навыков происходило в процессе составления детьми описательных и творческих рассказов по демонстрационным картинам. Осмысление полученных этнокультурных знаний осуществлялось в процессе сюжетно-ролевых игр этнопедагогической направленности, позволяющих воспроизводить традиционные обряды и нормы гостеприимства. Проведение комплексного занятия «Эстетика

казахской национальной посуды», в ходе которого старшие дошкольники анализировали своеобразие орнаментального строя, колорита и композиционных решений казахского прикладного искусства. Обобщающим мероприятием этапа стал этнокультурный праздник «Наурыз», позволивший интегрировать музыкальный, театрализованный и игровой опыт детей в едином празднично-обрядовом действии.

Важнейшим педагогическим условием, обеспечивающим эффективность разработанной системы работы, выступила целенаправленная модернизация и насыщение развивающей предметно-пространственной среды группового помещения. В центре творческой активности появились выставки декоративно-прикладного искусства (посуда с Хохломской росписью, Семикаракорский промысел, элементы росписи Казахского промысла). Музыкальный центр наполнили народными инструментами (балалайка, свистулька, деревянные ложки, домбра). Театральный центр пополнился костюмами, атрибутами, куклами в национальных костюмах.

Контрольный этап. Результаты контрольного этапа эксперимента выявили повышение уровня сформированности мультикультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста:

1. Когнитивный компонент: расширились представления детей о региональной культуре (Семикаракорский промысел), русской культуре (Хохломской промысел), о культуре народов Казахстана; дети стали различать растительный и геометрический орнаменты.

2. Эмоционально-ценностный компонент: сформировалось эмоционально-ценностное отношение к воспринимаемым объектам своей культуры и культуры других народов; дети свободно, непринужденно проявляли творческую инициативу.

3. Поведенческий компонент: дети научились создавать оригинальные изображения в рисунках, появилось желание поделиться своим опытом с другими; 55% детей стали доброжелательными в своих действиях ко всем этническим группам.

Обсуждение. Проведенное исследование подтвердило, что изобразительная деятельность является эффективным средством формирования мультикультурной компетентности старших дошкольников. Обращение к культуре родного края, русской

культуре и культуре других народов, их ценностям играет большую роль в развитии идей культуросообразности воспитания и обучения детей дошкольного возраста.

Художественная культура, как отмечают исследователи, является гуманистическим явлением, имеющим общечеловеческие ценности и региональное своеобразие. Народная культура отражает исторически сложившийся опыт поколений, заключает в себе гуманные идеи, на которых строятся современные тенденции воспитания и обучения детей дошкольного возраста [7, с.16].

Особую значимость в контексте темы конференции «Семья и школа в Год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций» приобретает идея преемственности. В ходе исследования были реализованы механизмы передачи культурного опыта от старшего поколения к младшему: через знакомство с народными промыслами, через вовлечение родителей в образовательный процесс (в рамках праздника «Наурыз» и других мероприятий), через создание межпоколенческих связей в процессе совместной творческой деятельности.

Важно подчеркнуть, что формирование мультикультурной компетентности начинается с осознания ребенком своей этнической принадлежности и постепенно расширяется до понимания и принятия культур других народов. Этот процесс, как показало исследование, наиболее естественно и органично протекает в изобразительной деятельности, где язык художественного образа становится универсальным средством межкультурного диалога.

Таким образом, формирование мультикультурной компетентности старших дошкольников средствами изобразительной деятельности является эффективным направлением дошкольного образования, соответствующим современным вызовам многонационального и поликультурного общества России. Данный подход обеспечивает преемственность поколений через сохранение и трансляцию культурных традиций, что особенно актуально в Год единства народов России 2026.

Литература и информационные источники

1. Указ Президента РФ от 19.12.2012 № 1666 «О Стратегии государственной национальной политики Российской Федерации на период до 2025 года». (In Russ.)
Decree of the President of the Russian Federation of 19.12.2012 No. 1666 “On the Strategy of the State National Policy of the Russian Federation for the period up to 2025”. (In Russ.)

2. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Институт психологии РАН, Академический проект, 1999. 320 с.
Stefanenko T.G. (1999). *Etnopsikhologiya* [Ethnopsychology]. Moscow, Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., Akademicheskii proekt Publ., 320 p. (In Russ.)
3. Свирская Л.В. Организационно-педагогические условия становления начал ключевых компетентностей ребенка дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Великий Новгород, 2004. 139 с.
Svirskaya L.V. (2004). *Organizatsionno-pedagogicheskie usloviya stanovleniya nachal klyuchevykh kompetentnostei rebenka doshkol'nogo vozrasta: dis. ... kand. ped. nauk* [Organizational and pedagogical conditions for the formation of the foundations of key competencies of a preschool child: Cand. Ped. Sci. diss.]. Veliky Novgorod, 139 p. (In Russ.)
4. Крулехт М.В. Дошкольник и рукотворный мир. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 150 с.
Krulekht M.V. (2005). *Doshkol'nik i rukotvornyi mir* [The preschooler and the man-made world]. Saint Petersburg, Detstvo-Press Publ., 150 p. (In Russ.)
5. Степанова О.Н. Формирование этнокультурной компетентности детей старшего дошкольного возраста в процессе изобразительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. Якутск, 2007. 203 с.
Stepanova O.N. (2007). *Formirovanie etnokul'turnoi kompetentnosti detei starshego doshkol'nogo vozrasta v protsesse izobrazitel'noi deyatel'nosti: dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of ethnocultural competence of senior preschool children in the process of visual activity: Cand. Ped. Sci. diss.]. Yakutsk, 203 p. (In Russ.)
6. Ребенок в мире культуры / под ред. Р.М. Чумичевой. Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 1998. 557 с.
Chumicheva R.M. (ed.) (1998). *Rebenok v mire kul'tury* [The child in the world of culture]. Stavropol, Stavropol'servisshkola Publ., 557 p. (In Russ.)
7. Лысенко А.В. Приобщение детей к художественной культуре на основе знакомства с произведениями искусства. Ульяновск: Зебра, 2022. 64 с.
Lysenko A.V. (2022). *Priobshchenie detei k khudozhestvennoi kul'ture na osnove znakomstva s proizvedeniyami iskusstva* [Introducing children to artistic culture through acquaintance with works of art]. Ulyanovsk, Zebra Publ., 64 p. (In Russ.)
8. Афанасьева А.Б. Этнокультурное образование в России: теория, история, концептуальные основы. СПб.: Университетский образовательный округ Санкт-Петербурга и Ленинградской области, 2012. 296 с.
Afanas'eva A.B. (2012). *Etnokul'turnoe obrazovanie v Rossii: teoriya, istoriya, kontseptual'nye osnovy* [Ethnocultural education in Russia: theory, history, conceptual foundations]. Saint Petersburg, Universitetskii obrazovatel'nyi okrug Sankt-Peterburga i Leningradskoi oblasti Publ., 296 p. (In Russ.)
9. Комарова Т.С. Детское художественное творчество. М.: Мозаика-Синтез, 2010. 128 с.
Komarova T.S. (2010). *Detskoe khudozhestvennoe tvorchestvo* [Children's artistic creativity]. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 128 p. (In Russ.)
10. Куликовская И.Э. Образы русской народной культуры как средство развития мировидения дошкольников. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002. 180 с.
Kulikovskaya I.E. (2002). *Obrazy russkoi narodnoi kul'tury kak sredstvo razvitiya mirovideniya doshkol'nikov* [Images of Russian folk culture as a means of developing the worldview of preschoolers]. Rostov-on-Don, Rostov State Pedagogical University Publ., 180 p. (In Russ.)
11. Sleeter C.E., Grant C.A. (2007). *Making choices for multicultural education*. 5th ed. Hoboken (N.J.), WILEY, 238 p.

GRNTI 14.23.09+14.39.00+14.01.45
UDC 373.2+37.018.1+75.5
VAK 5.8.1

Lysenko Anna V.
Senior Lecturer of the Department of Preschool Education
Southern Federal University, Academy of Psychology and Pedagogy

Rostov-on-Don, Russia
✉E-mail: avmelehina@sfedu.ru

FORMATION OF MULTICULTURAL COMPETENCE IN OLDER PRESCHOOLERS THROUGH VISUAL ART ACTIVITIES

Abstract. The article addresses the formation of multicultural competence in older preschool children within the multinational society of Russia. It reveals the potential of visual art activities as a means of introducing preschoolers to the culture of their native region, Russian folk culture, and the cultures of other peoples. The paper presents the findings of an experimental study conducted in three stages: immersion in the culture of the Don region (exemplified by the Semikarakorsk craft), Russian culture (Khokhloma painting), and the culture of Kazakhstan. The study demonstrates that the purposeful integration of visual art activities, based on folk crafts and traditions, fosters the development of the cognitive, emotional-axiological, and behavioural components of multicultural competence. The necessity of creating a multicultural developmental subject-spatial environment in a preschool educational institution is substantiated.

Keywords: multicultural competence, older preschoolers, visual art activities, folk crafts, Semikarakorsk painting, Khokhloma painting, intergenerational continuity.

ГРНТИ 14.39.00
УДК 37.018.1
ВАК 5.8.1

Сабирова Венера Кубатовна ✉
профессор, доктор филологических наук
Ошский государственный университет
Ош, Кыргыстан
✉ *E-mail: sabirova_venera@mail.ru*

Жолдошева Акчач Олмасовна
профессор, доктор психологических наук
Ошский государственный университет
Ош, Кыргыстан
E-mail: azholdosheva@oshsu.kg

Исмаилова Алтынай Торобаевна
преподаватель, аспирант
Ошский государственный университет
Ош, Кыргыстан
E-mail: aismailova@oshsu.kg

РОМАНЫ И. ЛАЙЛИЕВОЙ И Д. ДЕРКЕМБАЕВА НА ТЕМУ СЕМЬИ И ОТРАЖЕНИЯ ЖИЗНИ МИГРАНТОВ

Аннотация. Миграция становится не только социальным, но и культурным вызовом: человек, покидающий родину, уносит с собой язык, традиции и память рода, но в чужой среде эти связи рискуют оборваться. Литература диаспоры фиксирует этот момент разрыва и одновременно пытается его удержать. Проблема, на решение которой направлено исследование, состоит в противоречии между необходимостью сохранения этнической идентичности в условиях миграции и отсутствием в кыргызском литературоведении сложившегося взгляда на эстетику писателей-соотечественников за рубежом. Цель работы – охарактеризовать сюжетные линии романов И. Лайлиевой

«Мигранты» и Д. Деркембаева «Нелегал» через призму темы семьи и жизни мигрантов. Материалом послужили два романа кыргызских авторов, опубликованные в 2010-е годы, а также публикации о диаспоре в периодических изданиях Кыргызстана, России и Китая. Исследование опирается на сравнительно-сопоставительный и культурно-исторический методы; анализ сюжетных линий дополнен обращением к этносоциологическим и психологическим работам об этнической идентичности. Показано, что оба романа строятся вокруг фигуры «движущегося героя» – журналистки, врача, бывшего милиционера, – и через его судьбу воссоздают картину распада привычных связей и поиска новой опоры. Лайлиева делает акцент на любви и нравственном выборе, Деркембаев – на утрате и вине. Общим для обоих текстов остаётся образ родины как утраченного и одновременно удерживаемого центра. Авторы приходят к выводу, что романы диаспоры выполняют консолидирующую функцию: они не только описывают миграцию, но и возвращают читателю ощущение общности.

Ключевые слова: кыргызская литература, литература диаспоры, миграция, этническая идентичность, семья, преемственность поколений, национальный образ мира, сюжетная линия, роман, культурная память, диаспора, литературный процесс.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Сабирова, В. К. Романы И. Лайлиевой и Д. Деркембаева на тему семьи и отражения жизни мигрантов / В. К. Сабирова, А. О. Жолдошева, А. Т. Исмаилова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 105-114.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23280922

Введение. В практической ситуации значение этнической идентификации ситуативно, при стабильных этнических отношениях или в моноэтнической среде этническое сознание групп и индивида не актуализировано. Миграция - главный фактор роста этнических конфликтов и повышения роли этнической идентификации. Обычно

миграции подвергаются недоминирующие этнические общности (меньшинства), которые на континууме между доминирующим этносом и малой социальной группой как двух противоположных полюсов занимают положение диаспоры.

Закономерно, что чувство этничности обычно выше у недоминирующих общностей. В СССР на «тест Куна» (респонденты несколько раз отвечают на вопрос: «Кто я?») упоминание о «русскости» в местах их доминирования встречалось нечасто [1], но ситуация уже менялась в иноэтничном окружении. Можно назвать четыре причины повышения роли этничности: во-первых, затянувшийся переход к другому типу социальной организации и обращение к традициям, устойчивости; во-вторых, сепаратистские процессы в Кыргызстане, когда агрессивные движения националистов возлагают на узбеков как претендентов на южный регион КР, а казахов - на север; в-третьих, направленная властями идеология; в-четвертых, трайбализм и регионализм в госаппарате, тем более этнос целиком «конструируется» элитой [2]. И необходимо признать, что вера в наличие неких природой присущих естественных связей между членами этнической общности значит больше, чем реальное наличие этих связей. Именно идеологи декларируют единство на основе общей истории этноса (о которой рядовой член общности иногда имеет смутное представление), единой культуры (в условиях господства массовой культуры этнодифференцирующий аспект культура имеет только для интеллигенции), общей религии (хотя речь идет о мировых религиях, а мусульмане кыргыз и узбек в этом одинаковы).

Национальная идентичность используется как инструмент для политической «мобилизации» различными силами, в итоге нормальная идентичность обязательно замещается гиперпозитивной (этноцентричной, фанатичной, этнодоминирующей) [3], этнос консолидируется лишь через самоутверждение. Идеологи находят ритуал, позволяющий выражать солидарность больших анонимных общностей, являясь катализатором активности социума. А. Брудный считает, у идеологии две стороны: одна касается идеалов, духовности, целей, а другая обращена на поведение людей и должна иметь категории обязательные и запрещающие [4]. Академик Т. Койчуев предлагает 3 принципа: социальная защита граждан, национальная политика и правовые установки [5].

Пока в кыргызской литературе мы видим только тенденции пробуждения читательского интереса к произведениям представителей диаспоры в различных странах мира, их появление на страницах периодических изданий, активизация выпуска отдельных книг разных писателей. Тем не менее, вопрос об их эстетических принципах в нашей науке еще не поднимался.

Все творения кыргызов вне метрополии познавательны. Понимание общности в фольклоре, сказительстве - этноидентификация, т.е. «принятие определенных групповых представлений, готовность к сходному образу мыслей, разделяемых этнических чувств», построение системы отношений, действий в межэтнических контактах, осознание человеком «принадлежности к определенной этнической общности, оценка значимости членства в ней» [6].

Интерес к проблемам этнических кыргызов, истории и культуре растет. Наблюдается пристальное внимание к жизни и деятельности кыргызской диаспоры в печатных СМИ: журналы «Замандаш» и «Аалам кыргыздары» (Бишкек), «ДА-платформа» (Бишкек-Анкара), «Семетей» (Санкт-Петербург), газеты «Эне тили» (Самара), «Трудовой мигрант в Татарстане» (Казань), «Тил жана котормо» (Артуш), «Шинжан кыргыз адабияты» (Урумчи) и т.д.

Так, можно утверждать, что изучение истории и проблем кыргызской диаспоры и метрополии необходимо, так как они являются составной частью всего кыргызского народа, имеют единые социально-исторические и культурно-эстетические корни. Специфика литературного процесса состоит в том, что диаспора как этническая общность не ассимилируя в чужой среде, сохраняет единую с метрополией идентичность.

Методы и результаты. Обзор дискуссий, публикаций, посвященных диаспорам в различных странах показывает, что одни работы знакомят с бытом, культурой и жизнью разных диаспор, их отличием и сходством с кыргызами. Ряд других дискуссий освещают вопросы сохранения этнической идентичности в кыргызских диаспорах, проблемам их ассимиляции, потери характерных этнических черт, разрыву духовных связей с исторической родиной.

Широкое обсуждение собственного положения в новой культурно-политической ситуации наблюдается среди узбекской, русской и других диаспор в Кыргызстане. Сегодня в нашей стране проживает несколько самых многочисленных национальных меньшинств: узбеков (14,3%), русских (8%), дунган (1,2%), уйгур (1,0%), таджиков (0,9%), представляющие существенный размер от общего состава населения. Отсутствие государственных границ с Россией, таможенные барьеры, переход на латинскую графику в Узбекистане, ориентир на английский, а не русский язык в Таджикистане, специфика внешней политики в Китае и другие препятствия значительно сократили возможности для общения представителей этих этнических общностей с исторической родиной. Представители 84 диаспор Ассамблеи народа Кыргызстана (АНК) считают, что уменьшение культурных связей с родиной предков приведет к их ассимиляции, духовной изоляции и культурной стагнации этнической диаспоры. Поэтому главным требованием национально-культурных центров стало налаживание тесных связей с метрополией. Люди стремятся объединиться с теми, с кем схожи, «будь то расовая принадлежность, религия, традиции, мифы, этническое происхождение или история» [7].

Функциями литературы всегда была образовательная и консолидирующая роль для народа. Литература и язык понимаются как духовная основа любого народа, давая ему возможность сохраниться как целостности. В общем составе индикаторов развития этноса большое место принадлежит письменной художественной культуре, через нее передаются лучшие традиции духа народа.

Классическая литература оказывает сильное влияние на формирование национальных писателей современности, направляя их природный талант на созидание образного портрета страны. Белинский однажды заметил, что сила гениального таланта основана на живом, неразрывном единстве человека и поэта. Именно это слияние человеческого и поэтического в творчестве любого писателя заставляет учащенно биться сердца читателей, вместе страдать и радоваться, любить и ревновать, плакать и смеяться.

Тема Родины - главная в творчестве любого национального писателя. Среди великих мировых литераторов немало поэтов, в творчестве которых невозможно

выделить стихи о родине в особый раздел, потому что все, написанное ими, продиктовано, пронизано «чувством родины». Вспоминается тютчевская «вера», лермонтовская «странная любовь» и страсть-ненависть Блока - это художественная идея России в мировой литературе. Любовь к родной земле, народу, культуре и истории сделала образ страны, воплощенный русскими писателями в их произведениях, привлекательным для мирового читателя. Не в этом секрет успеха во всемирной истории русской литературы?!

Обсуждение. В кыргызской литературе наблюдаются тенденции пробуждения читательского интереса к покинутой родине в литературе диаспоры различных стран мира, их появление на страницах СМИ, выпускаются книги писателей. Коснемся вопроса об их эстетике на примере романов - Илимкан Лайлиевой «Мигранты» и Данияра Деркембаева «Нелегал».

В аннотации к книге И. Лайлиевой [8] заявлено о наступлении времени современной миграции, когда масса разных людей с насиженных мест ринулись в неведомые ранее земли с целью заработать на жизнь, поскольку государство пока не в силах решить эту задачу. Через описание ряда нескольких судеб своих современников автор говорит об актуальных и насущных проблемах, среди которых - вечные чувства и страсти, движущие людьми независимо от внешних обстоятельств их жизни.

Одна из сюжетных линий связана с судьбой кыргызстанской журналистки Ирины, русской по этнической принадлежности, нашедшей любовь при переезде в город Пензу к одинокому дяде. Она встречает свою судьбу в скромном кыргызском гастарбайтере Сармате, в прошлом бывшем вроде бы перспективным врачом. Он бежал из родины в целях ложной идеи - сохранить силу роскошной драгоценности в виде «Габсбургской лилии», порученной им пожилым австрийским эмигрантом Юргеном Хайдигером, переехавшим на постоянное жительство в Кыргызстан. Австриец пал жертвой нечистой на руку его последней любви - кыргызской переводчицы Жылдыз, погубившей его из-за пресловутого богатства. А Ирина и Сармат собираются поселиться в Новой Зеландии, где им был куплен дом на берегу океана за возврат камня хозяевам.

Другая линия сюжета тесно связана с судьбой кыргызской девушки Назгуль (названной Наргизой на стр.72), связавшей свою судьбу с лейтенантом американской

авиабазы «Ганси» Томасом Маннингом. Ее мать Нурджамал ради дочери попадает в автокатастрофу, делая виновником американца, который в принципе добровольно попадает в ловко расставленные для него брачные сети. Здесь автор романа проявляет свою лояльность к простым американским ковбоям, способным осчастливить своим вниманием любую девушку из любой точки мира. Именно ему принадлежит фраза, сказанная безвестному юноше, расстрелянному 7 апреля 2010 года на главной площади Бишкека, мечтавшего стать известным кинорежиссером: «Все возможно» (Everything is possible), для которого жизненным кредо стали слова - «Живи свободным или умри».

Еще одна сюжетная линия связана с легко узнаваемым образом молодого кыргызского политика Э. Байсалова, оскандалившегося при фотографировании избирательного бюллетеня. В романе он назван Эркинбеком, а его жена Асель сподвигла его на возвращение из европейской страны обратно на родину, поскольку она безумно тосковала по родным яблоням и ей до смерти надоело хмурое дождливое небо чужбины. Через образы своих героев, таких простых и сложных, ярких и обыденных, понятных и близких, И.Лайлиева рисует нам архетип родины, ставшей частью «кочующего человечества». Роман намеренно документирован, оправдано использование множества материалов СМИ.

Роман кыргызского эмигранта Данияра Деркембаева, принявшего с 1996 года германское гражданство в силу семейных и прочих обстоятельств, назван простым и емким словом «Нелегал». Русскоязычный поэт и автор ряда рассказов и повестей Д.Деркембаев на себе испытал нелегкую участь мигранта. Образ главного героя, бывшего участкового милиционера, Вилория Доронова знаменует собой нелегкий жизненный путь человека, также безжалостно брошенного государственной машиной на выживание.

Пытавшийся найти место под солнцем, любящий отец и муж, Вилорик пытается встроиться в нелегкое бремя 1990-х годов. Волею судьбы у него оказывается кейс с секретными документами на известных политиков первых десятилетий обретения независимости Кыргызстана. Легко узнаваемы образы Президента Акаева, Байрам-эже, генерала Кудулова, Бориса Соловьева, Петера Швецера, Рыси Артамбаева, Омурбека, Кельдыбека и прочих современников. Авантюрный сюжет увлекает читателя:

Дороновы продают свое имущество и выезжают через Россию из Кыргызстана, и пока жена Аня с сыном прячется в Москве, Вилорик всеми правдами-неправдами попадает в Европу.

Движущийся герой помогает автору нарисовать обстановку в странах разных мира с мигрантами. Нелегалу без соответствующих документов уготована доля беглого преступника. В дело вмешивается контрразведка и злополучный кейс с уличающими многих политиков досье возвращается к Председателю Омурбеку. Именно он явился антиподом Доронова, ибо он остался в стране и, хотя скоро обстановка в стране должна измениться, «омурбеки» всегда будут на плаву, даже имя его означает «долгожитель». Вечно живы чиновники, готовые услужить и обгадить любую власть и время, неистребимы коррупционеры!

Может быть, поэтому роман Деркембаева так насыщен по-гоголевски болезненными лирическими отступлениями автора, где он буквально причитает над поруганной страной, «потерянным поколением» советского народа, которому было суждено стать «похоронным бюро» великой державы - СССР. Первоначально автор хотел написать две части романа, назвав первую часть «Кочевник», а во второй наметить какие-то позитивные сдвиги в стране после мартовской «революции» 2005 года. Но реальность, подтвердившая мрачные прогнозы в запрещенных цензурой второго президента Кыргызстана К. Бакиева о том, что «ничего не изменилось», стали с поразительной точностью сбываться. Это повергло автора в огромный культурный шок, что даже его последние стихи все время звучат именно в такой минорной ноте: все плохо! На многих страницах автор пишет о великих событиях в жизни кыргызского этноса, и в этих строках видна мечта писателя увидеть ее лучшие времена.

Выводы. Итак, романы явились знаковыми символами судьбы народа Кыргызстана, переживающего наряду с другими странами, бурные времена демократических перемен. И самое главное, чтобы они давали уроки для нас.

Литература и информационные иточники

l. Арутюнян Ю.В., Дробижева Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология. М., 1999. С. 165.
Arutyunyan Yu.V., Drobizheva L.M., Susokolov A.A. (1999). *Etnosotsiologiya* [Ethnosociology]. Moscow, 165 p. (In Russ.)
2. Anderson B. (1983). *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London, Verso.
3. Солдатова Г.У. Психологическое исследование этнической идентичности // Национальное самосознание и национализм в Российской Федерации начала 90-х годов. М., 1994. С. 70–71.
Soldatova G.U. (1994). Psychological study of ethnic identity. *Natsional'noe samosoznanie i natsionalizm v Rossiiskoi Federatsii nachala 90-kh godov* [National self-awareness and nationalism in the Russian Federation of the early 1990s]. Moscow, pp. 70-71. (In Russ.)
4. Брудный А.А. Понимание и общение. М., 1989. 64 с.
Brudnyi A.A. (1989). *Ponimanie i obshchenie* [Understanding and communication]. Moscow, 64 p. (In Russ.)
5. Саматова Ж., Брудный А.А. Идеология и современность: дискуссии об идеологии в современном Кыргызстане // Сборник статей слушателей ШБЭ. Бишкек, 2002. С. 200–206.
Samatova Zh., Brudnyi A.A. (2002). Ideology and modernity: discussions about ideology in modern Kyrgyzstan. *Sbornik statei slushatelei ShBE* [Collection of articles by students of the ShBE]. Bishkek, pp. 200-206. (In Russ.)
6. Программа курса «Основы этножурналистики». Бишкек, 2006. С. 14.
Programma kursa «Osnovy etnozhurnalistiki» [Course program “Fundamentals of Ethnographic Journalism”]. (In Russ.) Bishkek, 2006, p. 14.
7. Сааданбеков Ж. Уникальные обстоятельства (Может ли появиться общекыргызская гражданская нация?) // Аргументы и факты – Кыргызстан. 2010. № 14. С. 8.
Saadanbekov Zh. (2010). Unique circumstances (Can a common Kyrgyz civil nation emerge?). *Argumenty i fakty – Kyrgyzstan*, no. 14, p. 8. (In Russ.)
8. Лайлиева И.Дж. Мигранты, или Everything is possible. Бишкек: Бийиктик, 2010. 144 с.
Lailieva I.Dzh. (2010). *Migranty, ili Everything is possible* [Migrants, or Everything is possible]. Bishkek, Biyiktik Publ., 144 p. (In Russ.)
9. Деркембаев. Нелегал. URL: http://derkembaev.narod.ru; http://derkembaev.livejournal.com; http://danijar-derkembaev.blogspot.com; http://blog.kyrgyz.us/4191
Derkembaev. *Nelegal* [Illegal]. (In Russ.) URL: http://derkembaev.narod.ru; http://derkembaev.livejournal.com; http://danijar-derkembaev.blogspot.com; http://blog.kyrgyz.us/4191

GRNTI 14.39.00
UDC 37.018.1
VAK 5.8.1.

Sabirova Venera K. ✉
Professor, Doctor of Philological Sciences
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
✉*E-mail: sabirova_venera@mail.ru*

Zholdosheva Akchach O.
Professor, Doctor of Psychological Sciences
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
E-mail: azholdosheva@oshsu.kg

Ismailova Altynay T.
teacher, Postgraduate Student
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
E-mail: aismailova@oshsu.kg

NOVELS BY I. LAYLIEVA AND D. DERKEMBAEV ON THE THEME OF FAMILY AND REFLECTING ON THE LIVES OF MIGRANTS

Abstract: Migration is not only a social but also a cultural challenge: a person leaving their homeland carries language, traditions, and ancestral memory, yet in an alien environment these ties risk being severed. Diaspora literature captures this moment of rupture and simultaneously attempts to hold it together. The problem addressed by this study lies in the contradiction between the need to preserve ethnic identity under conditions of migration and the absence in Kyrgyz literary criticism of an established view on the aesthetics of compatriot writers abroad. The aim of the work is to characterize the plot lines of the novels "Migrants" by I. Laylieva and "Illegal" by D. Derkembaev through the prism of family and migrant life. The material draws on two novels by Kyrgyz authors published in the 2010s, as well as publications on the diaspora in periodicals of Kyrgyzstan, Russia, and China. The study relies on comparative and cultural-historical methods; the analysis of plot lines is supplemented by reference to ethnosociological and psychological works on ethnic identity. It is shown that both novels are built around the figure of a "moving hero" – a journalist, a doctor, a former police officer – and through their fate recreate a picture of the disintegration of habitual ties and the search for new support. Laylieva emphasizes love and moral choice, while Derkembaev focuses on loss and guilt. Common to both texts remains the image of the homeland as a lost and simultaneously retained centre. The authors conclude that diaspora novels perform a consolidating function: they not only describe migration but also restore to the reader a sense of community.

Keywords: Kyrgyz literature, diaspora literature, migration, ethnic identity, family, continuity of generations, national image of the world, plot line, novel, cultural memory, diaspora, literary process.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+37.035.6
ВАК 5.8.1.

Склярова Ольга Викторовна
Учитель истории
МАОУ «Школа №32» имени «Молодой гвардии»
г. Ростов-на-Дону, Россия
E-mail: olga.region@mail.ru

РОЛЬ СЕМЕЙНОЙ ПАМЯТИ И УСТНОЙ ИСТОРИИ В ИСТОРИЧЕСКОМ ПРОСВЕЩЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ О СОБЫТИЯХ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Аннотация. Великая Отечественная Война сыграла особую роль в формировании личности дальнейшего поколения. Данный период в истории рассматривается учеными как основной фактор обеспечивающий сплоченность общества. В настоящий момент, необходимо осознавать, что историческая память является одной из нравственных основ воспитания молодежи. Исследование роли семейной памяти и устной истории в историческом просвещении школьников о событиях Великой Отечественной Войны позволяет глубже понять, как эти события влияют на современное общество и индивидуальное сознание. Поскольку данное событие затронуло большую часть российских семей, то в данном контексте важно рассмотреть такую часть памяти, как семейно-родовая. В статье показано, что семейно-родовая память влияет на формирование самосознания.

Ключевые слова: социальная память; историческая память; семейно-родовая память; семейная память; историческое сознание; патриотизм; Великая Отечественная война.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Склярова, О. В. Роль семейной памяти и устной истории в историческом просвещении школьников о событиях Великой Отечественной войны / О. В. Склярова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных

традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 115-123.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23281050

Представления россиян об общем историческом прошлом и их интерпретация исторических фактов во многом определяют восприятие образа страны и служат ключом к пониманию современных политических событий. «В сложившейся напряженной геополитической обстановке для России стратегически важным является укрепление общероссийской гражданской идентичности. На самосознание граждан страны и уровень их патриотизма оказывает влияние ряд факторов, в частности, историческая память. В рамках конструктивистской теории историческая память является движущей силой формирования нации и национального государства.» [9, с. 31]

Вопросы, связанные с формированием социальной памяти и исторического сознания молодежи, вызывают большой интерес среди научного сообщества (Савельева, Полетаев, 2005; Кабытов и др., 2020; Шестаков, 2022).

Как правило, исследователи представляют социальную память совокупностью информации, «накопленной в ходе социально-исторического развития» и зафиксированной в результатах практической и познавательной деятельности. Исследуя память, О. Т. Лойко отмечает, что «социальная память формировалась как память коллективная, представляющая собой совокупность действий, предпринимаемых социумом по ценностно-символической реконструкции прошлого в настоящем, и тем самым сохранению традиционного способа бытия духовной жизни общества». На коллективном уровне память есть объединение личностного опыта множества индивидов. Импульс памяти побуждает людей к социальным действиям. Этот уровень называют «общечеловеческой памятью» или «памятью мира». [7]

Парадигма «травмы» очень актуальна в рамках изучения социальной памяти (Штомпка, 2001). Исследование травм XX века, например, такой, как Великая Отечественная война, позволяет глубже понять, как эти события влияют на современное общество и индивидуальное сознание. Поскольку данное событие затронуло большую часть российских семей, то в данном контексте важно рассмотреть такую часть памяти, как семейно-родовая. [16]

«Семейно-родовая память является неотъемлемой частью социальной памяти. Она играет ключевую роль в передаче социокультурного опыта и формировании идентичности. Благодаря семейно-родовой памяти воспоминания о прошлом не только сохраняются, но и помогают новым поколениям осознать свои корни и место в истории. Это может быть особенно важно для молодежи, которая ищет свое место в мире и стремится понять, как исторические события повлияли на их семью и общество в целом». [1, с.24]

Как подчеркивает Л. Ю. Логунова: «Именно семейно-родовая память зарождает в человеке необходимость поддержания родственных связей, семейных традиций, уважения к предкам. Передача социокультурного опыта закрепляет и укрепляет межпоколенные связи в семье. «Кроме того, работа с памятью предков может способствовать развитию критического мышления и способности к сопоставлению различных исторических нарративов. Это, в свою очередь, может помочь молодежи формировать более осознанное и ответственное отношение к своему наследию и к будущему». [1, с.24]

«Семейная социальная память сохраняет в своей словесной форме бытия необходимые правила отношения к миру и передает их потомкам. Выполняя инновационную, избирательную (творческую), стабилизирующую функции, она защищает семью, род, общность от разрушающих исторических катаклизмов.» [7, с.70]

Исследовательский интерес авторов работ по изучению семейно-родовой памяти направлен на рассмотрение различных сюжетов памяти, где основной срез научных исследований направлен на анализ памяти о «травмах». (Логунова и др., 2022). «Вытеснение из социальной памяти Великой Отечественной войны памяти, так называемых «травматических» моментов прошлого, на самом деле соседствует сегодня с их продуктивной исторической проработкой. Трудно переоценить значение для будущего России бережного отношения молодого поколения россиян к наследию великой Победы советского народа в Великой Отечественной войне, к вкладу СССР в разгром нацистской Германии и её союзников. Важным компонентом и одной из составляющих российской национальной идентичности до сих пор в российском

обществе остаётся аксиома: «мы – великий народ, победивший фашизм», т.е. социальная память о Великой Отечественной войне». [9]

Семейная память играет ключевую роль в историческом просвещении школьников о событиях Великой Отечественной войны, выступая важным связующим звеном между личным опытом ребёнка и масштабными событиями страны. Она помогает превратить абстрактные исторические факты в живые, эмоционально окрашенные истории, которые формируют у детей чувство сопричастности к прошлому. Через семейные истории молодое поколение узнаёт о том, что их прапрадед пропал без вести под Ржевом или о том, как прабабушка подростком работала на заводе, собирая снаряды. Это формирует глубокое эмпатическое понимание цены Победы.

Вопрос о том, когда и как говорить с детьми о Великой Отечественной войне, один из самых важных в воспитании. Формирование родовой памяти на эту тему у детей самого раннего возраста не просто целесообразно, а является одним из наиболее эффективных подходов. Поскольку у детей младшего школьного возраста происходит активное развитие самосознания, появляется личная история, представление о себе во времени, в этом возрасте целесообразно использовать формирование автобиографической памяти на основе историй своих предков, которые принимали участие в Великой Отечественной войне. Таким образом у детей складывается чувство сопричастности к великому подвигу нашего народа и судьбе своей страны посредством формирования целостной смысловой картины об исторических, героических подвигах своих прадедов в годы Великой Отечественной войны. Родовая память обеспечивает эмоциональную связь поколений, а устная история предоставляет инструментарий для фиксации, научного осмысления и передачи этого уникального опыта. Совокупность этих элементов формирует объёмное видение прошлого, превращая наследие Великой Победы в живой компонент самосознания современного российского общества.

«Семейно-родовая память связывает, согласует индивидуальный уровень и высшие слои социальной памяти. Анализ ее смыслов позволяет найти инструмент для понимания актуального настоящего членов общности. Она сглаживает разрыв между исторической памятью общности и памятью человека, выравнивая противоречия личностного и общественного нейтрально родовым, основанным на родственных

чувствах, наполняющих событийность прошлого и настоящего особым личностно-значимым смыслом.». [6, с.73] Для подростка 9 Мая - это не просто выходной и салют. Это день, когда он вспоминает конкретно своего предка, его судьбу. Великая Победа перестаёт быть абстрактным историческим событием и становится личной гордостью и болью. Родственные чувства наполняют эту дату личным смыслом. Изучая судьбу своей семьи в контексте общей катастрофы, человек глубже понимает масштаб произошедшего. В свою очередь, общее горе перестаёт быть безликой строкой в учебнике и обретает человеческое лицо - лицо его предка.

Для функционирования социально-родовой памяти необходимы постоянные усилия по обеспечению целостности, координации и социализации результатов познавательной деятельности. Особенно ценным и значимым в воспитании исторической памяти учащейся молодежи является такая форма социально-культурной деятельности как «Бессмертный полк». Это действительно уникальное явление, которое вышло далеко за рамки простой акции и стало мощнейшим инструментом воспитания исторической памяти именно для молодёжи. Сегодня участники «Бессмертного полка» в День Победы, дополняя праздник, проходят колонной по улицам городов с фотографиями своих родственников – ветеранов армии и флота, партизан, подпольщиков, тружеников тыла, узников концлагеря, блокадников, детей войны, – а также записывают семейные истории о них в Народную летопись на сайте движения «Бессмертный полк». [14]

«Молодёжи сложнее старших поколений сохранить историческую память, так как это требует необходимость обрести новую идентичность в изменяющемся времени. Сегодня сложно привлечь внимание учащейся молодежи к устной истории, к необходимости ее внимательно изучать, сохранять, создавать возможности для ее существования в системах социальных коммуникаций, ибо определяющим все-таки является осознание принадлежности к общему Отечеству». [2, с. 9]

Действенным образовательным инструментом исторического просвещения является реализация федерального проекта «Без срока давности», направленного на сохранение памяти о геноциде советского народа в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 годов. [12] Проект «Без срока давности» является мощным стимулом для

формирования и актуализации семейно-родовой памяти. Он не просто сохраняет историческое знание на государственном уровне, но целенаправленно переводит его в личное, семейное измерение. Проект предлагает конкретные темы для исследования: жизнь в оккупации, трагедия мирного населения, угон на принудительные работы, история эвакуации. Конкурс сочинений или исследовательский проект становится поводом спросить у бабушек и дедушек: «А что было с вашей семьёй во время войны?». Так запускается передача устной истории. Мероприятия проекта «Без срока давности» выступают не только как просветительская инициатива, но и как катализатор генеалогических и исторических поисков внутри миллионов российских семей, напрямую формируя ту самую семейно-родовую память, которая служит основой самоидентификации.

Семейная память позволяет человеку интегрировать себя в большую историю страны, не теряя при этом собственной идентичности и нравственной опоры, основанной на безусловном принятии своих корней. Живые свидетельства предков участников Великой Отечественной войны о ее событиях являются мощнейшим оружием против попыток исказить историю. Когда в семье передается их поколения в поколение рассказ деда-ветерана о том, что он видел своими глазами, любая попытка исказить историю разбивается о личный опыт свидетеля. Эта связь превращает Великую Победу из далёкого исторического события в фундамент собственной семьи и, как следствие, личной идентичности. Она создаёт глубоко личную, эмоциональную связь с прошлым, которую невозможно разрушить. Пока внуки и правнуки помнят рассказы своих дедов, живая правда о Великой Победе будет сильнее любых попыток её исказить. Молодежь понимает, что если наши предки выходили победителями из любых, даже самых сложных ситуаций, то, значит, и мы, их потомки, сможем!

Литература и информационные источники

1. Богданова И.Н., Артамонова Я.В. Великая Отечественная война в семейно-родовой памяти современной российской молодежи // Caucasian Science Bridge. 2025. Т. 8. № 3. С. 22–34. https://www.elibrary.ru/nqtyfl

Bogdanova I.N., Artamonova Ya.V. (2025). The Great Patriotic War in the family-clan memory of modern Russian youth. *Caucasian Science Bridge*, vol. 8, no. 3, pp. 22-34. (In Russ.) https://www.elibrary.ru/nqtyfl

2. Бочкарева Е.Д., Бочкарев Д.В. Важнейшей формой воспитания исторической памяти учащейся молодежи становится «Бессмертный полк» // Мировоззрение в XXI веке. 2018. Т. 1. № 1. С. 8–11. https://elibrary.ru/ytnqld
Bochkareva E.D., Bochkarev D.V. (2018). The “Immortal Regiment” becomes the most important form of educating the historical memory of student youth. *Mirovozzrenie v XXI veke = Worldview in the 21st Century*, vol. 1, no. 1, pp. 8-11. (In Russ.) https://elibrary.ru/ytnqld
3. Матюшевская М.И. Роль семейной памяти и устной истории в современном изучении событий Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. // Духовная жизнь российских региональных сообществ: история, традиции, современность: сборник докладов IV Международной научной конференции / науч. ред. С.И. Никонова, Е.В. Буреева. Казань: Казанский государственный архитектурно-строительный университет, 2015. С. 63–69. https://www.elibrary.ru/upqikf
Matyushevskaya M.I. (2015). The role of family memory and oral history in the modern study of the events of the Great Patriotic War of 1941–1945. *Dukhovnaya zhizn' rossiiskikh regional'nykh soobshchestv: istoriya, traditsii, sovremennost': sbornik dokladov IV Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Spiritual life of Russian regional communities: history, traditions, modernity: collection of reports of the IV International Scientific Conference]. Kazan, Kazan State University of Architecture and Engineering Publ., pp. 63-69. (In Russ.) https://www.elibrary.ru/upqikf
4. Кабытов П.С., Кабытова Н.Н., Баринова Е.П. Семейные истории о Великой Отечественной войне: специфика исторических источников // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2020. Т. 20. № 4. С. 482–489. https://doi.org/10.18500/1819-4907-2020-20-4-482-489, https://elibrary.ru/wuuppc
Kabytov P.S., Kabytova N.N., Barinova E.P. (2020). Family histories of the Great Patriotic War: the specifics of historical sources. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Istoriya. Mezhdunarodnye otnosheniya = Izvestiya of Saratov University. New Series. Series: History. International Relations*, vol. 20, no. 4, pp. 482-489. (In Russ.) https://doi.org/10.18500/1819-4907-2020-20-4-482-489, https://elibrary.ru/wuuppc
5. Логунова Л.Ю. Семейно-родовая память: временные ипостаси и социальные ресурсы // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 379. С. 69–75. https://elibrary.ru/rzjbrz
Logunova L.Yu. (2014). Family-clan memory: temporal aspects and social resources. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 379, pp. 69-75. (In Russ.) https://elibrary.ru/rzjbrz
6. Логунова Л.Ю. Семейно-родовая память: социокультурный и региональный контекст: монография. Кемерово: Кемеровский госуниверситет, 2007. 294 с. https://elibrary.ru/qoglpr
Logunova L.Yu. (2007). *Semeino-rodovaya pamyat': sotsiokul'turnyi i regional'nyi kontekst: monografiya* [Family-clan memory: socio-cultural and regional context: a monograph]. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., 294 p. (In Russ.) https://elibrary.ru/qoglpr
7. Логунова Л.Ю. Структурные характеристики семейно-родовой социальной памяти // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. 2009. № 1. С. 120–134. https://elibrary.ru/kgxort
Logunova L.Yu. (2009). Structural characteristics of family-clan social memory. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 18. Sotsiologiya i politologiya = Moscow State University Bulletin. Series 18. Sociology and Political Science*, no. 1, pp. 120-134. (In Russ.) https://elibrary.ru/kgxort
8. Лойко О.Т. Социальная память: философский анализ // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2000. № 7 (23). С. 19–24. https://elibrary.ru/ujsyzx
Loiko O.T. (2000). Social memory: a philosophical analysis. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*, no. 7 (23), pp. 19-24. (In Russ.) https://elibrary.ru/ujsyzx
9. Малышева Е.М. Идентичность, духовный потенциал советского общества и формирование памяти о Великой Отечественной войне: диалог прошлого с настоящим // Вестник Адыгейского

государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2012. № 2. С. 25–33. https://elibrary.ru/pfrxib
Malysheva E.M. (2012). Identity, the spiritual potential of Soviet society and the formation of memory of the Great Patriotic War: a dialogue between the past and the present. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 1: Regionovedenie: filosofiya, istoriya, sotsiologiya, yurisprudentsiya, politologiya, kul'turologiya = Bulletin of the Adyghe State University. Series 1: Regional Studies: Philosophy, History, Sociology, Jurisprudence, Political Science, Cultural Studies*, no. 2, pp. 25-33. (In Russ.) https://elibrary.ru/pfrxib
10. Моисеенко О.А. Роль исторической памяти в формировании гражданской идентичности современной России // Вестник Московского университета. Серия 21: Управление (государство и общество). 2022. № 4. С. 31–46. https://elibrary.ru/xljmbl
Moiseenko O.A. (2022). The role of historical memory in the formation of civic identity in modern Russia. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 21: Upravlenie (gosudarstvo i obshchestvo) = Moscow State University Bulletin. Series 21: Public Administration (State and Society)*, no. 4, pp. 31-46. (In Russ.) https://elibrary.ru/xljmbl
11. Никитин А.С., Соболева Л.С. Родовая память как фактор культурной и социальной стабильности // Известия Уральского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2008. Т. 59. № 16. С. 322–329. https://elibrary.ru/kizuct
Nikitin A.S., Soboleva L.S. (2008). Ancestral memory as a factor of cultural and social stability. *Izvestiya Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki = Izvestiya of the Ural State University. Series 2: Humanities*, vol. 59, no. 16, pp. 322-329. (In Russ.) https://elibrary.ru/kizuct
12. Просветительский проект «Без срока давности» // Министерство просвещения Российской Федерации: [сайт]. URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/no-statute-of-limitation/ (дата обращения: 21.10.2024)
Educational project “Without a Statute of Limitations”. *Ministry of Education of the Russian Federation*: [website]. (In Russ.) URL: https://edu.gov.ru/activity/main_activities/no-statute-of-limitation/ (accessed: 21.10.2024)
13. Савельева И.М., Полетаев А.В. «Историческая память»: к вопросу о границах понятия // Феномен прошлого / ред. И.М. Савельева, А.В. Полетаев. М.: ГУ-ВШЭ, 2005.
Savel'eva I.M., Poletaev A.V. (2005). “Historical memory”: on the question of the boundaries of the concept. *Fenomen proshlogo* [The phenomenon of the past]. Moscow, Higher School of Economics Publ. (In Russ.)
14. Устав полка. Официальный сайт движения «Бессмертный полк». URL: http://moypolk.ru/ustav-polka
Ustav polka [Regiment charter]. Official website of the “Immortal Regiment” movement. (In Russ.) URL: http://moypolk.ru/ustav-polka
15. Шестаков Ю.А. Историческое сознание российской молодежи в контексте обеспечения национальной безопасности России // Nomothetika: Философия. Социология. Право. 2022. Т. 47. № 2. С. 399–407. https://doi.org/10.52575/2712-746X-2022-47-2-399-407, https://elibrary.ru/lnrrxf
Shestakov Yu.A. (2022). Historical consciousness of Russian youth in the context of ensuring Russia's national security. *Nomothetika: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo = Nomothetika: Philosophy. Sociology. Law*, vol. 47, no. 2, pp. 399-407. (In Russ.) https://doi.org/10.52575/2712-746X-2022-47-2-399-407, https://elibrary.ru/lnrrxf
16. Штомпка П. Социальное изменение как травма // Социологические исследования. 2001. № 1. С. 6–16.
Shtompka P. (2001). Social change as trauma. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*, no. 1, pp. 6-16. (In Russ.)

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+37.035.6
VAK 5.8.1.

Sklyarova Olga V.
History teacher
MAEI «School № 32» named after «Molodaya Gvardiya»
Rostov-on-Don, Russia
E-mail: olga.region@mail.ru

THE ROLE OF FAMILY MEMORY AND ORAL HISTORY IN HISTORICAL EDUCATION OF SCHOOLCHILDREN ABOUT THE EVENTS OF THE GREAT PATRIOTIC WAR

Abstract: The Great Patriotic War played a special role in shaping the personality of the subsequent generation. This period in history is regarded by scholars as the main factor ensuring the cohesion of society. At present, it is necessary to realize that historical memory is one of the moral foundations of youth education. Studying the role of family memory and oral history in the historical education of schoolchildren about the events of the Great Patriotic War makes it possible to gain a deeper understanding of how these events influence modern society and individual consciousness. Since this event affected most Russian families, it is important in this context to consider such a part of memory as family and lineage memory. The article shows that family and ancestral memory influences the formation of self-awareness.

Keywords: social memory; historical memory; family and ancestral memory; family memory; historical consciousness; patriotism; the Great Patriotic War.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+069
ВАК 5.8.1.

Зуйкова Арина Васильевна
студентка направления «Начальное образование»
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»
г. Тамбов, Россия
E-mail: Zuikovaa07@gmail.com

ОПЫТ ТАМБОВСКОГО КРАЕВЕДЧЕСКОГО МУЗЕЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ СОЗДАНИЯ ШКОЛЬНОГО МИНИ-МУЗЕЯ В СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Аннотация. Статья посвящена изучению опыта Тамбовского областного краеведческого музея – одного из старейших музеев России, основанного в 1879 году, – и осмыслению его роли как образца для создания школьного мини-музея в сельской общеобразовательной школе. Рассматривается история формирования музейных фондов, специфика собирательской работы, связанной с именами выдающихся краеведов Тамбовщины (И.И. Дубасов, А.В. Вышеславцев, Б.Н. Чичерин). Описываются принципы, на которых может быть построен мини-музей в Саюкинском филиале МБОУ Платоновской СОШ (с. Саюкино, Рассказовский муниципальный округ Тамбовской области), с опорой на локальную историю села – от первого упоминания в окладных книгах 1702 года до бытовых традиций крестьянского уклада. Обосновывается значение школьного музея как пространства взаимодействия семьи и школы в сохранении культурно-бытового наследия малой родины.

Ключевые слова: школьный музей, краеведческий музей, локальная история, культурные традиции, взаимодействие семьи и школы, музейная педагогика, сельская школа, народная педагогика.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Зуйкова, А. В. Опыт тамбовского краеведческого музея и перспективы создания школьного мини-музея в сельской школе / А. В. Зуйкова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 124-133.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23281165

Введение. В Год единства народов России вопрос сохранения локальной истории и культурных традиций приобретает особую значимость. Школьный музей – одна из немногих форм, где подлинный предмет становится связующим звеном между поколениями: ребёнок берёт в руки деревянную ступу, которой пользовалась его прабабушка, и через этот контакт усваивает то, что невозможно передать через учебник. Между тем многие школьные музеи, особенно в сельской местности, до сих пор работают преимущественно с военной тематикой, оставляя в стороне бытовую и культурно-повседневную составляющую наследия.

Г.Н. Волков подчёркивал, что народная культура содержит встроенные воспитательные механизмы: через традиции и обряды ребёнок естественным образом усваивает нравственные нормы и модели поведения, характерные для его народа [1, с. 48]. Школьный музей, который активирует предметы повседневности и народного ремесла, становится пространством, где эта связь осуществляется практически. Б.А. Столяров рассматривает музейный предмет как связующее звено между эпохами: именно через контакт с подлинным объектом ребёнок начинает воспринимать историю не как набор дат, а как часть собственного опыта [2, с. 88].

М.Ю. Юхневич указывает на двойственную природу школьных музеев: с одной стороны, они подчинены задачам образовательного учреждения, с другой – сохраняют функции настоящего музея с присущими ему формами учёта, хранения и экспонирования [5, с. 176]. Это означает, что школьный музей может стать точкой пересечения интересов семьи и школы: родители выступают не только зрителями, но и соавторами экспозиций, принося семейные реликвии и делясь устными воспоминаниями.

К.Д. Ушинский, обосновывая принцип народности в воспитании, писал, что воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, обладает той воспитательной силой, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях [6, с. 163]. Школьный музей, собирающий и предъявляющий локальный материал, реализует именно этот принцип – дети узнают историю своего села, своей семьи, своего края не из обобщённых учебников, а из конкретных предметов и рассказов очевидцев.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования в качестве одного из личностных результатов освоения программы называет «уважительное отношение к истории и культуре всех народов» [9]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года также называет среди приоритетов «сохранение и приумножение нравственных ценностей в сфере семейных отношений» и «развитие взаимодействия семьи и образовательных организаций» [8]. Эти документы определяют нормативную рамку, в которой школьный музей может функционировать как инструмент семейно-школьного взаимодействия.

А.В. Бутов, рассматривая краеведческое образование школьников, отмечает, что краеведческий материал «позволяет обучающимся увидеть связь между историей страны и историей своей малой родины» [7, с. 392]. Н.Ю. Чумакова в своей статье о школьном музее как средстве патриотического воспитания приходит к выводу, что эффективность музейной работы напрямую зависит от степени вовлечённости семьи: когда родители сами участвуют в пополнении фондов и подготовке экспозиций, дети проявляют устойчивый интерес к истории своего края [4, с. 442].

Проблема обусловлена разрывом между богатым опытом крупных краеведческих музеев, накопивших за десятилетия методики собирательской и экспозиционной работы, и недостаточным использованием этого опыта в сельских школах, где музейная деятельность чаще всего отсутствует или носит стихийный характер. При этом в существующих работах акцент смещён преимущественно на военную составляющую наследия, тогда как бытовая и культурно-повседневная линии остаются на периферии.

Цель статьи – на примере опыта Тамбовского областного краеведческого музея обосновать возможность и педагогическую целесообразность создания школьного мини-музея в сельской общеобразовательной школе (на материале Саюкинского филиала МБОУ Платоновской СОШ, с. Саюкино Тамбовской области), ориентированного на сохранение локальной истории и культурно-бытовых традиций села.

Материалы и методы. Исследование носит теоретико-описательный характер. В работе использованы методы анализа научной литературы по музейной педагогике и

краеведению, изучения исторических материалов о Тамбовском областном краеведческом музее и селе Саюкино, а также педагогическое наблюдение и обобщение опыта музейной деятельности образовательных учреждений. Источниковая база включает официальные материалы сайта Тамбовского областного краеведческого музея, исторические справки администрации Рассказовского муниципального округа, а также труды классиков отечественной педагогики.

Село Саюкино впервые упоминается в окладных книгах 1702 года как «новоселебное село Саютино» [10]. Расположенное в бассейне реки Керша и её притока Орлика, в 25 км к северу от г. Рассказово, село имеет богатую историю: в XIX веке здесь работали ярмарка и базары, действовала Архангельская церковь постройки 1777 года, в начале XX века имелись почтово-телеграфная контора и земская больница [10]. Первыми жителями были отставные солдаты, которым разрешалось селиться на свободных землях; позднее прибыли мордовские переселенцы, занимавшиеся земледелием, скотоводством и пчеловодством [10]. В годы Великой Отечественной войны из села на фронт ушло 469 человек, 258 из них не вернулось. Эта историческая канва – от крестьянского быта до ратных подвигов – составляет содержательную основу для будущего мини-музея.

В селе действует Саюкинский филиал МБОУ Платоновской СОШ, при котором в настоящее время музей отсутствует. Однако у многих жителей села сохранились предметы старины, семейные реликвии, фотографии и документы, которые могут стать основой музейной коллекции. Это создаёт реальные предпосылки для создания мини-музея силами школы, учащихся и их семей.

Результаты. Изучение истории Тамбовского областного краеведческого музея показало, что его создание и развитие опирались на несколько ключевых принципов, которые могут быть перенесены на уровень школьного мини-музея.

Первый принцип – общественная инициатива. Тамбовский краеведческий музей был основан 24 декабря 1879 года к столетию Тамбовского наместничества. В Комитет по организации музея вошли видные учёные и общественные деятели: Э.Д. Нарышкин, И.И. Дубасов, А.В. Вышеславцев, С.В. Попов, С.Н. Чичерин, Л.А. Воейков, архимандрит Димитрий (Самбикин) [10]. Музейные собрания формировались за счёт

частных пожертвований горожан и результатов исследовательской деятельности Тамбовской учёной архивной комиссии. Этот опыт показывает, что музей начинается не с помещения, а с людей, готовых безвозмездно передать свои находки и знания.

Второй принцип – систематическая собирательская работа. Уже в 1889 году член Тамбовской учёной архивной комиссии Пётр Дьяконов составил первую опись музея – каталог из 847 предметов, распределённых по семи отделам: археология и палеонтология, естествознание, предметы религиозного назначения, произведения художеств, грамоты и автографы, старинные вещи, модели – орудия труда и предметы быта крестьян [10]. К 1916 году, при хранителе Александре Самоцветове, фонд насчитывал уже более шести тысяч предметов, включая нумизматическую коллекцию из трёх с половиной тысяч монет [10]. Для школьного мини-музея этот принцип означает, что сбор экспонатов должен сопровождаться их описью и систематизацией – даже простая тетрадь с пронумерованными записями о каждом предмете создаёт основу музейного фонда.

Третий принцип – приоритет бытовой и культурной составляющей. В каталоге Дьяконова значились не только оружие и доспехи, но и орудия труда, предметы быта крестьян, деревянный фрагмент от колымаги, восточный посох [10]. Один из первых дарителей, К.А. Патин, передал музею 186 предметов, собранных по святым местам Палестины, Афона и Египта [10]. Тамбовский музей с самого начала развивался как историко-этнографический, где бытовая культура занимала не меньшее место, чем военная история. Именно этот баланс хотелось бы перенести в школьный мини-музей.

Четвёртый принцип – постепенность развития. Тамбовский музей сменил несколько помещений: от городской публичной библиотеки до Нарышкинской читальни, здания Спасо-Преображенского собора (с 1929 по 1994 год) и, наконец, бывшего Дома политического просвещения [10]. За 145 лет из небольшого собрания в 847 предметов музей превратился в ведущее учреждение культуры региона с фондом более 85 тысяч единиц [10]. Для школьного мини-музея это означает, что начинать можно с одной витрины или стеллажа в коридоре школы, постепенно расширяясь по мере накопления материала.

Обобщение этих принципов применительно к условиям сельской школы позволяет сформулировать концепцию мини-музея для Саюкинского филиала МБОУ Платоновской СОШ. Музей планировался бы как историко-краеведческий, с четырьмя тематическими разделами. Первый – «Наше село в документах»: окладные книги, ревизские сказки, метрические записи, старые фотографии улиц и зданий, копии документов из архивов. Второй – «Крестьянский быт»: деревянная ступа, чугунный горшок, берестяной туесок для мёда, льняное полотенце с вышивкой, утюг на углях, конский хомут, деревянный ковш с резьбой – предметы, отражающие повседневный уклад селян XIX–XX веков. Третий – «Река Керша в жизни села»: материалы о рыбном промысле, пчеловодстве (бортничестве), сельскохозяйственных занятиях, связанных с бассейном реки. Четвёртый – «Саюкино в годы войны»: фотографии и документы 469 земляков, ушедших на фронт, и 258 не вернувшихся, письма с фронта, награды, воспоминания детей войны.

Создание мини-музея планировалось бы в три этапа. На первом этапе (подготовительном) формируется инициативная группа из числа педагогов, учащихся и родителей, составляется план собирательской работы, определяется помещение – кабинет или часть коридора школы. На втором этапе (собирательском) организуется сбор экспонатов: обращение к жителям села через Дом культуры и библиотеку, школьные собрания с родителями, индивидуальные беседы со старожилами. Каждый предмет описывается в книге поступлений с указанием дарителя, краткой истории предмета и даты передачи. На третьем этапе (экспозиционном) оформляется витрина или стенд, разрабатывается текст экскурсии, назначаются юные экскурсоводы из числа учащихся начальных классов.

Обсуждение. Опыт Тамбовского областного краеведческого музея убедительно показывает, что музей начинается не с экспозиции, а с людей. Когда в 1879 году группа энтузиастов – учёных, общественных деятелей, священнослужителей – объединилась для создания губернского музея, у них не было ни помещения, ни фонда: экспонаты хранились на квартирах частных лиц, в доме губернатора, в Екатерининском учительском институте [10]. Тем не менее за полтора века музей вырос в крупнейшее собрание Тамбовщины. Эта история – прямое подтверждение мысли В.А.

Сухомлинского о том, что ребёнок «усваивает мыслительный материал через эмоциональное восприятие» и что нравственные чувства формируются в практическом опыте [3, с. 112]. Когда дети сами участвуют в сборе экспонатов, сами записывают воспоминания бабушек и дедушек, они не просто узнают историю – они становятся её соавторами.

Г.Н. Волков подчёркивал, что «без соблюдения народных обычаев, без верности им не может быть полноценного человека» [1, с. 48]. Сельский школьный музей, где хранятся предметы народного быта, а не только армейские реликвии, реализует именно эту идею – знакомит ребёнка с обыденной культурой его предков, с тем, как они жили, работали, праздновали. В селе Саюкино, где исторически переплетались русские и мордовские традиции, музей может стать также пространством межкультурного диалога – знакомства с обычаями разных этнических групп, населявших село.

Б.А. Столяров отмечал, что музейная педагогика «формирует у подрастающего поколения потребность в общении с миром истории» [2, с. 112]. В условиях сельской школы эта потребность возникает естественнее, чем в городской: дети живут рядом с людьми, чьи истории могут стать экспонатами, рядом с домами, которые помнят несколько поколений семей. Как показывает анализ музейно-педагогической деятельности в сельских школах, именно совмещение ролей учителя и музейного педагога, возможность непосредственного общения со старожилами села и доступность подлинных предметов создают уникальные условия для формирования гражданской идентичности [4, с. 443].

М.Ю. Юхневич указывала, что школьный музей лишь тогда оправдывает своё существование, когда он встроен в образовательный процесс, а не существует параллельно ему [5, с. 178]. Для мини-музея в Саюкино это означает, что его материалы должны использоваться на уроках окружающего мира, литературного чтения, технологии – не как разовая экскурсия, а как систематический образовательный ресурс. Например, на уроке окружающего мира в 3 классе по теме «Как жили наши предки» дети могут работать с подлинными предметами быта из музейной коллекции, а на уроке литературного чтения – слушать воспоминания старожилов, записанные и расшифрованные самими школьниками.

Вместе с тем следует учитывать реальные трудности. Во-первых, в сельской школе не всегда есть свободное помещение для музея – возможно, придётся ограничиться одной витриной или передвижной выставкой. Во-вторых, не все жители готовы расставаться с семейными реликвиями, даже временно; в этом случае можно договариваться о передаче предметов на выставку на ограниченный срок или о копировании документов и фотографий. В-третьих, для ведения книги поступлений и описи требуется хотя бы минимальная подготовка педагога, которую можно получить на курсах повышения квалификации по музейной педагогике. Эти трудности не являются непреодолимыми, но требуют постепенного, поэтапного подхода.

Перспективы работы мы видим в том, что мини-музей может стать не только образовательным ресурсом, но и центром притяжения для всего села: местом проведения семейных музейных вечеров, встреч со старожилами, выставок, приуроченных к праздникам. В Год единства народов России такой музей мог бы стать точкой, где переплетаются воспоминани разных семей и поколений, формируя у детей осознание принадлежности к своему народу и своей стране.

Проведённый анализ позволяет сделать вывод о том, что опыт Тамбовского областного краеведческого музея – от общественной инициативы до систематической собирательской работы – применим на уровне школьного мини-музея в сельской школе. Ключевыми условиями являются: приоритет бытовой и культурной составляющей наряду с военной; вовлечение семей в качестве соавторов экспозиций; фиксация устных воспоминаний старожилов как полноправного музейного источника; встроенность музея в учебный процесс через регулярные занятия, а не разовые экскурсии. Создание мини-музея в Саюкинском филиале МБОУ Платоновской СОШ – это не просто оформление стеллажа с старыми вещами, а формирование пространства, где младший школьник усваивает культурное наследие не как абстрактную норму, а как часть истории собственной семьи и собственного села.

Литература и информационные источники

1. Волков Г.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов средних и высших педагогических учебных заведений. М.: Academia, 2000. 176 с.

Volkov G.N. (2000). *Etnopedagogika: uchebnik dlya studentov srednikh i vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenii* [Ethnopedagogy: a textbook for students of secondary and higher pedagogical educational institutions]. Moscow, Academia Publ., 176 p. (In Russ.)
2. Столяров Б.А. Музейная педагогика. История, теория, практика: учебное пособие для студентов педагогических и гуманитарных вузов. М.: Высшая школа, 2004. 216 с.
Stolyarov B.A. (2004). *Muzeinaya pedagogika. Istoriya, teoriya, praktika: uchebnoe posobie dlya studentov pedagogicheskikh i gumanitarnykh vuzov* [Museum pedagogy. History, theory, practice: a textbook for students of pedagogical and humanitarian universities]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 216 p. (In Russ.)
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. 4-е изд. Киев: Радянська школа, 1973. 287 с.
Sukhomlinskii V.A. (1973). *Serdtse otdayu detyam* [I give my heart to children]. 4th ed. Kiev, Radyans'ka shkola Publ., 287 p. (In Russ.)
4. Чумакова Н.Ю. Школьный музей как средство патриотического воспитания // Молодой учёный. 2013. № 7 (54). С. 441–443.
Chumakova N.Yu. (2013). The school museum as a means of patriotic education. *Molodoi uchenyi = Young Scientist*, no. 7 (54), pp. 441-443. (In Russ.)
5. Юхневич М.Ю. Я поведу тебя в музей: учебное пособие по музейной педагогике. М.: Российский институт культурологии, 2001. 223 с.
Yukhnevich M.Yu. (2001). *Ya povedu tebya v muzei: uchebnoe posobie po muzeinoi pedagogike* [I will take you to the museum: a textbook on museum pedagogy]. Moscow, Russian Institute of Cultural Studies Publ., 223 p. (In Russ.)
6. Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании // Собрание сочинений: в 11 т. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1948. Т. 2. С. 69–166.
Ushinskii K.D. (1948). On nationality in public education. *Sobranie sochinenii: v 11 t.* [Collected works: in 11 vols]. Moscow, Academy of Pedagogical Sciences of the RSFSR Publ., vol. 2, pp. 69-166. (In Russ.)
7. Бутов А.В. Формирование у школьников представлений о родном крае как компонент краеведческого образования // Молодой учёный. 2020. № 46 (336). С. 391–394.
Butov A.V. (2020). Formation of schoolchildren's ideas about their native land as a component of local history education. *Molodoi uchenyi = Young Scientist*, no. 46 (336), pp. 391-394. (In Russ.)
8. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р. URL: https://docs.cntd.ru (дата обращения: 15.09.2026)
Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: order of the Government of the Russian Federation of 29.05.2015 No. 996-r. (In Russ.) URL: https://docs.cntd.ru (accessed: 15.09.2026)
9. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: приказ Минпросвещения РФ от 31.05.2021 № 286. URL: https://docs.cntd.ru (дата обращения: 15.09.2026)
Federal state educational standard of primary general education: order of the Ministry of Education of the Russian Federation of 31.05.2021 No. 286. (In Russ.) URL: https://docs.cntd.ru (accessed: 15.09.2026)
10. Тамбовский областной краеведческий музей: историческая справка. URL: https://tmbmuseum.ru/mainmenu/about-museum/museum-history (дата обращения: 15.09.2026)
Tambov Regional Museum of Local Lore: historical reference. (In Russ.) URL: https://tmbmuseum.ru/mainmenu/about-museum/museum-history (accessed: 15.09.2026)
11. Саюкино, село: историческая справка // Администрация Рассказовского муниципального округа. URL: https://r31.tmbreg.ru/10263/10278/13695.html (дата обращения: 15.09.2026)
Sayukino, village: historical reference. *Administration of the Rasskazovsky Municipal District*. (In Russ.) URL: https://r31.tmbreg.ru/10263/10278/13695.html (accessed: 15.09.2026)

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+069

VAK 5.8.1.

Zuykova Arina V.
Tambov State University named after G.R. Derzhavin
Tambov, Russia
E-mail: Zuikovaa07@gmail.com

THE EXPERIENCE OF THE TAMBOV LOCAL HISTORY MUSEUM AND PROSPECTS FOR CREATING A SCHOOL MINI-MUSEUM IN A RURAL SCHOOL

Abstract. The article is devoted to the study of the experience of the Tambov Regional Local History Museum – one of the oldest museums in Russia, founded in 1879 – and to understanding its role as a model for creating a school mini-museum in a rural school. The history of the formation of museum funds, the specifics of collecting work associated with the names of outstanding local historians of the Tambov region (I.I. Dubasov, A.V. Vysheslavtsev, B.N. Chicherin) are considered. The principles on which a mini-museum can be built in the Sayukino branch of the Platovskaya Secondary School (village of Sayukino, Rasskazovo municipal district of the Tambov region) are described, based on the local history of the village – from the first mention in the salary books of 1702 to the everyday traditions of the peasant way of life. The significance of a school museum as a space for family-school interaction in preserving the cultural and everyday heritage of the small homeland is substantiated.

Keywords: school museum, local history museum, local history, cultural traditions, family-school interaction, museum pedagogy, rural school, folk pedagogy.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+37.035
ВАК 5.8.7.

Шевцова Мария Александровна

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет»
г. Воронеж, Россия
E-mail: shevmar@rambler.ru

СЕМЬЯ И ШКОЛА КАК СУБЪЕКТЫ СОХРАНЕНИЯ ЕДИНСТВА НАРОДОВ РОССИИ: ТЕХНОЛОГИИ ПАРТНЁРСТВА

Аннотация. Статья посвящена проблеме партнёрства семьи и школы как педагогического условия сохранения единства народов России и преемственности поколений. Цель – концептуально обосновать событийные технологии партнёрства в поликультурном образовательно-воспитательном пространстве. Методологическую основу составили системно-деятельностный, личностно-ориентированный и аксиологический подходы; использованы теоретический анализ, синтез, систематизация и педагогическое моделирование. Поликультурное пространство школы представлено как единство четырёх компонентов – предметно-пространственного, социально-субъектного, психологического и технологического, обеспечивающих когерентное формирование ценности единства народов России. Разработана и обоснована система из пяти последовательных технологий – со-информирование, со-присутствие, со-причастие, со-участие и со-осмысление, – охватывающих движение от репродуктивной информированности через ролевое моделирование и рефлексивное сопереживание к созидательной совместной деятельности и ценностному самоопределению. Инструментарий включает онлайн-

глоссарий 17 традиционных российских духовно-нравственных ценностей, акции «Один день с папой / с мамой», проект «Корни и крылья», школьный музей СВО, волонтёрские и сетевые проекты, рефлексивные родительские собрания. Разграничены близкие по смыслу технологии со-причастия и со-участия по пяти критериям. Выделены кадровые, организационные и средовые условия реализации и риски формализации. Сделан вывод: поэтапное включение семьи превращает родителей из пассивных наблюдателей в субъектов воспитания, укрепляя единство народов России. Перспективы – апробация технологий в разных типах образовательных организаций и изучение их долгосрочных эффектов.

Ключевые слова: единство народов России, партнерство, поликультурное воспитание, образовательно-воспитательное пространство, событийные технологии.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Шевцова, М. А. Семья и школа как субъекты сохранения единства народов России: технологии партнерства / М. А. Шевцова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 134-147.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23281232

В Российской Федерации 2026 год объявлен Годом единства народов России, что актуализирует задачи сохранения культурного и духовного наследия, укрепления общероссийской гражданской идентичности и преемственности поколений. В Указе Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» подчёркивается, что семья является ключевым институтом трансляции ценностных установок, а единство народов России, историческая память и преемственность поколений относятся к числу приоритетных ценностей [7]. В новых

геополитических реалиях, характеризующихся информационным противоборством и попытками расколоть Российское общество, разъединить народы России, фальсифицировать историю, особую значимость приобретает консолидация усилий семьи, школы и институтов гражданского общества в вопросах воспитания подрастающего поколения.

Современная российская школа функционирует в многонациональном, многокультурном обществе, что требует новых подходов к формированию единства народов России и гражданской солидарности. Как отмечает О.В. Гукаленко, поликультурное воспитание выступает целенаправленным социально-педагогическим процессом, обеспечивающим вхождение развивающейся личности в мир культуры через освоение традиционных российских духовно-нравственных ценностей, формирование гражданской позиции, просоциального поведения и образа жизни, адекватных условиям многонационального и многокультурного общества [3]. При этом особое значение приобретает принцип субъектности, предполагающий признание родителей равноправными участниками образовательного процесса.

В этих условиях ключевой становится проблема партнерства семьи и школы как педагогического условия формирования у подрастающего поколения ценностного отношения к Отечеству, уважения к культурному многообразию народов России и готовности к созидательному труду на благо страны. Цель настоящего исследования – теоретически обосновать технологии партнерства семьи и школы как механизма сохранения единства народов России и преемственности поколений в современном образовательном пространстве.

Методологическую основу исследования составляют системно-деятельностный, личностно-ориентированный и аксиологический подходы. Системно-деятельностный подход позволяет рассматривать взаимодействие семьи и школы как целостную систему, в рамках которой все участники образовательного процесса включены в активную совместную деятельность. Личностно-ориентированный подход обеспечивает учёт индивидуальных особенностей и ценностных ориентаций как обучающихся, так и их родителей. Аксиологический подход фокусируется на трансляции и присвоении традиционных российских духовно-нравственных ценностей.

Теоретическую базу исследования составили труды О.В. Гукаленко о поликультурном воспитании [3], Е.А. Александровой о формировании детско-родительского сообщества в школе [1], Г.Ф. Гаврилычевой о социальном партнерстве семьи и школы [2], Ю.С. Мануйлова о средовом подходе и событийности [5], В.В. Серикова о личностно-развивающем образовании [6], а также исследования В.А. Ясвина по проектированию образовательной среды [12].

В работе применялись методы теоретического анализа педагогической, психологической и социологической литературы, синтез и систематизация научных положений, моделирование педагогических технологий. Исследование носит теоретический характер, а его целью выступает концептуальное обоснование технологий партнёрства.

Поликультурное образовательно-воспитательное пространство школы рассматривается нами как средовое измерение, включающее четыре взаимосвязанных компонента: предметно-пространственный, социально-субъектный, психологический, технологический [12]. Данные компоненты, находясь во взаимопроникновении и когерентности, способствуют формированию ценности единства народов России всех участников образовательного процесса.

Предметно-пространственный компонент создаёт материальную основу для поликультурного воспитания через оформление школы, отражающее многообразие культур народов России. Компонент социально-субъектный аккумулирует непосредственное взаимодействие всех участников образовательно-воспитательного процесса. Особое значение приобретает включение родителей в число полноправных субъектов образовательных отношений.

Психологический компонент обеспечивает психологический комфорт, безопасность и возможность самоактуализации, что является основой для конструктивного межкультурного диалога. Здоровый психический климат в семье и учебной группе, отмечают авторы А.С. Фетисов и Н.В. Бирюкова, оказывают существенное воздействие на становление здоровьесберегающей позиции [9].

Технологический компонент ответственен за реализацию современных образовательных технологий, направленных на формирование опыта межкультурного взаимодействия.

Как показано в исследовании воспитательного потенциала родительства, именно в семье закладываются базовые представления о других народах, их культурах и традициях [13; 14]. Отношение родителей к представителям иных национальностей влияет на формирование отношения ребенка к культурному многообразию. Участие родителей в школьных мероприятиях поликультурной направленности создаёт условия для формирования единого ценностно-смыслового пространства семьи и школы.

Педагогическое понимание партнёрства базируется на социально согласованной деятельности, в которой субъекты объединены общими интересами и участвуют в достижении целей на равных. В контексте школы партнёрство означает, что семья и педагоги перестают быть оппонентами и становятся союзниками, работающими на единый результат. Г.Ф. Гаврилычева подчёркивает, что принципами такого взаимодействия выступают уважение, диалог и учёт интересов всех сторон, а его суть – не формальные встречи, а совместное проектирование жизни детей, требующее открытости, готовности к рефлексии и разнообразия форм [2].

Опираясь на исследование Ю.С. Мануйлова о средовой теории, «со-бытие» характеризуется в качестве канала получения и передачи информации, способа жизнедеятельности человека [5]. Когда учителя, ученики, родители, являющиеся представителями разных культур, взаимодействуют, соприкасаясь с другой культурой, проявляя сопереживание, происходит активность субъекта во взаимодействии со средой. Событие, по мнению В.В. Серикова, выступает субъективным переживанием, вызванным личностно значимым явлением, встречей с Другой личностью [6]. Вслед за Е.А. Александровой [1], технологии формирования партнерства школы и семьи могут быть названы событийными. Они реализуются в несколько последовательных этапов:

Технология со-информирования характеризуется репродуктивной активностью участников, виртуальностью взаимодействия учителей, детей и родителей. Эта технология носит информационно-понятийный характер и создает основу для знакомства с разными семейными укладами, традициями, ценностями, позволяют

узнать о культурных кодах друг друга через личные истории и творчество, снижая страх перед «чужим» через опосредованное информирование.

Например, создание онлайн глоссария для всех 17 традиционных российских духовно-нравственных ценностей, представленных в Указе президента РФ №809 [7], где для каждой ценности даётся определение, значение в жизни человека и общества, народные пословицы, отражающие многовековой опыт русского народа и отношение к этим ценностям.

Единство народов России - это традиционная общность людей, исторически населяющих территорию России, во главе которой стоит государствообразующий русский народ. Благодаря единству народов России и осознанию общности пути были вписаны самые яркие страницы в историю России: ратные подвиги, грандиозные трудовые свершения, культурные и научные достижения. Согласно библейскому преданию, «всякое царство, разделившееся само в себе, опустеет; и всякий город или дом, разделившийся сам в себе, не устоит» (Мф. 12:25).

Этот исторический урок очень важен для понимания настоящего и будущего нашей страны. Россия – многонациональное государство, в котором проживают представители более ста шестидесяти народов. Каждый из них по-своему самобытен и имеет богатые традиции. Но все мы разные, и именно в этом многообразии – наша сила. Все мы – одна большая семья, которая старается жить в мире, дружбе и согласии. Россия – это сложившееся на протяжении многих веков общинное государство, состоящее из союза народов и являющееся результатом эволюции народов, творящих богатую общую историю и судьбу, формирующих солидарные социально-политические и духовно-нравственные качества общности. Судьба России – это, прежде всего, судьба русского народа, который основал государство, создал культуру и сформировал язык. Но она была бы неполной, если бы другие народы не связали свою судьбу с русским народом, который взял на себя исполнение самой высокой и одновременно самой тяжелой миссии человека – служения высокому духовному и нравственному идеалу. Наша общая культура вобрала все лучшее из культур народов России, не разрушая их идентичности, создавая гармонию, симфонию, единство многого и различного.

Ежегодно 4 ноября в России отмечается День народного единства. В этот день в 1612 году воины народного ополчения продемонстрировали героизм и сплочённость, вне зависимости от национальности, вероисповедания и других различий, при освобождении Москвы и всего Русского государства от иноземных захватчиков. Этот праздник – символ того, что только в единстве народов – залог независимости и процветания нашей Родины [11].

Пословицы и поговорки: «Один в поле не воин», «В единстве сила», «Когда народ един, он непобедим», «Дружно – не грузно, а врозь – хоть брось», «Согласие крепче каменных стен», «Народная дружба и братство дороже всякого богатства», «Мир строит, война разрушает», «Если народ един, сдвинет и гору».

Эти мудрые изречения передают главную истину: только объединяясь, сохраняя взаимное уважение и верность общей исторической судьбе, народы России могут противостоять любым вызовам и строить великое будущее для себя и своих потомков.

Технология со-присутствия представляет собой визуально-деятельностную встречу учителей, детей и родителей, которая происходит с помощью ролевого моделирования. Эта технология позволяет «примерить» на себя роль человека другой культуры или возраста, развивает эмпатию, тренирует навыки диалога и поиска компромиссов в безопасной среде. Инструментами ее реализации могут выступать:

- интерактивные родительские собрания и классные часы с элементами тренинга. Темы: «Мы разные – в этом наша сила», «Как говорить с детьми о единстве народов России», «Моя семья в истории многонациональной страны»;

- ролевые игры и кейс-метод. Проигрывание ситуаций межнационального общения (конфликт, диалог, поиск компромисса). Кейсы: «Новый ученик в классе - представитель другой культуры», «Как мы празднуем общие праздники». Совместный просмотр и обсуждение фильмов и видеороликов о народах России, их традициях, общих исторических событиях;

- виртуальные экскурсии в музеи, национальные центры, по памятным местам, связанным с историей единства народов России;

- квесты и викторины на тему «Народы России: традиции, язык, культура», «Что я знаю о Дне народного единства?».

Технология со-причастия реализуется с помощью ситуаций рефлексивно-событийной встречи учителей, детей и родителей с целью наблюдения за поведением и содержанием деятельности друг друга, изучения культурных кодов и традиций семьи и школы. Встречи-обсуждения выявляют реальные различия в восприятии мира, бытовых и культурных практиках. Через совместное проживание дня, обсуждение семейных традиций возникает уважение к инаковости:

- акция «Один день с папой / с мамой». Дети «проживают» один день вместе с родителем, погружаясь в его профессиональную или общественную деятельность (работа, волонтёрство, бытовые заботы), чтобы через личный опыт осознать ценность труда и служения;

- проект «Корни и крылья: родовое древо служения». Совместное исследование семейного архива (фотографии, письма, награды, воспоминания). Создание графического «древа», где ветви рода отмечены делами предков (воинские подвиги, трудовые династии, участие в общественно значимых проектах).

Технология со-участия отличается созидательным характером совместной деятельности в триаде «учитель – ученик – родитель». Совместные проекты, творческие конкурсы, дебаты, общие праздники, экскурсии, мастер-классы с участием родителей как соведущих являются инструментами реализации этой технологии, результаты которой ценны как для школы, так и для самой семьи. В совместной продуктивной деятельности происходит реальное сотрудничество людей с разным культурным багажом, формируется опыт мирного сосуществования и коллективного творчества. Инструменты реализации:

- совместные проекты и исследовательские работы: «История моей семьи в истории России», «Бессмертный полк семьи», «Герои-земляки в моей семье», Поисковая работа в архивных базах («Подвиг народа», «Память народа», «Книга подвига»);

- школьный музей СВО как центр военно-патриотического воспитания. Привлечение родителей к сбору экспонатов (шевроны, письма, фотографии, награды). Участие в подготовке экспозиций, оцифровка материалов, создание мультимедийных

стендов. Обучение родителей и детей экскурсионному делу – совместное проведение экскурсий для младших школьников и гостей [10];

- социальные проекты и волонтёрские инициативы: банк социальных проектов «Помним, гордимся, сохраняем», участие в акциях памяти, благоустройство памятников, помощь ветеранам, межшкольные сетевые проекты между образовательными организациями разных регионов (обмен опытом, совместные онлайн-мероприятия);

- праздники и события с участием родителей как соведущих: День народного единства, квест «Традиции живая нить», фестиваль «В дружбе народов – единство России», фестиваль национальных культур, где семьи представляют национальные традиции, кухню, ремёсла, песни, танцы.

Технологии «со-причастия» и «со-участия» следует разграничить согласно критериям в силу их очень близкого значения: активность участников, степень субъектности, тип продукта, результат, чтобы не подменять данные технологии друг другом (см. Таблица 1).

Таблица 1.

Разграничение технологий «со-причастие» и «со-участие

Критерий	СО-причастие	Со-участие
Доминанта	понимание, эмпатия, принятие инаковости	созидание, сотрудничество, общий результат
Активность участников	включённое наблюдение, сопереживание, обсуждение	активная совместная деятельность
Степень субъектности	проявляется в отношении, интерпретации, рефлексии	проявляется в целеполагании, выборе ролей, ответственности за результат
Тип продукта	преимущественно нематериальный: смысл, опыт, уважение	материальный/событийный: проект, экспозиция, акция, праздник
Результат	расширение ценностно-смыслового опыта	реальное партнёрство и коллективное творчество

Примеры	«Один день с папой/мамой», «Корни и крылья», семейная гостиная-рассказ	совместные проекты, музей СВО, волонтёрские акции, праздник с родителями-соведущими

Технология со-осмысления носит рефлексивно-оценочный характер и создает условия для осмысления родителями собственной роли в воспитании детей, переоценки ценностных установок, формирования критического отношения к информации. Эта технология позволяет «прожить» информацию, соединить с личным опытом и принять осознанное решение о своей роли в воспитании детей как хранителей исторической памяти и продолжателей дела служения Отечеству. Инструменты реализации:

- рефлексивные родительские собрания и круглые столы: «Моя роль в сохранении исторической памяти», «Как я передаю детям ценности единства народов России?», «Что я могу сделать для укрепления межнационального согласия в семье и школе?»;

- дискуссионные площадки на научно-практических конференциях по вопросам поликультурного воспитания и межкультурного диалога: обсуждение современных вызовов (фальсификация истории, информационные войны); поиск решений: «Как противостоять деструктивной информации?».

- анкетирование и опросы родителей: для выявления уровня исторической грамотности, ценностных ориентаций, отношения к культурному многообразию; для оценки эффективности проведённых мероприятий;

- индивидуальные консультации педагогов-психологов, социальных педагогов, учителей: помощь родителям в сложных ситуациях воспитания; рекомендации по ведению бесед с детьми на темы поликультурного воспитания.

Событийные технологии базируются на педагогическом взаимодействии, которое трактуется у А.С. Фетисова как «совместное бытие-событие», совместный поиск смыслов, что напрямую связано технологиями «со-причастия» и «со-осмысления». Межсубъектное взаимодействие является прямым обоснованием нашего тезиса о том, что родители должны быть не «объектами» воспитания, а полноправными субъектами образовательного процесса [8]. Эффективность реализации событийных технологий партнёрства напрямую зависит от уровня сформированности профессиональных качеств педагога, его готовности к диалогу, рефлексии и совместной деятельности. Как

показано в исследованиях Э.П. Комаровой, А.С. Фетисова, формирование таких качеств в контексте здоровьесберегающей образовательной среды требует реализации интегральной педагогической модели, опирающейся на единство принципов контекстного образования, сетевого обучения и андрагогики с учетом на жизненный опыт педагогов и родителей [4].

Таким образом, формирование здорового партнерства в системе «школа-семья» представляет собой целенаправленную, системную деятельность, которая базируется на последовательном прохождении этапов от информирования к соучастию, обеспечивая постепенное вовлечение семьи в воспитательный процесс и превращение родителей из пассивных наблюдателей в активных союзников педагогов. Такая технологичная поэтапность позволяет не только передавать знания, но и формировать ценностные установки через личный опыт совместного проживания и рефлексии, что, в конечном счёте, способствует укреплению единства народов России и преемственности поколений.

На основе теоретического анализа вышеуказанных источников мы выделяем условия реализации предложенных технологий:

- кадровые – готовность педагогов к диалогу, рефлексии и совместному проектированию; владение интерактивными и событийными формами работы;

- организационные – включение технологий в план воспитательной работы, наличие координатора, регулярность, добровольность участия, распределение ролей, время для рефлексии.

- средовые – открытость школы, поликультурное оформление пространства, психологическая безопасность, доступ к цифровым ресурсам и семейным архивам.

Риски использования указанных технологий кроются в возможной формализации при превращении событий в отчётные мероприятия, при доминировании педагога, при пассивности родителей, при имитации субъектности, при перегрузке. Минимизировать риски можно за счет опоры на запрос семей, вариативность форм, отказ от обязательных рейтингов, совместную рефлексию, постепенный переход от со-информирования к со-участию и со-осмыслению. Так, Проведённое теоретическое исследование позволяет сделать ряд заключительных выводов.

1. Партнёрство семьи и школы в поликультурном образовательно-воспитательном пространстве является важным педагогическим условием сохранения единства народов России и преемственности поколений. Эффективность такого партнёрства достигается через последовательную реализацию событийных технологий, обеспечивающих переход от пассивного информирования к активному соучастию и рефлексии всех субъектов образовательного процесса.

2. Предложенные технологии формирования партнёрства и их инструменты реализации – «со-информирование», «со-присутствие», «со-причастие», «со-участие» и «со-осмысление» – создают целостную систему вовлечения семей в воспитательный процесс, позволяя учитывать возрастные, культурные и ценностные особенности участников, формируют опыт межкультурного взаимодействия и укрепляют межпоколенческие связи.

3. Перспективы дальнейших исследований связаны с практической апробацией разработанных технологий партнерства семьи и школы в различных типах образовательных организаций, их адаптацией к условиям цифровой образовательной среды, а также с изучением долгосрочных эффектов системного взаимодействия семьи и школы на формирование общероссийской гражданской идентичности подрастающего поколения.

Литература и информационные источники

1. Александрова Е.А. Стратегия и способы формирования детско-родительского сообщества в школе // Народное образование. 2024. № 1. С. 111–118. https://elibrary.ru/auudnu
Aleksandrova E.A. (2024). Strategy and methods of forming a child-parent community at school. *Narodnoe obrazovanie = Public Education*, no. 1, pp. 111-118. (In Russ.) https://elibrary.ru/auudnu
2. Гаврилычева Г.Ф. Социальное партнерство семьи и школы // Начальная школа. 2013. № 12. С. 36–41.
Gavrilycheva G.F. (2013). Social partnership of family and school. *Nachal'naya shkola = Primary School*, no. 12, pp. 36-41. (In Russ.)
3. Гукаленко О.В. Приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям в поликультурной образовательной среде: теория и социальные практики. М.: ФГБНУ «ИСРО РАО»; МАКС Пресс, 2022. 303 с. https://doi.org/10.29003/m3466.978-5-317-06535-5, https://elibrary.ru/vkxtby
Gukalenko O.V. (2022). *Priobshchenie obuchayushchikhsya k traditsionnym rossiiskim tsennostyam v polikul'turnoi obrazovatel'noi srede: teoriya i sotsial'nye praktiki* [Introducing students to traditional Russian values in a multicultural educational environment: theory and social practices]. Moscow, FGBNU “ISRO RAO” Publ., MAKS Press Publ., 303 p. (In Russ.) https://doi.org/10.29003/m3466.978-5-317-06535-5, https://elibrary.ru/vkxtby
4. Комарова Э.П., Фетисов А.С. Формирование профессиональных качеств педагога: проблемы интеграции // Антропоцентрические науки: инновационный взгляд на образование и развитие личности: материалы VII Международной научно-практической конференции, Воронеж, 21–22 марта

2018 года. Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2018. С. 16–18. https://elibrary.ru/yuwkfc
Komarova E.P., Fetisov A.S. (2018). Formation of professional qualities of a teacher: problems of integration. *Antropotsentricheskie nauki: innovatsionnyi vzglyad na obrazovanie i razvitie lichnosti: materialy VII Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Anthropocentric sciences: an innovative view of education and personality development: proceedings of the VII International Scientific and Practical Conference]. Voronezh, Nauchnaya kniga Publ., pp. 16-18. (In Russ.) https://elibrary.ru/yuwkfc
5. Мануйлов Ю.С. Язык «Со-» // Новые ценности образования. 2010. Т. 43. № 1. С. 51–53. https://elibrary.ru/mbdcav
Manuilov Yu.S. (2010). The language of “So-”. *Novye tsennosti obrazovaniya = New Values of Education*, vol. 43, no. 1, pp. 51-53. (In Russ.) https://elibrary.ru/mbdcav
6. Сериков В.В. Концепции и многообразие моделей личностно-развивающего образования // Антропоцентрические науки в образовании: вызовы, трансформации, ресурсы: сборник научных статей II Международного форума. Воронеж: Научная книга, 2025. С. 3–6. https://elibrary.ru/fpugvu
Serikov V.V. (2025). Concepts and diversity of models of personality-developing education. *Antropotsentricheskie nauki v obrazovanii: vyzovy, transformatsii, resursy: sbornik nauchnykh statei II Mezhdunarodnogo foruma* [Anthropocentric sciences in education: challenges, transformations, resources: collection of scientific articles of the II International Forum]. Voronezh, Nauchnaya kniga Publ., pp. 3-6. (In Russ.) https://elibrary.ru/fpugvu
7. Указ Президента РФ от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (дата обращения: 20.08.2026)
Decree of the President of the Russian Federation of 09.11.2022 No. 809 “On the approval of the Fundamentals of State Policy for the Preservation and Strengthening of Traditional Russian Spiritual and Moral Values”. (In Russ.) URL: http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502 (accessed: 20.08.2026)
8. Фетисов А.С. Здоровьесберегающая среда школы в контексте педагогической психологии // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2013. Т. 9. № 3-2. С. 201–204. https://elibrary.ru/qctprz
Fetisov A.S. (2013). Health-saving environment of the school in the context of pedagogical psychology. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta = Bulletin of the Voronezh State Technical University*, vol. 9, no. 3-2, pp. 201-204. (In Russ.) https://elibrary.ru/qctprz
9. Фетисов А.С., Бирюкова Н.В. Формирование здоровьесберегающей позиции учащихся как педагогическая проблема // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-1. С. 289–292. https://elibrary.ru/mvmfzg
Fetisov A.S., Biryukova N.V. (2021). Formation of the health-saving position of students as a pedagogical problem. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 70-1, pp. 289-292. (In Russ.) https://elibrary.ru/mvmfzg
10. Фетисов А.С., Шевцова М.А. Концепция организации школьного музея СВО как центра военно-патриотического воспитания в образовательной организации // Ученые записки Орловского государственного университета. 2026. № 2 (111). С. 308–316. https://doi.org/10.33979/1998-2720-2026-2-308-316, https://elibrary.ru/afkjde
Fetisov A.S., Shevtsova M.A. (2026). The concept of organizing a school museum of the SMO as a center of military-patriotic education in an educational organization. *Uchenye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes of Orel State University*, no. 2 (111), pp. 308-316. (In Russ.) https://doi.org/10.33979/1998-2720-2026-2-308-316, https://elibrary.ru/afkjde
11. Центр методического сопровождения системы духовно-нравственного воспитания «Воспитываем человека вместе». URL: https://metodsistema.ru/2024/08/13/% (дата обращения: 21.08.2026)
Center for methodological support of the system of spiritual and moral education “Educating a person together”. (In Russ.) URL: https://metodsistema.ru/2024/08/13/% (accessed: 21.08.2026)
12. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.

Yasvin V.A. (2001). *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 365 p. (In Russ.)
13. Amatea E.S., Mixon K., McCarthy S. (2012). Preparing Future Teachers to Collaborate With Families Contributions of Family Systems Counselors to a Teacher Preparation Program. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, no. 21 (2), pp. 136-145.
14. Buchanan K.S., Buchanan T.D. *Preparing Teacher Candidates to Collaborate with Families and Communities: Standards, Research, and Practice*. URL: https://digitalcommons.georgefox.edu/soe_faculty/217/ (accessed: 24.08.2026)

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+37.035
VAK 5.8.7.

Shevtsova Maria A. ✉
Candidate of Pedagogical Sciences (Ph.D.), Associate Professor, Head of the English Language Department
Voronezh State Pedagogical University,
(Voronezh, Russia)
✉ *E-mail: shevmar@rambler.ru*

FAMILY AND SCHOOL AS SUBJECTS OF PRESERVING THE UNITY OF THE PEOPLES OF RUSSIA: PARTNERSHIP TECHNOLOGIES

Abstract: The article addresses family–school partnership as a pedagogical condition for preserving the unity of the peoples of Russia and intergenerational continuity. Its purpose is to provide a conceptual rationale for event-based partnership technologies within a multicultural educational space. The methodology rests on systemic-activity, person-centred and axiological approaches, employing theoretical analysis, synthesis, systematisation and pedagogical modelling. The school's multicultural space is conceptualised as four interrelated components – subject-spatial, social-subjective, psychological and technological – which together foster the value of Russia's peoples' unity. The authors develop and substantiate a system of five consecutive technologies – co-informing, co-presence, co-participation, co-involvement and co-reflection – moving from reproductive awareness through role modelling and reflective empathy to creative joint activity and value-based self-determination. Implementation tools include an online glossary of 17 traditional Russian spiritual and moral values, the "One Day with Dad / Mom" campaign, the "Roots and Wings" project, a school museum of the special military operation, volunteer and network projects, and reflective parent meetings. The closely related technologies of co-participation and co-involvement are differentiated by five criteria. Staffing, organisational and environmental conditions are identified, together with risks of formalisation. It is concluded that stage-by-stage family engagement turns parents from passive observers into subjects of upbringing, thereby strengthening the unity of the peoples of Russia. Further research will involve testing the technologies across different types of educational institutions and studying their long-term effects.

Keywords: unity of the peoples of Russia, partnership, multicultural education, educational and upbringing space, event-based technologies.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+37.015.3
ВАК 5.8.1.

Садирова Каралина Дамировна ✉
Магистрант
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
✉*E-mail: sadirovakaralina13@gmail.com*

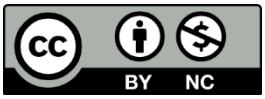
Гареева Вилена Галимьяновна
Кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

МОТИВАЦИЯ ПЕДАГОГА КАК РЕСУРС ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СЕМЬИ И ШКОЛЫ В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ КЫРГЫСТАНА И РОССИИ: ТЕОРЕТИЧЕСКО-ОБЗОРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация. В статье на основе сравнительного анализа образовательных практик Кыргызстана и России исследуется психологическая структура мотивации педагогической деятельности и ее роль в организации эффективного взаимодействия семьи и школы. Мотивация педагога рассматривается не только как фактор эффективного взаимодействия семьи и школы, но и как ресурс сохранения межпоколенной преемственности и трансляции культурных традиций в условиях полиэтничного и поликонфессионального общества. Теоретической рамкой выступает теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, позволяющая объяснить, почему удовлетворение базовых психологических потребностей педагога (в автономии, компетентности и связанности) является необходимым условием для формирования партнерских отношений с родителями. На материале эмпирических исследований, проведенных в постсоветских образовательных системах, показано, что дефицит психолого-коммуникативных компетенций учителей и недостаток институциональной поддержки выступают универсальными барьерами, снижающими профессиональную мотивацию. Работа носит теоретико-обзорный характер и не претендует на эмпирическую верификацию гипотез. Особое внимание уделено анализу российского

опыта внедрения программ наставничества и психолого-педагогического сопровождения педагогов как потенциально релевантных моделей для системы образования Кыргызстана. Делается вывод, что в условиях полиэтничного и поликонфессионального общества обеих стран мотивированный педагог с развитыми коммуникативными навыками становится ключевым агентом сохранения преемственности поколений и трансляции культурных традиций через выстраивание доверительного диалога между семьей и школой.

Ключевые слова: мотивация педагогической деятельности, теория самодетерминации, взаимодействие семьи и школы, наставничество, психолого-педагогическое сопровождение, образование в Кыргызстане, сравнительная педагогика, преемственность поколений.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Садирова, К. Д. Мотивация педагога как ресурс взаимодействия семьи и школы в поликультурном пространстве Кыргыстана и России: теоретико-обзорное исследование / К. Д. Садирова, В. Г. Гареева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 148-162. https://doi.org/10.5281/zenodo.23281734

Введение. Сегодня в образовательной сфере России, Кыргызстана и других стран СНГ все отчетливее назревает конфликт интересов и скрытое напряжение между родителями и педагогами. Глубокие перемены во всех социальных институтах неизбежно переформатировали и саму модель взаимодействия между педагогами и родительским сообществом. С одной стороны, декларируется необходимость партнерства и совместной ответственности за воспитание подрастающего поколения; с другой – фиксируется рост взаимного недоверия, напряженности и даже

конфликтности [2, с. 35]. Этот разрыв между провозглашаемыми нормами и сложившейся практикой наблюдается в обеих странах.

В Кыргызстане ситуация усугубляется полиэтничностью и поликонфессиональностью общества, сохраняющейся патерналистской моделью отношений в системе образования, а также ограниченными ресурсами для повышения квалификации педагогов в области психологии общения. В России, при более развитой инфраструктуре повышения квалификации, возникают сходные вызовы. До сих пор неясно, существуют ли единые психологические механизмы эффективного диалога между школой и семьей, применимые в разных странах. Кроме того, требует изучения вопрос о том, как на эти процессы влияет мотивация самих педагогов.

Актуальность исследования определяется тем, что в условиях полиэтничного и поликонфессионального общества обеих стран именно мотивированный педагог, обладающий развитыми коммуникативными компетенциями и внутренней профессиональной устойчивостью, становится ключевым агентом сохранения единства народов, преемственности поколений и трансляции культурных традиций. Взаимодействие семьи и школы в этом контексте приобретает не только организационно-методическое, но и социокультурное измерение: через доверительный диалог с родителями педагог обеспечивает непрерывность воспитательных традиций и укрепляет межэтническое согласие.

Авторы статьи предполагают, что эффективный диалог семьи и образовательного учреждения во многом определяется внутренними психологическими мотивами самой педагогической деятельности. Доверительный диалог с родителями выстраивается тогда, когда педагог опирается на внутренние стимулы: видит глубокий смысл в своей работе, чувствует автономию и верит в собственный успех. Если же мотивационная сфера истощена, общение неизбежно становится формальным, учителя начинают уклоняться от острых вопросов, а риск возникновения конфликтов резко возрастает.

Настоящая работа носит теоретико-обзорный характер и не претендует на эмпирическую верификацию гипотез. Ее цель – систематизация существующих теоретических подходов и эмпирических данных, а также разработка концептуальной модели, нуждающейся в дальнейшей эмпирической апробации.

Цель исследования – выявить психологические механизмы, лежащие в основе мотивации учителя, и показать, что они служат фундаментальным ресурсом для перестройки отношений между семьей и школой в образовательных системах Кыргызстана и России, а также предложить практические шаги по укреплению профессиональной мотивации педагогов через развитие наставничества и психолого-педагогического сопровождения.

Методы исследования. Теоретико-методологическую основу работы составили концепции деятельностного подхода в психологии (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, а также современные исследования мотивации педагогической деятельности. Использован комплекс теоретических методов: сравнительно-сопоставительный анализ образовательных систем Кыргызстана и России, анализ и синтез научной литературы, систематизация эмпирических данных, контент-анализ нормативно-правовых документов, регламентирующих деятельность педагогов в обеих странах. Эмпирической базой послужили результаты мета-анализов и лонгитюдных исследований в журналах Scopus и Web of Science, данные российских и кыргызстанских авторов по проблемам педагогической психологии и взаимодействия семьи и школы. Работа выполнена в жанре теоретико-обзорного исследования. Эмпирическая база не формировалась авторами самостоятельно; использованы результаты мета-анализов, лонгитюдных исследований и сравнительных педагогических работ, опубликованных в рецензируемых изданиях.

Результаты. Сравнительный анализ теоретических и эмпирических источников позволил выявить как универсальные, так и специфические закономерности, определяющие взаимосвязь мотивации педагога и эффективности его взаимодействия с семьей.

Систематизация данных о нормативной базе, инфраструктуре повышения квалификации, институте наставничества и психологическом сопровождении педагогов позволяет выявить как общие черты, так и специфические различия образовательных систем Кыргызстана и России (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительная характеристика образовательных практик Кыргызстана и России

Параметр	Кыргызстан	Россия
Нормативная база	Закон «Об образовании» КР (2023 г.); Государственный образовательный стандарт (2025 г.); формирующиеся положения о наставничестве молодых преподавателей	ФЗ «Об образовании в РФ» (2012 г.); Профессиональный стандарт «Педагог» (2013 г.); Национальный проект «Образование»(2018 г.)
Инфраструктура повышения квалификации	Республиканский институт повышения квалификации и переподготовки педагогических работников (РИПКиППР) при Министерстве просвещения КР; Кыргызская академия образования (КАО); Областные институты усовершенствования учителей; Платформа дистанционного обучения **Ustat** (ustat.ripk.kg)	Институты развития образования подведомственные Минпросвещения России; Региональные институты развития образования; Федеральные и региональные платформы онлайн-обучения (например, «Сферум», «Российская электронная школа», платформы институтов развития образования
Институт наставничества	Неформальное «шефство» с глубокими историческими корнями; переход к институционализированным формам	Системное наставничество **(**Концепция развития наставничества до 2030 года (май 2025г.)): программы для молодых педагогов (Всероссийский проект **«**Школа наставничества**»,** Программа **«**Советник-наставник**»** (2025)), коллективное наставничество, Платформа «Наставник.рф»

Параметр	Кыргызстан	Россия
Психологическое сопровождение педагогов	Отсутствие специализированных структур психолого-педагогического сопровождения педагогов; дефицит специалистов; опора на традиционные формы методической работы	Система психолого-педагогического сопровождения: супервизия, рефлексивные группы, программы профилактики выгорания

Источник – составлено авторами.

Во-первых, в обеих странах подтверждается фундаментальное положение теории самодетерминации о том, что внутренняя мотивация педагога является производной от удовлетворения трех базовых психологических потребностей: в автономии, компетентности и связанности [10, с. 23]. В процессе коммуникации с родительским сообществом на первый план выходит потребность в **связанности** – стремление к созданию прочных, доверительных и поддерживающих связей со всеми субъектами образовательной среды. Данные о том, что внутренне мотивированные педагоги демонстрируют более высокую удовлетворенность работой, чем внешне мотивированные, подтверждают положение теории самодетерминации о качественных различиях между типами мотивации [9].

По данным лонгитюдного исследования израильских учителей, качество отношений с родителями положительно коррелирует с уровнем профессиональной приверженности педагога и отрицательно – с риском эмоционального **истощения [**12, с. 230**].** Склонность к выгоранию снижается, а интерес к профессии растет, если учителя рассматривают родителей как соучастников образовательного процесса – данный факт наглядно подтверждают работы российских исследователей [**7**, с. 338]. В Кыргызстане традиционная высокая степень доверия к учителю в сельских сообществах облегчает взаимодействие, но создает завышенные ожидания и риски разочарования при недостатке у педагога коммуникативных компетенций.

Во-вторых, эмпирические данные свидетельствуют о дефиците психолого-коммуникативных компетенций у большинства учителей как в России, так и в Кыргызстане. Исследование на базе частной школы «Kings International School» в Бишкеке выявило, что у 88 % педагогов отсутствует культура дистанционного взаимодействия, 79 % признали дефицит в области антикризисного общения и техник активного слушания, 64 % учителей начальных классов испытывают внутреннюю скованность в общении с родителями [3, с. 34]. Автор аргументирует это дисбалансом профессиональных статусов педагога и родителей, типичным для негосударственного образования в КР.

В условиях Кыргызстана родители выступают активным субъектом образовательной политики, что довольно часто становится источником конфликтогенности. В работе подчеркивается, что для выстраивания продуктивного диалога с родителями учителю необходимы не только глубокие профессиональные знания (hard skills), но и гибкие надпрофессиональные компетенции (soft skills).

Механизмы формирования мотивации педагогов, согласно В. С. Власову, должны учитывать как процессуальные, так и содержательные теории мотивации, а также системный подход к стимулированию профессиональной деятельности [4, с. 218-219].

Важную роль коммуникативной составляющей в структуре профессиональных качеств учителя отмечают и многие российские авторы. В рамках профессионального стандарта педагога ИКТ-компетентность трактуется как средство самореализации и саморазвития, однако исследования показывают, что уделяется ей недостаточное внимание. В статье Е. В. Грязновой с соавторами, в частности, рассматриваются возможности новых сетевых сервисов в педагогической деятельности, что косвенно указывает на необходимость формирования у учителей навыков цифрового взаимодействия [5, с. 112].

Недостаток этих компетенций подрывает чувство профессиональной состоятельности, что, согласно теории самодетерминации, приводит к переходу от внутренней мотивации к внешней – когда учитель действует из страха перед проверками или желания избежать конфликтов. Стремление учителя ограничить

коммуникацию лишь сухими официальными извещениями провоцирует негативную реакцию со стороны семей, усиливая барьер непонимания и взаимной дистанции.

В-третьих, мотивация педагогической деятельности не является статичной чертой, а представляет собой динамическую систему, изменяемую через создание соответствующей институциональной среды. Исследование, опубликованное в *Journal of Experimental Education*, показало: внедрение программ рефлексивной практики в коллективах учителей, ориентированных на поддержку базовых психологических потребностей, приводит к значимому росту автономной мотивации и профессиональной удовлетворенности [16]. Используя теорию самодетерминации, исследователи проанализировали данные 92 израильских учителей, участвовавших в программе коллегиального рефлексивного исследования. Полученные данные доказали: если в процессе совместного анализа педагогической практики удовлетворяются базовые ментальные запросы – в автономии, компетентности и связанности**,** – это стимулирует развитие рефлексивной культуры, внутренней мотивации и уверенности учителя в собственных силах. Исследователи подчеркивают: мотивация учителя не является застывшей характеристикой – она может быть усилена даже у опытных педагогов через правильно организованное профессиональное развитие [16, с. 336]. Мотивация выбора педагогической профессии и целевые ориентации учителя значимо связаны с уровнем его вовлеченности в работу – как по самооценке, так и по оценкам учеников [13, с. 227].

Эти данные позволяют предложить конкретные направления для разработки программ повышения квалификации, направленных не столько на информирование, сколько на трансформацию субъективной позиции педагога.

В-четвертых, нами выделены три взаимосвязанных уровня модели преодоления мотивационных барьеров во взаимодействии семьи и школы:

1) развитие психолого-коммуникативных компетенций педагога через систему повышения квалификации и супервизию;

2) создание организационной культуры школы, поддерживающей автономию учителя и ценящей его профессиональное мнение;

3) внедрение менторских программ, сочетающих в себе функции профессионального обучения и психологической поддержки, служит надежной основой для формирования у педагогов ощущения связанности и собственной состоятельности.

Центральное место в этой модели занимает наставничество, которое, как показывают исследования, позитивно влияет не только на начинающих, но и на опытных педагогов, предоставляя им возможность рефлексии собственного опыта и укрепления чувства профессиональной значимости [1, с. 31]. В Кыргызстане институт наставничества имеет глубокие исторические корни, что создает благоприятную социокультурную базу для его возрождения и институционализации в общеобразовательной школе [6].

Обсуждение. Представленные результаты позволяют интерпретировать проблему взаимодействия семьи и школы в обеих странах не как изолированную организационно-методическую задачу, а как глубинную психологическую проблему профессиональной мотивации и идентичности педагога, требующую решения с учетом национальных образовательных контекстов. Традиционный подход, предполагающий, что учитель должен «работать с родителями», часто имплицитно содержит установку на одностороннее воздействие, при котором педагог выступает в роли транслятора требований и оценок. В условиях плюрализма ценностей и роста родительского активизма такая модель неэффективна и психологически затратна для обеих сторон.

Теория самодетерминации объясняет, почему многие педагоги бессознательно сопротивляются активному взаимодействию с семьей. Внутренняя мотивация педагога неизбежно падает, если взаимодействие с родителями начинает восприниматься им как угроза. Это происходит, например, при давлении субъективных родительских мнений на профессиональную автономию, столкновении с каверзными вопросами, проверяющими компетентность учителя, или при высоком уровне эмоционального напряжения в конфликтных ситуациях. Действие внешней мотивации, выраженной в получении дежурных поощрений или страхе перед взысканиями, не может восполнить этот пробел, так как эти факторы лишены внутреннего смысла для педагога и не приносят ему морального удовлетворения **[**15**].** Внешняя мотивация не обеспечивает устойчивой удовлетворенности работой [9]. В результате снижается внутренняя

мотивация, обязанности выполняются формально, а качество контактов с семьёй падает.

Специфика Кыргызстана накладывает дополнительный отпечаток в виде межкультурного взаимодействия: работа в многонациональных регионах обязывает педагога находить общий язык с семьями разного этнического и религиозного происхождения, что актуализирует потребность в этнопсихологических знаниях. Дефицит таких компетенций становится мощным демотиватором, особенно для молодых педагогов. Опыт РФ по проектированию моделей межкультурного взаимодействия и воспитания толерантности представляет практический интерес для кыргызстанской школы.

Наряду с этим, действенным механизмом укрепления внутренней мотивации преподавателей выступает организация системы наставничества. В отличие от традиционной методической работы, ориентированной на передачу алгоритмов и шаблонов, наставничество создает пространство для диалога, рефлексии и взаимной поддержки. Для молодого специалиста фигура наставника выходит за рамки источника методической помощи: он становится той самой значимой личностью, чья похвала и одобрение помогают педагогу ощутить свою связь с профессиональным сообществом. Для самого наставника эта деятельность служит подтверждением его профессионализма и значимости, а согласно теории самодетерминации, это является мощным фактором поддержания внутренней мотивации. Таким образом, наставничество запускает положительную обратную связь: мотивированный и психологически благополучный педагог эффективнее взаимодействует с родителями, что, в свою очередь, снижает уровень конфликтности и укрепляет профессиональную мотивацию.

Российская практика наставничества опирается на специально разработанные комплексы психолого-педагогического обеспечения. Они направлены на мониторинг мотивации наставников и наставляемых, предотвращение конфликтов и освоение педагогами-менторами навыков фасилитации. Для Кыргызстана, где наставничество традиционно существовало как неформальное «шефство», переход к институционализированным формам с психологическим сопровождением может стать

важным шагом. При этом важно учитывать национальные особенности: в кыргызской культуре высоко ценятся личные, доверительные отношения, что создает основу для эффективного наставничества, но требует осторожности в формализации, чтобы не разрушить доверительный характер взаимодействия.

Полученные результаты также актуализируют вопрос о пересмотре системы повышения квалификации педагогов. Традиционные курсы, ориентированные на предметно-методические аспекты, практически не затрагивают психолого-коммуникативные и мотивационные измерения профессиональной деятельности. Между тем, согласно данным международных исследований, программы, включающие в себя элементы психологического тренинга, супервизии и рефлексивных групп, демонстрируют значительно более высокую эффективность в плане укрепления профессиональной мотивации и профилактики выгорания [**14**].

Программы, ориентированные на развитие партнерства семьи и школы, показывают, что включение педагогов в совместные с родителями образовательные мероприятия способствует укреплению доверия и снижению конфликтности [11].

В качестве примера международного партнёрства можно привести образовательную платформу EduHub, функционирующую под эгидой Института ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании (https://eduhub.pro). Платформа предлагает программы повышения квалификации для педагогов и психологов стран Восточной Европы и Центральной Азии. Материалы платформы включают вебинары, фасилитируемое обучение и практическую отработку навыков в группе с ментором; они не являются рецензируемыми в академическом смысле, однако проходят экспертную оценку Института ЮНЕСКО по ИТО. Ключевые темы – профилактика буллинга, профессионального выгорания и укрепление детско-родительских отношений – соотносятся с задачами психолого-педагогического сопровождения.

Для Кыргызстана, где подобные структуры только складываются, кооперация с российскими коллегами и участие в международных проектах, таких как EduHub, могли бы стать перспективным направлением двустороннего образовательного сотрудничества.

Заключение. Анализ показывает, что психология мотивации педагогической деятельности является важным, однако остающимся вне фокуса системной работы ресурсом в построении эффективного взаимодействия семьи и школы как в Кыргызстане, так и в России. В основе мотивационной сферы учителя лежит степень реализации его фундаментальных ментальных запросов – в автономии, компетентности и связанности с коллегами. Если в процессе взаимодействия с семьей данные запросы игнорируются, а дефицит навыков общения мешает конструктивному диалогу, происходит угасание внутренней мотивации учителя, его контакты приобретают дежурный характер, а угроза эмоционального истощения резко усиливается. Эти закономерности, несмотря на различия в ресурсном обеспечении, носят универсальный характер.

Для устранения существующих препятствий необходима системная перестройка работы учебных заведений и центров переподготовки кадров. Речь идет о смещении фокуса в программах повышения квалификации на психологические и коммуникативные аспекты, формировании благоприятного климата в коллективе, а также развитии института менторства, подкрепленного психологической поддержкой. Российский опыт разработки таких программ представляет интерес для Кыргызстана, где исторически существуют благоприятные социокультурные предпосылки для развития аналогичных институтов.

Мотивированный педагог, чувствующий профессиональную компетентность и поддержку, становится активным субъектом трансляции традиционных ценностей и укрепления преемственности поколений, что необходимо не только для улучшения образовательных результатов, но и для сохранения культурного единства и межэтнического согласия.

Предложенная модель носит теоретический характер и требует эмпирической апробации. В дальнейшем планируется разработка программы психолого-педагогического сопровождения педагогов, адаптированной для Кыргызстана, с интеграцией лучших российских наработок и последующей проверкой её эффективности.

Литература и информационные источники

1. Аржаных Е.В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 27–37. https://doi.org/10.17759/pse.2017220405
Arzhanykh E.V. (2017). The role of the mentoring institution in the professional development of young teachers. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, vol. 22, no. 4, pp. 27-37. (In Russ.) https://doi.org/10.17759/pse.2017220405
2. Берзин А.Б. Некоторые проблемы взаимодействия учителей и родителей учащихся в современной школе // Институты развития человеческого потенциала в условиях современных вызовов: сборник статей XI Уральского демографического форума: в 2 т. Т. II. Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2020. С. 28–32.
Berzin A.B. (2020). Some problems of interaction between teachers and parents of students in a modern school. *Instituty razvitiya chelovecheskogo potentsiala v usloviyakh sovremennykh vyzovov: sbornik statei XI Ural'skogo demograficheskogo foruma: v 2 t. T. II* [Institutions of human potential development in the context of modern challenges: collection of articles of the XI Ural Demographic Forum: in 2 vols. Vol. II]. Ekaterinburg, Institute of Economics of the Ural Branch of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 28-32. (In Russ.)
3. Бражникова М.С. Анализ коммуникативных барьеров и профессиональных дефицитов педагогов частных школ (на примере Kings International School г. Бишкека) // Молодой ученый. 2026. № 1 (604). С. 37–38. URL: https://moluch.ru/archive/604/132309
Brazhnikova M.S. (2026). Analysis of communicative barriers and professional deficits of private school teachers (on the example of Kings International School in Bishkek). *Molodoi uchenyi = Young Scientist*, no. 1 (604), pp. 37-38. (In Russ.) URL: https://moluch.ru/archive/604/132309
4. Власов В.С. Механизмы формирования мотивации у учителей иностранного языка в средних общеобразовательных учреждениях // Педагогическое образование. 2026. № 7 (2). С. 216–220. https://doi.org/10.62257/2712-9950-2026-2-216-220
Vlasov V.S. (2026). Mechanisms of motivation formation among foreign language teachers in secondary educational institutions. *Pedagogicheskoe obrazovanie = Pedagogical Education*, no. 7 (2), pp. 216-220. (In Russ.) https://doi.org/10.62257/2712-9950-2026-2-216-220
5. Грязнова Е.В., Мальцева С.М., Панфилова Ю.С., Уханова А.Д. К вопросу об основных подходах к определению понятия ИКТ-компетентности педагога // Балтийский гуманитарный журнал. 2018. Т. 7. № 4 (25). С. 113–116. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osnovnyh-podhodah-k-opredeleniyu-ponyatiya-ikt-kompetentnosti-pedagoga
Gryaznova E.V., Mal'tseva S.M., Panfilova Yu.S., Ukhanova A.D. (2018). On the main approaches to defining the concept of ICT competence of a teacher. *Baltiiskii gumanitarnyi zhurnal = Baltic Humanitarian Journal*, vol. 7, no. 4 (25), pp. 113-116. (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-ob-osnovnyh-podhodah-k-opredeleniyu-ponyatiya-ikt-kompetentnosti-pedagoga
6. Дастанбек кызы К., Мурзакметов А.К. Педагогические идеи в кыргызских пословицах и поговорках // Вестник Ошского государственного университета. Филология. 2023. № 1 (1). https://doi.org/10.52754/16948874_2023_1(1)_4
Dastanbek kyzy K., Murzakmetov A.K. (2023). Pedagogical ideas in Kyrgyz proverbs and sayings. *Vestnik Oshskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya = Bulletin of Osh State University. Philology*, no. 1 (1). (In Russ.) https://doi.org/10.52754/16948874_2023_1(1)_4
7. Осмаева Э.И., Сулейманова Т.З. Системная подготовка и мотивация педагогов как базис эффективного взаимодействия школы с родительской общественностью // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Чебоксары, 15 января 2026 г.). Чебоксары: Среда, 2026. С. 337–340. https://doi.org/10.31483/r-153101
Osmaeva E.I., Suleimanova T.Z. (2026). Systemic training and motivation of teachers as the basis for effective interaction between the school and the parent community. *Aktual'nye voprosy gumanitarnykh i sotsial'nykh nauk: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Current

issues of the humanities and social sciences: proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation]. Cheboksary, Sreda Publ., pp. 337-340. (In Russ.) https://doi.org/10.31483/r-153101
8. Чудиновских А.В. Развитие поликультурного образования в Кыргызстане: конец XX – начало XXI вв. // Вестник педагогических наук. 2024. № 8. С. 251–256. https://doi.org/10.62257/2687-1661-2024-8-251-256
Chudinovskikh A.V. (2024). Development of multicultural education in Kyrgyzstan: late 20th – early 21st centuries. *Vestnik pedagogicheskikh nauk = Bulletin of Pedagogical Sciences*, no. 8, pp. 251-256. (In Russ.) https://doi.org/10.62257/2687-1661-2024-8-251-256
9. Cha W., Anderman E.M., Kim M. (2025). How to promote intrinsically versus extrinsically motivated teachers' job satisfaction: Exploring individual and school factors. *Teaching and Teacher Education*, 105179. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105179
10. Deci E.L., Ryan R.M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 4, pp. 19-43. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108
11. Hidajat T.J., Hodges J., Ma T., Allen K.A., Morawska A., Boyle C., Sanders M.R. (2026). Exploring School Staff Perspectives on Brief, School-Based Parenting Seminars with a Reciprocal School Staff Component: Implications for Home-School Partnerships. *School Mental Health*. https://doi.org/10.1007/s12310-026-09875-1
12. Lipka O., Sarid M. (2026). Beyond the classroom: unravelling teachers' challenges, support, and commitment in Israel's education system. *Israel Affairs*, vol. 32, iss. 2, pp. 213-249. https://doi.org/10.1080/13537121.2025.2511663
13. Pavin Ivanec T., Marušić I., Šabić J. (2026). Engaged teachers: How motivation for the teaching profession and teachers' goal orientations shape their work engagement? *Educational Psychology*, vol. 46, no. 2, pp. 209-228. https://doi.org/10.1080/01443410.2025.2582637
14. Rifaudin A., Wasehudin, Apud, Suwenti R., Kurniawati E. (2026). Reconstructing educational management through value-based leadership enhance teacher performance. *International Online Journal of Education and Teaching*, vol. 13, no. 3, p. 94.
15. Ryan R.M., Deci E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 61. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860
16. Vedder-Weiss D., Roth G., Mishaeli Y. (2025). Supporting Teacher Reflection and Motivation through Psychological Needs Satisfaction in Collaborative Reflection-Based PD. *Journal of Experimental Education*, vol. 93, no. 2, pp. 320-339. https://doi.org/10.1080/00220973.2024.2309920

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+37.015.3
VAK 5.8.1.

Sadirova Karalina D. ✉
Master's student
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
✉ *E-mail: sadirovakaralina13@gmail.com*

Gareeva Vilena G.
Candidate of Political Science, Associate Professor, Department of Psychology
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

THE PSYCHOLOGY OF TEACHER MOTIVATION AS A RESOURCE FOR FAMILY–SCHOOL INTERACTION IN THE MULTICULTURAL SPACE OF KYRGYZSTAN AND RUSSIA: A THEORETICAL REVIEW

Abstract. Based on a comparative analysis of educational practices in Kyrgyzstan and Russia, this article examines the psychological structure of motivation in teaching and its role in organising effective interaction between the family and the school. Teacher motivation is considered not only as a factor of effective family–school interaction, but also as a resource for preserving intergenerational continuity and transmitting cultural traditions in a multi-ethnic and multi-faith society. The theoretical framework is provided by E. Deci and R. Ryan's theory of self-determination, which helps to explain why the fulfilment of teachers' basic psychological needs (for autonomy, competence and relatedness) is a necessary condition for establishing a partnership with parents. Drawing on empirical research conducted in post-Soviet education systems, the study demonstrates that a lack of teachers' psychological and communicative competences, coupled with a shortage of institutional support, act as universal barriers that undermine professional motivation. The work is theoretical and review-based and does not claim empirical verification of hypotheses. Particular attention is paid to analysing the Russian experience of implementing mentoring programmes and psychological and pedagogical support for teachers as potentially relevant models for the Kyrgyz education system. It is concluded that, in the context of the multi-ethnic and multi-faith societies of both countries, a motivated teacher with well-developed communication skills becomes a key agent in preserving intergenerational continuity and transmitting cultural traditions by fostering a dialogue based on trust between the family and the school.

Keywords: motivation in teaching, self-determination theory, family–school interaction, mentoring, psychological and pedagogical support, education in Kyrgyzstan, comparative pedagogy, generational continuity.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+374.3
ВАК 5.8.1.

Лебедев Дмитрий Владимирович ✉
Директор
Обособленное структурное подразделение государственного унитарного предприятия «Горэлектротранс» «Детский оздоровительный лагерь «Зарница», г. Санкт-Петербург, Россия
✉*E-mail: Ldv-mail@mail.ru*

ЭФФЕКТИВНАЯ МОДЕЛЬ МЕЖПОКОЛЕННОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПАТРИОТИЗМА ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ВЕДОМСТВЕННОГО ЛАГЕРЯ

Аннотация: Статья посвящена формированию профессионального патриотизма школьников в воспитательной среде ведомственного детского оздоровительного лагеря. Выявлено противоречие между потребностью в целостном воспитательном результате и эпизодическим, фрагментарным использованием межпоколенного ресурса, который не выполняет функций развивающей системы. Цель – обосновать возможности интеграции межпоколенных связей в данный процесс на основе синергетического подхода. Методологическую базу составили классические теории воспитательных систем А. С. Макаренко и М. М. Поташника, концепции патриотизма А. К. Быкова и А. Н. Томилина, социологическая трактовка поколений К. Маннгейма, а также метод педагогического моделирования. Межпоколенные связи рассмотрены не как стихийное семейно-бытовое взаимодействие, а как педагогически управляемое условие воспитания; предложена их классификация по уровню социализации, характеру коммуникации, степени организованности и направленности содержания, а также четыре формы реализации: наставничество и тьюторское сопровождение, совместная деятельность, диалогическое общение и событийная педагогика, традиции и ритуалы преемственности. Показано, что ведомственный лагерь концентрирует

воспитательные ресурсы: носителями профессиональной идентичности выступают не только педагоги, но и действующие специалисты, инструкторы и наставники. Эмпирической площадкой выступил детский оздоровительный лагерь «Зарница» – структурное подразделение СПб ГУП «Горэлектротранс», предприятию которого требуется более 10 тысяч сотрудников. Приведены данные о ценностных приоритетах учащейся молодёжи: материальная обеспеченность – 76 %, благополучие семьи – 63 %, здоровье – 58 %, тогда как возможность помогать людям – 15 %, хорошее образование – 20 %; 80 % респондентов считают наиболее труднодостижимыми материальную обеспеченность и карьерный рост. Сделан вывод о необходимости научного обоснования и построения модели интеграции межпоколенных связей в воспитательный процесс ведомственного лагеря.

Ключевые слова: воспитание, воспитательный потенциал, ведомственный детский оздоровительный лагерь, межпоколенные связи, профессиональная ориентация, профессиональный патриотизм, корпоративные ценности.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Лебедев, Д. В. Эффективная модель межпоколенного взаимодействия при формировании профессионального патриотизма школьников в условиях ведомственного лагеря / Д. В. Лебедев // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 163-175. https://doi.org/10.5281/zenodo.23281961

В современных нормативно-ценностных основаниях российского образования воспитание рассматривается как неотъемлемая функция образовательной организации, ориентированная на развитие личности обучающегося, формирование у него системы ценностей и гражданской идентичности[1,2]. Данная установка усиливается государственными документаами стратегического и мировоззренческого характера, фиксирующих приоритет традиционных духовно-нравственных ценностей,

[1] Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» : (ред. от 04.08.2023) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
[2] Федеральная рабочая программа воспитания (для общеобразовательных организаций) : утв. приказом Минпросвещения России от 18.05.2023 № 372 // Министерство просвещения Российской Федерации : офиц. сайт. URL: https://edu.gov.ru (дата обращения: 26.06.2026).

социальную ответственность и служение Отечеству[3,4]. В связи с этим профессиональный патриотизм школьников может быть осмыслен как целевой воспитательный результат формирования интегрального качества личности, включающего профессиональное самоопределение и готовность к социально значимому труду. Актуальность его изучения заключается в необходимости научного обоснования процесса по формированию данного качества будущего специалиста, способствующего достижению целей технологического прорыва и мировоззренческого суверенитета нашей страны [7]. Определяется глобальными вызовами: современная экономика требует высококвалифицированных специалистов, особенно в области технологий и производства, что вызывает кадровый дефицит на рынке труда. Для удовлетворения потребностей предприятий необходимо привлекать молодежь к техническим специальностям, формируя у них со школьного возраста профессиональные ценности и патриотическую ориентацию на профессию [1].

Другим вызовом является особенность молодежи XXI века, которая отличается высоким уровнем информационной грамотности и самостоятельности. Для школьников важно смещение акцента с пассивного информирования на активное практическое погружение и создание реального продукта, получение конкретных знаний и навыков на основе самостоятельного выбора, проектной деятельности и освоения практических действий [3]. Если говорить о приоритетах жизненных ценностей, то первое место представители учащейся молодежи отдают материальной обеспеченности (76%), на втором месте – благополучие семьи и близких (63%) и на третьем месте – здоровье (58%). В конце рейтинга стоят такие ценности как возможность помогать людям (15%), хорошее образование (20%); самым труднодостижимым является материальная обеспеченность и карьерный рост (80% респондентов) [11]. Поэтому для активного привлечения молодых людей в производственную сферу, повышения их социальной и профессиональной ответственности, формирования гражданской позиции необходима

[3] Распоряжение Правительства Российской Федерации от 23 октября 2025 г. N 2970-р «Об утверждении комплекса мер по патриотическому воспитанию и духовно-нравственному воспитанию молодежи в РФ до 2028 г.»

[4] Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года»: http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542

разработка новых инструментов, одним из которых является воспитание профессионального патриотизма у подрастающего поколения, начиная со школы [10].

Целью настоящей статьи является обоснование возможностей интеграции межпоколенных связей в процесс формирования профессионального патриотизма школьников на основе синергетического подхода в условиях ведомственного детского лагеря, где воспитательная среда выступает концентрированным пространством социальных проб и ценностного выбора. Потенциал окружающей среды может служить ценным элементом в воспитании, так как он доступен для непосредственного восприятия, его содержание связано с реальной жизнью подростков и способствует эмоциональному сближению с историей, традициями и культурным наследием родного края и предприятия-учредителя [12]. Это соответствует целям развития нашего государства и общества, т.к. четко определяет связь профессионального патриотизма с технологическим прогрессом, способствует привлечению талантливых молодых людей в технические профессии, что ускоряет темпы технологического прогресса и усиливает конкурентоспособность страны на мировой арене. При этом профессиональный патриотизм поддерживает национальную идентичность и мировоззренческую целостность нации через формирование у подрастающего поколения профессиональной и региональной идентичности. Это выражается в позитивном восприятии молодежью своей страны и ее роли в мире, повышает уверенность в собственных силах и возможностях самореализации в профессии. Такое качество помогает противостоять внешним вызовам и угрозам, сохраняя национальные традиции и культурные ценности [7].

Рассмотрение возможностей интеграции межпоколенных связей в процесс формирования профессионального патриотизма школьников требует конкретизации и научного обоснования тех социальных и педагогических взаимодействий, через которые может возникать эффект синергии в воспитательной среде ведомственного лагеря.

Методология. Фундаментальной основой исследования феномена профессионального патриотизма стали классические модели воспитательных систем, в том числе, в профессиональном образовании, А.С. Макаренко, М. М. Поташника и др.;

теории формирования патриотизма молодежи А. К. Быкова, А.Н. Томилина и др.; программы профориентационной работы в образовательных и воспитательных учреждениях, охарактеризованные О. В. Васильевым, С. Л. Фроловой и др. [4]. Социологическая постановка проблемы поколений у К. Маннгейма подчёркивает, что поколение не сводится к возрасту, а выражает специфическую «поколенческую позицию» в историческом времени и особые способы переживания социального опыта [8]. На основе метода моделирования создана схема современного понимания профессионального патриотизма школьников как результата синергетического процесса профессиональной ориентации, патриотизма и профессионально-корпоративных ценностей [5].

Выбор синергетического подхода в качестве методологического базиса исследования профессионального патриотизма школьников на основе интеграции межпоколенных связей в воспитательную среду ведомственного детского лагеря обусловлен тем, что в условиях интенсивного совместного проживания и деятельности происходит более быстрое формирование новых ценностных ориентаций подростков, когда результат не сводится к сумме отдельных воспитательных мероприятий, а способствует возникновению у ребенка целостного образа «Я – будущий профессионал и гражданин» [6]. При этом воспитательный процесс в ведомственном детском лагере представлен не как набор разрозненных мероприятий, а как открытая развивающаяся система, в которой. межпоколенные связи становятся не просто фоном, а системообразующим ресурсом.

Результаты исследования. В современных условиях профессиональный патриотизм школьников может быть осмыслен как целевой воспитательный результат формирования интегрального качества личности, включающего профессиональное самоопределение и готовность к социально значимому труду. Актуальность его изучения заключается в необходимости научного обоснования процесса по формированию данного качества будущего специалиста, способствующего достижению целей технологического прорыва и мировоззренческого суверенитета нашей страны на основе межпоколенного взаимодействия [9].

В исследовании межпоколенные связи рассматриваются не как естественно складывающееся семейно-бытовое взаимодействие, а как педагогически организуемое и управляемое условие формирования профессионального патриотизма школьников в ведомственном детском лагере, где воспитательная среда насыщается носителями профессиональной культуры и традиций, значимых для ребёнка, обеспечивающих его включение в пространство культурной и профессиональной преемственности, задающих нормы и смыслы служения, формирующих образцы поведения и коллективной идентичности в реальных практиках совместной деятельности [13]. Содержательно межпоколенные связи в воспитании целесообразно трактовать как устойчивые формы взаимодействия представителей разных возрастных групп, в которых осуществляется передача ценностных ориентаций, норм, образцов деятельности, опыта, а также поддержка становления идентичности подростка [2]. Это положение принципиально для педагогики: межпоколенная связь не является механической трансляцией «готовых истин», а выступает диалогом различных опытов, в котором возможно согласование ценностных смыслов и освоение культурных норм через совместную деятельность и коммуникацию [2].

Классификация межпоколенных связей как педагогического ресурса может быть представлена по нескольким основаниям, каждое из которых важно для интеграции такого взаимодействия в условиях ведомственного детского лагеря. По уровню социализации выделяют первичные связи (внутрисемейные, родственные) и вторичные (институциональные и общественные, возникающие в образовательных организациях, детских и молодёжных сообществах, профессиональных объединениях, ветеранских и наставнических практиках) [9]. Для ведомственного лагеря ключевыми становятся именно вторичные межпоколенные связи, поскольку они позволяют включать школьников в профессиональные микросообщества и расширять социальный опыт вне семейного поля при сохранении педагогического контроля и ценностной направленности. По характеру коммуникации межпоколенные связи могут быть прямыми (личное взаимодействие, наставничество, совместная деятельность) и опосредованными (через символы, традиции, тексты, ритуалы профессиональной памяти, медиаконтент), причём педагогический эффект усиливается при сочетании

обоих типов, так как опосредованные формы закрепляют смысл, а прямые обеспечивают переживание и личностное присвоение опыта [2], [15]. По степени организованности различаются спонтанные связи, возникающие по инициативе участников, и организованные, проектируемые педагогом как часть воспитательной программы. Для настоящего исследования приоритетное значение имеют организованные связи, которые могут быть встроены в воспитательную систему лагеря и работать на достижение цели формирования профессионального патриотизма [9], [13]. По направленности содержания межпоколенные связи могут быть ценностно-смысловыми (передача мировоззренческих оснований, идеалов служения, норм профессиональной чести), деятельностными (освоение способов работы, дисциплины, взаимодействия, ответственности) и эмоционально-поддерживающими (признание, доверие, принятие, поддержка выбора и усилий ребёнка) [6], [12]. Такое разделение важно методологически, поскольку позволяет видеть воспитание не только как информирование, но как организацию опыта, отношений и переживаний.

Опираясь на указанную классификацию, определим формы реализации межпоколенных связей как педагогические способы включения школьников во взаимодействие с представителями старших поколений и носителями профессионального опыта:

– наставничество и тьюторское сопровождение, где старший выступает референтным взрослым и образцом профессионального поведения, а ребёнок получает возможность наблюдать, подражать, получать обратную связь и закреплять нормы через повторение действий в безопасной среде [2];

– совместная деятельность и участие в практиках сообщества, когда школьник не просто слушает рассказы, а включается в коллективное действие, постепенно осваивая язык, нормы и ответственность группы [14];

– диалогическое общение и событийная педагогика, когда встреча поколений выстраивается как значимое событие, требующее смыслового осмысления и личной позиции; при этом важны условия искренности, взаимного уважения и признания субъекта в ребёнке. По мнению ряда ученых, технология событийного подхода к формированию чувства патриотизма предполагает эмоциогенный характер

воздействия того или иного события, которое переживается совместно в коллективе, связано с групповым переживанием и осмыслением. Это обстоятельство определило важное условие ее применения – участники воспитательного события (педагог и обучающиеся) выступают активными субъектами его организации и проведения, совместно переживающими все этапы замысла: от идеи до рефлексии [15];

– традиции и ритуалы преемственности, поддерживающие «память практики» и закрепляющие ценностные ориентиры через повторяемость и символическую насыщенность; их воспитательное действие связано с формированием устойчивой временной перспективы и сопричастности к истории дела [9], [13].

В пространстве ведомственного детского лагеря такие формы могут получать особую наполненность, так как лагерь как временное сообщество позволяет интенсифицировать коммуникацию, создать насыщенную событийность и обеспечить включённость ребёнка в групповую жизнь с насыщенным профориентационным, патриотическим и корпоративно-ценностным содержанием. Преимущества интеграции межпоколенных связей в процесс формирования профессионального патриотизма усиливаются спецификой среды такого лагеря. Интенсивная, практикоориентированная и социально-полезная коллективная деятельность позволяет быстрее формировать значимые отношения и задавать направленность на профессиональную культуру через встречу с её носителями, что делает воспитание более целенаправленным и эффективным.

Ведомственных детских лагерей с разными учредителями в России много, но единого фиксированного количества нет, т.к. они не собраны в государственном реестре под одной меткой: каждое крупное ведомство, корпорация или профсоюз формирует свою сеть, и учёт ведётся внутри них. Например, у ОАО «РЖД» своя сеть – в разные годы речь шла примерно о 60 лагерях для детей железнодорожников. У МВД есть свои объекты (лагеря «Бугорок», «Русичи» и др.). Свои детские лагеря есть у ФНС («Берёзка»), Банка России («Солнечный городок», «Янтарь»), различных промышленных предприятий (АО «Метровагонмаш», Ижевский механический завод и другие) или профсоюзов. Из-за такой децентрализации в целом можно говорить о нескольких сотнях объектов по всей стране), но это не официальная государственная

статистика, а сводные данные по отдельным отраслевым сетям[5]. Такие лагеря, являющиеся структурными подразделениями предприятий-учредителей, создают условия для синергии: режимность, насыщенная событийность и присутствие людей из конкретных профессиональных сообществ (военные, спасатели, инженеры и т.п.).

Ведомственный детский лагерь в контексте рассмотрения профессионального патриотизма школьников как интегрального воспитательного результата выступает особым типом воспитательной организации, где временная общность детей и взрослых, целенаправленно организованная деятельность и нормативно заданные ценностные ориентиры создают условия для возникновения синергетических эффектов, выражающихся в усилении воспитательных результатов [16]. Понимание специфики такого лагеря важно для реализации цели исследования, связанной с теоретическим обоснованием возможностей синергетического подхода к интеграции межпоколенных связей в формирование профессионального патриотизма школьников.

Особое значение имеет состав участников. Помимо самих школьников, ключевыми субъектами выступают педагогический персонал лагеря, вожатые, психологи, медицинские работники, а также представители ведомства: действующие специалисты, инструкторы, наставники, иногда курсанты или студенты профильных учреждений. В отличие от обычного лагеря, здесь взрослый часто является носителем не только педагогической, но и профессиональной идентичности, что усиливает эффект личного примера и «профессионального эталона».

Экспериментальной площадкой педагогического исследования выступил ДОЛ «Зарница», который является обособленным структурным подразделением СПб ГУП «Горэлектротранс», располагается в деревне Аньялово Ленинградской области. Предприятие-учредитель «Горэлектротранс» является крупнейшим и эксклюзивным городским перевозчиком наземным электрическим транспортом в Петербурге. Для бесперебойной работы требуется более 10 тысяч сотрудников [16]. Поэтому для привлечения молодых и перспективных специалистов была разработана концепция работы ведомственного лагеря по формированию основ профессионального

[5] https://rosprofprom.ru/новости/профсоюзные-новости/летняя-оздоровительная-кампания-для/

патриотизма у подрастающего поколения. «Мы давно в «Горэлектротрансе» поняли, что, если тебе нужен работник, его придется воспитать. …мы воспитываем свое подрастающее поколение, которое, в конце концов, к нам приходит. У нас большой приток тех людей, которые являются представителями трудовой династии. Как и я пришел на предприятие за руку с отцом, так же приходят наши дети», – рассказал директор ГУП «Горэлектротранс» Шостак [17].

Таким образом, ведомственный лагерь представляет особую воспитательную среду, в которой событийность лагерной жизни и включённость представителей разных поколений создают условия для интенсивного формирования у школьников правильного представления о профессиях на основе опыта профессионально ориентированной деятельности и ответственности. Ценность воспитательных ресурсов ведомственного лагеря заключается в целостной системе, где пример профессионалов, правила и традиции, транслируемые ими, совместная деятельность и рефлексия усиливают воспитательный эффект.

Литература и информационные источники

1. Бояров Е.Н. Применение метода проектов для формирования патриотических установок у школьников // Социальная компетентность. 2024. Т. 9. № 2 (32). С. 6–18. https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-2/6-18, https://elibrary.ru/xdpsfg

Boyarov E.N. (2024). Application of the project method for the formation of patriotic attitudes among schoolchildren. *Sotsial'naya kompetentnost' = Social Competence*, vol. 9, no. 2 (32), pp. 6-18. (In Russ.) https://doi.org/10.24866/2658-5855/2024-2/6-18, https://elibrary.ru/xdpsfg

2. Горлова Н.И., Старовойтова Л.И. Роль наставников в гражданско-патриотическом воспитании студентов и вовлечении их в волонтерскую деятельность // ЦИТИСЭ. 2024. № 4(42). С. 275-289. https://elibrary.ru/kvxzqr

Gorlova N.I., Starovoitova L.I. The role of mentors in the civil-patriotic education of students and their involvement in volunteer activities. *CITISE*. 2024. no. 4(42). pp. 275-289. (In Russ.) https://elibrary.ru/kvxzqr

3. Косых Н.А. Педагогические условия проектирования индивидуальных образовательных траекторий подростков во временном детском коллективе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 2024. 160 с.

Kosykh N.A. (2024). *Pedagogicheskie usloviya proektirovaniya individual'nykh obrazovatel'nykh traektorii podrostkov vo vremennom detskom kollektive: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Pedagogical conditions for designing individual educational trajectories of adolescents in a temporary children's collective: Cand. Ped. Sci. diss.: 13.00.01]. Moscow, 160 p. (In Russ.)

4. Лебедев Д.В. Методологические подходы к формированию основ профессионального патриотизма старшеклассников в условиях профильного детского оздоровительного лагеря // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3: Экономические, гуманитарные и общественные науки. 2025. № 3. С. 107–112. https://doi.org/10.46418/2079-8210_2025_3_16, https://elibrary.ru/kxiphf

Lebedev D.V. (2025). Methodological approaches to the formation of the foundations of professional patriotism of high school students in a specialized children's health camp. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta tekhnologii i dizaina. Seriya 3: Ekonomicheskie, gumanitarnye i obshchestvennye nauki = Bulletin of the Saint Petersburg State University of Technology and Design. Series 3: Economic, Humanitarian and Social Sciences*, no. 3, pp. 107-112. (In Russ.) https://doi.org/10.46418/2079-8210_2025_3_16, https://elibrary.ru/kxiphf
5. Лебедев Д.В. Современные представления о профессиональном патриотизме учащихся старших классов // Человек и образование. 2025. № 4 (85). С. 190–196. https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-85-4-191-197, https://elibrary.ru/qqmrbl
Lebedev D.V. (2025). Modern ideas about professional patriotism of high school students. *Chelovek i obrazovanie = Man and Education*, no. 4 (85), pp. 190-196. (In Russ.) https://doi.org/10.54884/1815-7041-2025-85-4-191-197, https://elibrary.ru/qqmrbl
6. Попова Н.В. Теоретические основания и перспективы исследования системы воспитания профессионального патриотизма молодых рабочих через социальное партнерство // Педагогические исследования. 2025. № 2. С. 51-68. https://elibrary.ru/fwbsyd
Popova N.V. Theoretical foundations and prospects for studying the system of education of professional patriotism of young workers through social partnership // *Pedagogical research*. 2025. no. 2. pp. 51-68. (In Russ.) https://elibrary.ru/fwbsyd
7. Резинкина Л.В., Марон А.Е. Региональная идентичность подрастающего поколения как ресурс развития территории // Журнал правовых и экономических исследований. 2024. № 3. С. 14–22. https://doi.org/10.26163/GIEF.2024.93.63.002, https://elibrary.ru/aflwze
Rezinkina L.V., Maron A.E. (2024). Regional identity of the younger generation as a resource for territorial development. *Zhurnal pravovykh i ekonomicheskikh issledovanii = Journal of Legal and Economic Studies*, no. 3, pp. 14-22. (In Russ.) https://doi.org/10.26163/GIEF.2024.93.63.002, https://elibrary.ru/aflwze
8. Mannheim K. (1952). The problem of generations. *Essays on the Sociology of Knowledge*. London, Routledge & Kegan Paul, pp. 276-322.
9. Михайлова К.М. Межпоколенческий разрыв и ценностные трансформации в обществе // Мир науки. Педагогика и психология. 2025. Т. 13. № 5. https://elibrary.ru/crpbld
Mikhailova K.M. (2025). The intergenerational gap and value transformations in society. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya = World of Science. Pedagogy and Psychology*, vol. 13, no. 5. (In Russ.) https://elibrary.ru/crpbld
10. Папуша Е.Н. Формирование адаптивных воспитательных систем детских оздоровительных лагерей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Казань, 2019. 199 с.
Papusha E.N. (2019). *Formirovanie adaptivnykh vospitatel'nykh sistem detskikh ozdorovitel'nykh lagerei: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01* [Formation of adaptive educational systems of children's health camps: Cand. Ped. Sci. diss.: 13.00.01]. Kazan, 199 p. (In Russ.)
11. Резинкина Л.В. Профессиональное самоопределение подростков в условиях массового постпандемийного синдрома // Журнал правовых и экономических исследований. 2025. № 1. С. 351–357. https://doi.org/10.26163/GIEF.2025.82.99.001, https://elibrary.ru/zcihai
Rezinkina L.V. (2025). Professional self-determination of adolescents in the context of mass post-pandemic syndrome. *Zhurnal pravovykh i ekonomicheskikh issledovanii = Journal of Legal and Economic Studies*, no. 1, pp. 351-357. (In Russ.) https://doi.org/10.26163/GIEF.2025.82.99.001, https://elibrary.ru/zcihai
12. Резинкина Л.В., Шалагинова П.В. Развитие патриотизма у студентов колледжа на основе историко-профессионального ресурса // Непрерывное образование: XXI век. 2025. Т. 13. № 2. С. 74–86. https://doi.org/10.15393/j5.art.2025.10588, https://elibrary.ru/tkgwad
Rezinkina L.V., Shalaginova P.V. (2025). Development of patriotism among college students on the basis of historical and professional resources. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek = Lifelong Education: The 21st Century*, vol. 13, no. 2, pp. 74-86. (In Russ.) https://doi.org/10.15393/j5.art.2025.10588, https://elibrary.ru/tkgwad
13. Саенко Л.А., Химич Ж.Г. Условия формирования профессионального патриотизма у обучающейся молодёжи // Мир науки, культуры, образования. 2018. № 5 (72). С. 203–205. https://elibrary.ru/yobnwx

Saenko L.A., Khimich Zh.G. (2018). Conditions for the formation of professional patriotism among student youth. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya = World of Science, Culture, Education*, no. 5 (72), pp. 203-205. (In Russ.) https://elibrary.ru/yobnwx
14. Ситнова А.А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи "Движение первых" : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. 2024. 172 с. https://elibrary.ru/acfgch ..
Sitnova A.A. Formation of a socially active personality of participants in the all-Russian socio-state movement of children and youth "Movement of the First": dis.... cand. ped. Sciences: 13.00.01. 2024. 172 p. (In Russ.) https://elibrary.ru/acfgch
15. Хилько Н.Ф., Озерова О.А. Преемственность социальных идеалов и героизма в межпоколенной связи патриотического и духовно-нравственного воспитания // Проблемы современного образования. 2025. № 5. С. 87–102. https://doi.org/10.31862/2218-8711-2025-5-87-102, https://elibrary.ru/cfsila
Khil'ko N.F., Ozerova O.A. (2025). Continuity of social ideals and heroism in the intergenerational connection of patriotic and spiritual-moral education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*, no. 5, pp. 87-102. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/2218-8711-2025-5-87-102, https://elibrary.ru/cfsila
16. Сайт СПб ГУП «Горэлектротранс». URL: https://гэт.рус/zarnica/
Website of SPb SUE “Gorelektrotrans”. (In Russ.) URL: https://гэт.рус/zarnica/
17. Сайт СМИ «Петербургский дневник». URL: https://spbdnevnik.ru/news/2026-04-01/ya-uzhe-luchshe-mamy-znayu-kak-ustroen-tramvay-kak-v-zarnitse-vospityvayut-budushchikh-voditeley
Website of the media outlet “Peterburgsky Dnevnik”. (In Russ.) URL: https://spbdnevnik.ru/news/2026-04-01/ya-uzhe-luchshe-mamy-znayu-kak-ustroen-tramvay-kak-v-zarnitse-vospityvayut-budushchikh-voditeley

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+374.3
VAK 5.8.1.

Lebedev Dmitry V. ✉
Director
Separate structural unit "Zarnitsa Children's Health Camp", St. Petersburg State Unitary Enterprise "Gorelectrotrans"
St. Petersburg, Russia
✉ *E-mail: Ldv-mail@mail.ru*

AN EFFECTIVE MODEL OF INTERGENERATIONAL INTERACTION IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL PATRIOTISM AMONG SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF A DEPARTMENTAL CAMP

Abstract. The article examines the formation of professional patriotism among schoolchildren within the educational environment of a departmental children’s health camp. It identifies a contradiction between the demand for a holistic educational outcome and the episodic, fragmented use of intergenerational resources, which fail to perform the functions of a developmental system. The study aims to substantiate the integration of intergenerational ties into this process on the basis of a synergetic approach. The methodological framework comprises A. S. Makarenko’s and M. M. Potashnik’s classical theories of educational systems, A. K. Bykov’s and A. N. Tomilin’s concepts of patriotism, K. Mannheim’s sociological interpretation of generations, and pedagogical modelling. Intergenerational ties are treated not as spontaneous family interaction but as a pedagogically managed condition of upbringing; the authors propose a classification by socialisation level, communication type, degree of organisation and content orientation, together with four forms of implementation: mentoring and tutoring, joint activity, dialogic communication and event-based pedagogy,

and traditions and rituals of continuity. The departmental camp is shown to concentrate educational resources, since professional identity is embodied not only by teachers but also by practising specialists, instructors and mentors. The empirical site is the Zarnitsa children's health camp, a structural unit of St. Petersburg State Unitary Enterprise Gorelektrotrans, which requires more than 10,000 employees. Data on students' value priorities are presented: material well-being – 76 %, family well-being – 63 %, health – 58 %, whereas the opportunity to help people – 15 % and good education – 20 %; 80 % of respondents regard material well-being and career growth as the hardest to achieve. The authors conclude that a scientifically grounded model integrating intergenerational ties into the camp's educational process is required.

Keywords: upbringing, educational potential, departmental children's health camp, intergenerational ties, vocational guidance, professional patriotism, corporate values.

ГРНТИ 14.01.00+14.35.00+14.39.00
УДК 377.5+37.018.1+37.037
ВАК 5.8.1.

Яковенко Дмитрий Владимирович ✉
кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры
ФГБОУ ВО Новгородский государственный университет
имени Ярослава Мудрого
г. Великий Новгород, Россия
✉ *E-mail: ydv2004@rambler.ru*

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ СПО

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема формирования здоровьесберегающей среды в системе среднего профессионального образования (СПО) с позиции влияния социальных и культурных факторов. Цель исследования – выявить и систематизировать ключевые социальные (уровень дохода, семейные традиции) и культурные (ценностные ориентации, медиа-влияние) детерминанты, определяющие отношение студентов СПО к здоровью. Методологической базой работы выступают системный и социокультурный подходы, а также методы анкетирования и контент-анализа. Результаты показывают, что низкий уровень культуры здоровья в семьях, обучающихся и приоритет сиюминутных гедонистических ценностей над долгосрочными снижают эффективность традиционных профилактических мероприятий. Автором доказывается, что успешное проектирование здоровьесберегающей среды в колледже требует не только инфраструктурных изменений, но и трансформации социальных практик, внедрения интерактивных форм воспитательной работы, учитывающих молодежные субкультуры. На основе выводов предложен опрос, измеряющий не столько медицинские показатели, сколько привычки, ценности, давление окружения и культурные нормы. Структура анкеты, разбита на некие смысловые блоки.

Ключевые слова: здоровьесберегающая среда, среднее профессиональное образование, социальные факторы, культурные факторы, студенты СПО, гигиеническая культура, профилактическая работа.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Яковенко, Д. В. Влияние социальных и культурных факторов на формирование здоровьесберегающей среды в системе СПО / Д. В. Яковенко // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 176-184.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23322021

Введение. В условиях модернизации российского профессионального образования приоритетное значение приобретает не только подготовка квалифицированных кадров, но и сохранение здоровья обучающейся молодежи. Система среднего профессионального образования сегодня охватывает значительную часть юношей и девушек в возрасте 15–19 лет – критическом периоде, когда закладываются модели поведения, привычки и ценностные ориентации в отношении здоровья. Однако традиционные подходы к формированию здоровьесберегающей среды в колледжах и техникумах зачастую ограничиваются санитарно-гигиеническими мероприятиями и проведением разовых профилактических акций. Этого недостаточно, поскольку реальное отношение студентов к здоровью определяется более глубокими социальными и культурными механизмами.

Статья 41 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) – раскрывает «Охрану здоровья обучающихся» [1]. Данный нормативно-правовой акт является основополагающим в изучаемой теме. В современной науке здоровьесберегающая среда образовательного учреждения традиционно понимается как совокупность условий, направленных на сохранение физического, психологического и социального благополучия участников образовательного процесса. Однако, как справедливо отмечает ряд авторов (Н.К. Смирнов, Л.Ф. Тихомирова), в практике СПО доминирует «медикалистский» подход: акцент делается на гигиену, прививки, запрет курения и алкоголя. Социокультурная же составляющая (семейные традиции, ценности референтной группы, внутригрупповые нормы) остается за рамками системного анализа [2, с. 87-93, 5, с. 218-220, 8, с. 20-21].

В научной литературе широко представлены работы, посвященные здоровьесберегающим технологиям в образовании, отдельным аспектам профилактики зависимостей и формирования ЗОЖ. Социальные и культурные факторы риска

изучаются в социологии медицины. Однако, как показывает анализ, комплексные исследования влияния именно социокультурных детерминант (семейных традиций, референтных групп, ценностных ориентаций, молодежных субкультур) на формирование здоровьесберегающей среды в учреждениях СПО представлены фрагментарно. [3, с.19-20, 7, с.70-71]

А.В. Решетников в своей работе указывает: что социализация и поведение человека в разных условиях определяется социальными нормами и культурными ценностями самого человека. [6, с. 70-71]

Проблема исследования. Возникает противоречие между необходимостью создания эффективной здоровьесберегающей среды в колледжах и недостаточным учетом социальных и культурных факторов, определяющих реальное поведение студентов в сфере здоровья. Традиционные меры наталкиваются на сопротивление неформальных норм, ценностных установок и влияния окружения, что снижает их результативность.

Цель исследования – выявить и систематизировать социальные и культурные факторы, влияющие на формирование здоровьесберегающей среды в системе СПО, и определить направления ее оптимизации с учетом этих факторов.

Методы и организация исследования. Использованы методы теоретического анализа, анкетирования студентов, контент-анализа и статистической обработки данных. Исследование проводилось среди студентов Медицинского колледжа НовГУ им. Ярослава Мудрого Великий Новгород с 1 по 4 курс всех специальностей. В начале нашего исследования был проведен опрос анонимно, вопросы были связанные со знанием основных правил ЗОЖ и ценностных ориентации респондентов.

Результаты исследования и их обсуждение. Между тем, для студентов колледжей в возрасте 16–20 лет именно референтная группа и культурные тренды часто становятся более значимыми, чем формальные предписания администрации. Здоровьесберегающую среду в узком смысле можно создать (установить кулеры, купить тренажеры) но, если в молодежной субкультуре ценятся риск, гедонизм или «успех любой ценой», эта среда останется невостребованной. Следовательно, ключевая проблема переходит из инфраструктурной в социокультурную.

Под социальными факторами в данном исследовании понимаются условия, связанные с положением студента в обществе, его материальным достатком, семейным укладом и характером ближайшего окружения [4,7 – 11].

Проведенный нами опрос показал следующие тенденции. Материальное положение. 62% респондентов, оценивших свой доход как «скромный» или «ниже среднего», отметили, что здоровое питание и занятия в платных секциях им недоступны. При этом лишь 18% из них знают о бюджетных спортивных возможностях (городские дворцы спорта, льготные абонементы). Семейная традиция. На вопрос «Как в вашей семье относятся к ЗОЖ?» утвердительный ответ «Это семейная традиция» дали только 23% опрошенных. В то же время 41% указали: «Говорят о пользе, но сами не следуют». Данные коррелируют с реальным поведением студентов: в группе с семейной традицией ЗОЖ доля курящих составила 14%, в группе без традиции – 47%.

Влияние референтной группы. 53% респондентов признались, что хотя бы раз пробовали курить, употребляли энергетики или пропускали занятия физкультурой «за компанию». При этом наиболее сильное давление фиксируется в учебных группах с низкой академической успеваемостью и слабой связью «студент – куратор».

Таким образом, социальные факторы действуют разнонаправленно: семья может как защищать здоровье, так и транслировать вредные практики, а сверстники в 43% случаев выступают катализатором рискованного поведения.

Культурные факторы – это система ценностей, норм, убеждений и образцов поведения, усвоенных личностью в процессе социализации. В контексте здоровьесбережения они определяют, что именно студент считает нормальным, желательным или престижным [4,27].

Наше исследование выявило следующие культурные детерминанты:

Ценностные ориентации. При ранжировании жизненных приоритетов (методика Ш. Шварца в адаптации) здоровье заняло третье место после «успеха и денег» и «интересного общения». При этом 34% студентов, поставивших здоровье на первое место, демонстрировали когнитивный диссонанс: декларируя ценность здоровья, они не могли назвать ни одного реального действия, сделанного для его укрепления за последнюю неделю.

Гигиеническая культура. Под этим термином мы понимаем не только личную чистоту, но и способность поддерживать здоровую среду вокруг себя. Опрос показал, что 61% студентов не считают нужным мыть руки перед едой в столовой колледжа, 72% регулярно оставляют мусор в аудиториях, а 28% никогда не проветривают учебные заведения даже в присутствии других. Эти поведенческие паттерны формируют «культурный фон» среды, который прямо противоречит задачам здоровьесбережения.

Медиавлияние и субкультуры. 85% респондентов ежедневно проводят в социальных сетях более 4 часов. При этом только 12% подписаны на просветительские каналы о здоровье. Основной массив контента составляют видеоролики, пропагандирующие быстрый успех, употребление энергетиков для «продуктивности» и демонстративно пренебрежительное отношение ко сну и режиму. Влияние блогеров, продвигающих ЗОЖ, значительно слабее (15%), чем влияние блогеров, продвигающих гедонистический образ жизни (44%).

Корреляционный анализ полученных данных позволил выявить устойчивые связи между социальными, культурными факторами и реальным состоянием здоровьесберегающей среды в колледже.

Во-первых, низкий уровень гигиенической культуры в семьях студентов напрямую коррелирует с их небрежным отношением к санитарному состоянию учебных помещений. Это означает, что без работы с семьей любые усилия по оснащению колледжа дорогими кулерами или санитайзерами будут иметь ограниченный эффект.

Во-вторых, приоритет гедонистических и карьерных ценностей над здоровьем приводит к тому, что студенты воспринимают здоровьесберегающие мероприятия (физкультминутки, лекции о вреде курения) как досадную помеху, отвлекающую от главного – заработка или развлечения. Формальные запреты (например, на курение в туалетах) в такой системе ценностей просто игнорируются, если за ними не следует реальная санкция со стороны референтной группы.

В-третьих, влияние культурных факторов оказалось статистически более значимым, чем влияние чисто экономических. То есть даже при наличии бесплатной спортивной инфраструктуры и достатке в семье студент с гедонистическими

установками и давлением субкультуры с высокой вероятностью выберет нездоровый паттерн поведения.

На основе полученных данных мы предлагаем не перечень разрозненных мероприятий, а системные изменения:

1. Переход от запретительной к ценностно-ориентированной стратегии. Вместо лекций «Курить – вредно» использовать формат обсуждения кейсов, где здоровье подается как ресурс для достижения желаемого успеха и денег (значимые ценности студентов). Пример: «Как режим сна повышает продуктивность и заработок фрилансера».

2. Включение в учебный процесс СПО модуля «Гигиеническая культура и среда» с практическими заданиями: уборка аудитории силами студентов, соревнование между группами за самую чистую мастерскую, проекты по озеленению. Важно, чтобы это было не принуждением, а элементом командного строительства и социального престижа.

3. Использование механизмов референтной группы в позитивных целях. Назначение «амбассадоров здоровья» из числа авторитетных студентов, создание внутригрупповых норм (например, «в нашей группе не принято курить в туалете»), публичное поощрение здорового поведения не грамотами, а социальным признанием (посты в официальной группе колледжа, благодарности на линейке).

4. Работа с семьей через студентов. Разработка мини-анкет для родителей, включение в родительские собрания информации о культурных образцах здоровья, а также домашние задания для студентов с участием семьи (совместный завтрак, пешая прогулка вместо лифта).

5. Контркультурная работа с медиасредой. Не блокировка соцсетей (что бесполезно), а создание привлекательного альтернативного контента силами самих студентов: короткие ролики о здоровье, челленджи на полезные привычки с реальными призами, разбор вредных мифов блогеров на занятиях по ОБЖ.

Заключение. Проведенное теоретико-эмпирическое исследование влияния социальных и культурных факторов на формирование здоровьесберегающей среды в

системе среднего профессионального образования позволяет сформулировать следующие основные выводы.

1. Социокультурная детерминация здоровья студентов СПО носит системный характер. Здоровьесберегающая среда не сводится к инфраструктуре и санитарно-гигиеническим нормативам. Ее реальное состояние в значительной степени определяется ценностными ориентациями обучающихся, семейными традициями, нормами референтных групп и характером медиапотребления. Игнорирование этих факторов делает формальные профилактические мероприятия малоэффективными.

2. Социальные факторы (материальное положение, семья, окружение) создают «базовый фон» здоровьесберегающего поведения. Студенты из семей с укорененной традицией ЗОЖ демонстрируют значительно более низкий уровень рискованного поведения. Одновременно с этим референтная группа сверстников в 43% случаев выступает катализатором курения, употребления энергетиков и пренебрежения физической активностью.

3. Культурные факторы оказывают статистически более значимое влияние, чем экономические. Приоритет гедонистических и карьерных ценностей над здоровьем, низкий уровень гигиенической культуры, доминирование в медиапространстве рискованных поведенческих паттернов – все это снижает восприимчивость студентов к традиционным здоровьесберегающим мероприятиям. Выявлен когнитивный диссонанс: 34% студентов, декларирующих здоровье как высшую ценность, не совершают реальных действий для его укрепления.

4. Предложены практические направления оптимизации здоровьесберегающей среды СПО, учитывающие социокультурные детерминанты: переход от запретительной к ценностно-ориентированной стратегии; внедрение модуля гигиенической культуры в учебный процесс; использование механизмов референтной группы для трансляции позитивных норм; работа с семьей через студента; создание альтернативного здоровьесберегающего контента в форматах, востребованных молодежью (челленджи).

Литература и информационные источники

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 17.02.2023) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53. Ст. 7598. URL: http://www.consultant.ru (дата обращения: 10.10.2026).
Federal Law “On Education in the Russian Federation” of 29.12.2012 No. 273-FZ (as amended on 17.02.2023). Sobranie zakonodatel'stva RF = Collected Legislation of the Russian Federation, 2012, no. 53, art. 7598. (In Russ.) URL: http://www.consultant.ru (accessed: 10.10.2026).
2. Гафиатулина Н.Х., Бандурин А.П., Самыгин С.И. Источники социокультурных рисков для социального здоровья российской студенческой молодежи // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2017. № 11. С. 26–30. https://elibrary.ru/zwdzrr
Gafiatulina N. Kh., Bandurin A.P., Samygin S.I. (2017). Sources of socio-cultural risks for social health of Russian student youth. Gumanitarnye, sotsial'no-ekonomicheskie i obshchestvennye nauki = Humanities, Social-Economic and Social Sciences, no. 11, pp. 26-30. (In Russ.) https://elibrary.ru/zwdzrr
3. Касаткина Н.Э., Мелешкова Н.А., Руднева Е.Л. Педагогическая модель формирования культуры здоровья студентов вуза и готовности к здоровьесбережению // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2019. № 1(33). С. 18–25. https://elibrary.ru/sxzugf
Kasatkina N.E., Meleshkova N.A., Rudneva E.L. (2019). Pedagogical model of formation of health culture of university students and readiness for health saving. Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom = Professional Education in Russia and Abroad, no. 1(33), pp. 18-25. (In Russ.) https://elibrary.ru/sxzugf
4. Медико-социальные проблемы воспитания подростков / А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева [и др.]. Москва: Педиатръ, 2014. 388 с. ISBN 978-5-906332-21-9. https://elibrary.ru/vvqngh
Medico-social problems of adolescent education / A.A. Baranov, V.R. Kuchma, L.M. Sukhareva [et al.]. Moscow, Pediatr Publ., 2014, 388 p. (In Russ.) ISBN 978-5-906332-21-9. https://elibrary.ru/vvqngh
5. Меликов Д.А. Состояние и проблемы формирования здоровьесберегающей среды в организации среднего профессионального образования // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2025. № 8(246). С. 217–222. https://doi.org/10.5930/1994-4683-2025-217-222, https://elibrary.ru/yecqcg
Melikov D.A. (2025). State and problems of forming a health-saving environment in secondary vocational education organizations. Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta = Scientific Notes of P.F. Lesgaft University, no. 8(246), pp. 217-222. (In Russ.) https://doi.org/10.5930/1994-4683-2025-217-222, https://elibrary.ru/yecqcg
6. Решетников А.В. Социальный институт медицины (часть 2) // Социология медицины. 2018. Т. 17, № 2. С. 68–79. https://doi.org/10.18821/1728-2810-2018-17-2-68-79
Reshetnikov A.V. (2018). Social institute of medicine (part 2). Sotsiologiya meditsiny = Sociology of Medicine, vol. 17, no. 2, pp. 68-79. (In Russ.) https://doi.org/10.18821/1728-2810-2018-17-2-68-79
7. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. Москва: АРКТИ, 2003. 270 с. (Методическая библиотека. Управление ГОУ). ISBN 5-89415-346-8. https://elibrary.ru/qtgfjj
Smirnov N.K. (2003). Health-saving educational technologies in the work of teachers and schools. Moscow, ARKTI Publ., 270 p. (Methodical library. Management of educational institutions). (In Russ.) ISBN 5-89415-346-8. https://elibrary.ru/qtgfjj
8. Тихомирова Л.Ф., Макеева Т.В. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды образовательного учреждения // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 6. С. 19–24. https://elibrary.ru/xgrnyl
Tikhomirova L.F., Makeeva T.V. (2016). Modern approaches to the formation of a health-saving environment of an educational institution. Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin, no. 6, pp. 19-24. (In Russ.) https://elibrary.ru/xgrnyl

GRNTI 14.01.00+14.35.00+14.39.00
UDC 377.5+37.018.1+37.037
VAK 5.8.1.

Yakovenko Dmitry V.
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of Physical Education

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education Yaroslav the Wise Novgorod State University
Veliky Novgorod, Russia
✉ *E-mail: ydv2004@rambler.ru*

THE INFLUENCE OF SOCIAL AND CULTURAL FACTORS ON THE FORMATION OF A HEALTH-SAVING ENVIRONMENT IN THE SPORTS SYSTEM

Abstract. the article examines the pressing issue of creating a health-preserving environment in the system of secondary vocational education (SVE) from the perspective of the influence of social and cultural factors. The aim of the study is to identify and systematize the key social (income level, family traditions) and cultural (value orientations, media influence) determinants that shape students' attitudes towards health in the SVE system. The methodological basis of the work consists of systemic and sociocultural approaches, as well as survey and content analysis methods. The results show that a low level of health culture in families, students, and the prioritization of immediate hedonistic values over long-term ones reduce the effectiveness of traditional preventive measures. The author demonstrates that successfully designing a health-preserving environment in a college requires not only infrastructure changes but also the transformation of social practices and the introduction of interactive forms of educational work that take into account youth subcultures. Based on the conclusions, a survey is proposed that measures not so much medical indicators as habits, values, environmental pressure, and cultural norms. The questionnaire structure is divided into certain semantic blocks.

Keywords: health-preserving environment, secondary vocational education, social factors, cultural factors, secondary vocational education students, hygienic culture, preventive work.

ГРНТИ 14.01.00+14.27.00+14.39.00
УДК 37.018.1+374+37.036
ВАК 5.8.1.

Галатова Татьяна Николаевна
Директор
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр эстетического воспитания детей»
г. Ижевск, Россия
E-mail: cevdetey@udm.net

ЦЕНТР ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ КАК ИНСТИТУТ МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКОЙ ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ: ОТ СЕМЕЙНЫХ ПРАКТИК К ГРАЖДАНСКОЙ ОТЕТСТВЕННОСТИ

Аннотация. В статье обосновывается модель Центра эстетического воспитания детей как институциональной площадки межпоколенческой трансляции культурного наследия, интегрирующей семейные практики, этнокультурное содержание и эстетическую деятельность в целях формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. На основе теоретического анализа и синтеза современных научных публикаций выявлены основные вызовы современной социокультурной ситуации: цифровизация и замещение живого общения виртуальными коммуникациями, поляризация ценностных установок в молодёжной среде, разрыв между поколениями. Определены институциональные преимущества Центра эстетического воспитания как субъекта межпоколенческой трансляции: гибкость и личностная ориентированность образовательного процесса, возможность интеграции этнокультурного содержания и создания эмоционально насыщенной среды. Выделены четыре взаимосвязанных механизма трансляции культурного наследия: работа с национальной персоносферой как аксиологическим ресурсом идентичности; историческое просвещение; эстетическая деятельность и музыкальное искусство; системное просемейное воспитание. Обоснована ключевая роль педагога дополнительного образования как медиатора культурных смыслов и примера ценностного поведения. Делается вывод о том, что Центр эстетического воспитания выступает интегративной площадкой, объединяющей усилия семьи, образования и общества в сохранении культурного наследия и формировании общероссийской гражданской идентичности.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, эстетическое воспитание, межпоколенческая трансляция, культурное наследие, гражданская идентичность, семейные ценности, персоносфера, педагог дополнительного образования, этнокультурное образование, традиционные ценности.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Галатова, Т. Н. Центр эстетического воспитания как институт межпоколенческой трансляции культурного наследия: от семейных практик к гражданской идентичности / Т. Н. Галатова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 185-201. https://doi.org/10.5281/zenodo.23282117

Введение. Современное российское общество переживает глубокую трансформацию ценностно-смыслового пространства, обусловленную стремительной цифровизацией, глобализацией культурных влияний и размыванием традиционных механизмов передачи социального опыта. Как отмечают исследователи, «цифровая среда расширяет горизонты, развивает новые компетенции, предоставляет уникальные возможности для получения знаний. При этом она создаёт вызовы, связанные с трансформацией ценностных ориентиров» [9, с. 86]. Особую тревогу вызывает ослабление межпоколенческих связей: по данным социологических исследований, «обособление поколений в современных семьях способствует снижению рождаемости и выступает одним из проявлений добровольного отделения супружества от родительства» [8, с. 37].

В этих условиях проблема формирования общероссийской гражданской идентичности и сохранения культурного наследия приобретает стратегическое значение для обеспечения национальной безопасности и социальной устойчивости. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» устанавливает в качестве необходимого условия «защиту традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти» через государственную политику в области образования и воспитания [6, с. 30].

Особый потенциал для решения задач межпоколенческой трансляции культурного наследия и формирования гражданской идентичности имеет система

дополнительного образования детей, и прежде всего – учреждения эстетического воспитания. В отличие от формального школьного образования, дополнительное образование строится на принципах добровольности, свободы выбора и внутренней мотивации ребёнка, что создаёт уникальные условия для ценностного развития личности. Как подчёркивают исследователи, «дополнительное образование выполняет компенсаторную функцию, смягчая дефицит воспитательных влияний, обусловленных занятостью родителей, информационными перегрузками и сокращением традиционных форм досуга» [5, с. 262].

Цель настоящей статьи – теоретическое обоснование модели Центра эстетического воспитания детей как институциональной площадки межпоколенческой трансляции культурного наследия, интегрирующей семейные практики, этнокультурное содержание и эстетическую деятельность для формирования гражданской идентичности подрастающего поколения.

Задачи исследования:

1. Выявить основные вызовы современной социокультурной ситуации, препятствующие эффективной трансляции культурного наследия.
2. Определить институциональные преимущества Центра эстетического воспитания как субъекта межпоколенческого взаимодействия.
3. Охарактеризовать механизмы трансляции культурного наследия в условиях дополнительного эстетического образования.
4. Обосновать роль педагога как медиатора ценностей в системе дополнительного образования.

Материалы и методы. Исследование выполнено на основе теоретического анализа и синтеза научной литературы по проблемам формирования гражданской идентичности, межпоколенческой трансляции ценностей, эстетического воспитания и профессиональной подготовки педагогов дополнительного образования. В качестве материалов использованы результаты эмпирических исследований, представленные в девяти научных публикациях (2025–2026 гг.), отражающих различные аспекты рассматриваемой проблемы: влияние цифровой среды на воспитание традиционных ценностей [9]; технология формирования гражданской идентичности через

национальную персоносферу [1]; специфика исторического просвещения и культурно-исторического наследия как ресурса идентичности [4]; систематизация средств формирования семейных ценностей [2]; межпоколенная трансляция семейных ценностей в студенческой среде [8]; социокультурная доминанта в образовании [7]; социальные ориентации школьного образования в условиях культурного разнообразия [Мартынова, 2025]; потенциал музыкального образования в формировании патриотизма [6]; особенности формирования ценностных ориентаций в дополнительном образовании [5].

Методологическую основу исследования составили аксиологический, культурно-исторический, системно-деятельностный и рефлексивно-деятельностный подходы. Аксиологический подход позволяет рассматривать ценности как смыслообразующие основания человеческого бытия, задающие направленность воспитательной деятельности. Культурно-исторический подход (Л. С. Выготский) обеспечивает понимание образования как процесса вхождения личности в мир культурных ценностей через присвоение исторически выработанных форм деятельности. Системно-деятельностный подход ориентирует на включение воспитанников в разнообразные виды социально значимой деятельности как условие формирования ценностных ориентаций. Рефлексивно-деятельностный подход акцентирует роль рефлексии в профессиональном развитии педагога и осмыслении ценностных оснований собственной деятельности.

Результаты. Вызовы современной социокультурной ситуации для трансляции культурного наследия

Анализ научной литературы позволяет выделить три группы вызовов, препятствующих эффективной межпоколенческой трансляции культурного наследия и формированию гражданской идентичности подрастающего поколения.

Цифровизация и трансформация коммуникаций. Цифровая среда создаёт риски замещения живого общения виртуальными коммуникациями, снижения внимания к духовно-нравственным аспектам жизни и распространения потребительских установок через медиапространство [9]. Исследователи отмечают, что «более 55% подростков от 13 до 18 лет признают, что предпочитают виртуальное общение реальному» [9, с. 91].

Это явление создает серьезные проблемы для воспитания традиционных ценностей, поскольку многие из них (уважение к старшим, эмпатия, чувство коллективизма) формируются именно в процессе живого взаимодействия. В то же время цифровая среда открывает и возможности: виртуальные экскурсии, AI-адаптированные программы, онлайн-форумы «показали потенциал для вовлечения молодёжи в изучение культурного наследия, повышения доступности воспитательного процесса и развития критического мышления» [9, с. 85].

Поляризация ценностных установок в молодёжной среде. Социологические исследования фиксируют противоречивый характер ценностных ориентаций современной молодёжи. Как показало исследование студенческой молодёжи юга России, в сознании респондентов сочетаются либеральные и традиционные мировоззренческие установки. Так, 36,9% опрошенных положительно относятся к доминированию малодетных семей, 62,3% терпимо относятся к абортам, 51,6% считают лишение родительских прав приоритетной мерой защиты ребёнка. В то же время 50,2% респондентов признают семью приоритетной ценностью, 43,9% полагают, что религия способствует институциональному укреплению семьи, 48,8% считают необходимым соблюдение семейной иерархии [8]. Этот амбивалентный (поляризационный) конструкт свидетельствует о «наличии противоречий в процессе межпоколенной трансляции семейных ценностей», что «актуализирует потребность в принятии и реализации государством не только дополнительных экономических, но и широкомасштабных информационно-когнитивных мер по повышению престижности семейно-детского образа жизни в молодёжной среде» [8, с. 44].

Разрыв между поколениями и ослабление родственных связей. Исследования фиксируют тенденцию отделения молодых людей от родительских семей: если в 2002 г. домохозяйств, состоявших из одного человека, насчитывалось 22,3%, в 2010 г. – 25,7%, то в 2021 г. – 41,8% [8, с. 42]. При этом только 55,7% опрошенных студентов признают наличие потребности в укреплении родственных отношений и связей между поколениями [8, с. 43]. Как подчеркивает О. А. Милькевич, «периодичность обсуждения проблемы идентичности сопряжена с кардинальными и динамичными изменениями в

ценностно-смысловом конструкте общества, трансформацией отдельных ценностей и смыслов в общем конструкте» [4, с. 107–108].

Институциональные преимущества Центра эстетического воспитания как субъекта межпоколенческой трансляции. Дополнительное образование, и в особенности учреждения эстетического воспитания, обладает рядом институциональных преимуществ, позволяющих эффективно решать задачи межпоколенческой трансляции культурного наследия.

Гибкость и личностная ориентированность. В отличие от школы, жестко привязанной к федеральным государственным образовательным стандартам, дополнительное образование «строится преимущественно на принципе добровольности и внутренней мотивации ребёнка» [5, с. 261]. Это позволяет постепенно превращать внешние нормативные требования в личностно значимые ценностные ориентиры, связанные с творчеством, сотрудничеством, эстетическими переживаниями и социальной активностью. Как отмечает В. В. Силайчева, «в условиях современной виртуальной коммуникации» особую актуальность приобретает «вопрос о значении живого общения учителя и школьника, преподавателя и студента», поскольку «стержнем культуры является язык, процесс преподавания в значительной степени сопряжен с особенностями и значением живого устного восприятия и с живой устной речью преподавателя» [7, с. 573].

Интеграция этнокультурного содержания. Дополнительное образование обладает расширенными возможностями для включения этнокультурного компонента в содержание программ. Как подчёркивают исследователи, в условиях Кыргызской Республики, «народные традиции, музыкально-хореографическое искусство, эпические сюжеты, декоративно-прикладное творчество аккумулируют систему представлений о мире, семье, труде, природе и человеческих отношениях» [5, с. 261]. Аналогичные процессы актуальны и для России, где «школы с этнокомпонентом оказались востребованными, это был социальный заказ жителей страны» [3, с. 33]. Этнокультурные практики оказываются эффективными тогда, когда они не ограничиваются формальным знакомством с традициями, а включают ребёнка в

активное творческое действие – инсценировки, мастер-классы, коллективные проекты, участие в фестивалях и культурных акциях [3, с. 35].

Создание эмоционально насыщенной среды. Эстетическое воспитание, основанное на эмоциональном переживании художественных образов, создаёт условия для «проживания» ценностей как личностно значимых. Как показывают исследования, «ценностные ориентации детей формируются в тесной связи с их эмоционально-художественной деятельностью, включением в этнокультурные практики и взаимодействием со значимыми взрослыми» [5, с. 270]. Музыкальное искусство при этом «обладает ярко выраженным эмоциональным воздействием на молодёжь, является мощным инструментом конструирования у молодого поколения гражданской идентичности и патриотических установок» [6, с. 42].

Механизмы трансляции культурного наследия в системе эстетического воспитания. На основе синтеза теоретических и эмпирических исследований выделены четыре взаимосвязанных механизма трансляции культурного наследия в условиях Центра эстетического воспитания.

1. ***Персоносфера как аксиологический ресурс идентичности.*** Одним из эффективных инструментов формирования гражданской идентичности выступает «методически обоснованная комплексная работа с персоналиями науки, культуры, общественной жизни» [1, с. 30]. Понятие «персоносфера», введённое Г. Г. Хазагеровым, определяется исследователями как «совокупность личностей, релевантных конкретной этнокультурной общности, воспринимаемых через призму национального культурного кода и способных транслировать из поколения в поколение базовые духовно-нравственные ценности и поведенческие стереотипы этой общности» [1, с. 31].

В контексте эстетического воспитания работа с персоносферой приобретает особое значение. Через знакомство с жизнью и творчеством выдающихся деятелей культуры – композиторов, художников, писателей, исполнителей – ребёнок не только осваивает культурные образцы, но и соотносит себя с определенными ценностными моделями. Как показывают исследования, «символами современной России для молодёжи выступают музыканты и певцы с ярко выраженной патриотической позицией» [6, с. 37]. При этом особую значимость приобретает «эмоциональная связь

молодых людей с культурным наследием своей страны», которая складывается через музыку [6, с. 39].

Принципы отбора персоналий для включения в образовательный процесс, предложенные Е. И. Белой и Т. Ю. Васильевой, включают: принцип культурной значимости (представительство значимости и ценности для культуры России); принцип номинативной и семиотической плотности (представленность в национальном языке, культуре и науке); принцип человекоразмерности (реальные фигуры, вызывающие симпатии и антипатии, позволяющие сравнивать себя с ними); принцип коммуникативной релевантности (интерес как предмет обсуждения) [1, с. 33]. На основе этих принципов разработаны векторные задания: мотивационные (актуализация интереса к личности); на включение в контекст «большого времени» (соотнесение личности с культурными процессами); на актуализацию культурного кода; на рассмотрение личности через фундаментальные культурные концепты (служение Отечеству, долг, подвижничество); проектные и оценочно-рефлексивные задания [1, с. 34–35].

2. Историческое просвещение и культурно-историческое наследие. Культурно-историческое наследие и историческое просвещение выступают «смыслообразующими компонентами воспитательной работы и важнейшим ресурсом формирования гражданской идентичности детей и молодёжи» [4, с. 98]. Исследования показывают, что наиболее распространёнными формами приобщениея обучающихся к истории и культуре являются посещение памятных мест и музеев (45,7%), прогулки/путешествия по знаковым местам родного края (45,5%), самостоятельный поиск информации (36,6%) [4, с. 103].

В системе дополнительного образования эти формы могут быть значительно расширены и углублены. Проектная деятельность («Летопись моей семьи», «Культурная карта моего региона», «Традиции моего народа») позволяет ребёнку не только усваивать готовые знания, но и становиться исследователем и творцом культурного смысла. Межпоколенческие мастер-классы (ремесла, кулинария, фольклор) создают ситуации «живого» общения и передачи опыта от старшего поколения к младшему. Как отмечает М. Ю. Мартынова, «именно образование сегодня

определяет основной вектор становления личности, ее социального (гражданского) и культурного (нравственного, эстетического и духовного) развития» [3, с. 27].

Особое значение приобретает уровневая дифференциация содержания формирования гражданской идентичности: системно-деятельностная компонента (начальная и основная школа – расширение представлений, закрепление мотивации); событийная компонента (старшая школа – расширение практики взаимодействия, реализация субъектной позиции); профессионально-событийная компонента (высшее образование – осознание ценностей патриотизма и служения Отечеству через призму профессиональной деятельности) [4, с. 109–110]. В Центре эстетического воспитания эти уровни могут быть реализованы через последовательное усложнение творческих задач – от знакомства с народными промыслами до создания авторских проектов, интегрирующих традиционные и современные художественные формы.

3. ***Эстетическая деятельность и музыкальное искусство как средство эмоционального переживания ценностей.*** Музыкальное искусство и эстетическая деятельность в целом занимают особое место в формировании ценностных ориентаций благодаря своей эмоциональной природе. Как подчёркивают исследователи, «музыка не навязывает эти ценности, она позволяет прочувствовать их «изнутри», ощутить на глубинном эмоциональном уровне, способствуя формированию прочной системы духовно-гражданских убеждений» [6, с. 31].

Основные компоненты воздействия музыкального искусства на формирование гражданской идентичности и патриотизма включают: *аксиологический компонент* (восприятие духовных ценностей через знакомство с произведениями родной культуры); *когнитивный компонент* (освоение «понятийного каркаса» патриотических установок); *деятельностный компонент* (включение в творческую и социально значимую деятельность); *эмоциональный компонент* (создание устойчивой образной связи с культурой и историей страны) [6, с. 40–42].

В системе дополнительного образования эти компоненты могут быть реализованы через различные формы: хоровое пение, которое «способствует духовному развитию человека» [6, с. 32]; инструментальное музицирование; фольклорные ансамбли; театральные постановки; изобразительное и декоративно-прикладное

творчество. Важно, чтобы эти формы включали не только освоение навыков, но и осмысление культурных смыслов, интерпретацию традиционных образов в современном контексте.

Исследования показывают, что «представления молодого поколения о патриотической музыке отражают приверженность традиционным духовно-нравственным ценностям»: на вопрос о том, что респонденты считают патриотической музыкой, они чаще всего называли песни о любви к родному краю и месту рождения (49%), о природе и культуре России (40%), о достижениях народа и великих личностях страны (34%) [6, с. 38]. Это свидетельствует о глубокой связи эмоционального переживания музыки с ценностным отношением к Родине.

4. Системное просемейное воспитание. Формирование ценностного отношения к семье, браку и родительству является неотъемлемой частью трансляции культурного наследия. Как отмечают исследователи, «семья в России как социальный институт переживает кризис, о чем свидетельствует превышение числа разводов над числом браков, снижение рождаемости», что «в настоящее время является одной из основных угроз российскому обществу и государству» [2, с. 99].

В этой связи особое значение приобретает просемейное воспитание – «воспитательная деятельность в образовательной среде, направленная на формирование у обучающихся позитивных ценностных отношений к семье, браку, родительству, полоролевых моделей поведения, готовности к будущей родительской роли» [2, с. 101]. Авторами систематизированы средства просемейного воспитания по трём основаниям: 1) по осваиваемым предметным областям (обществоведческое образование, словесность, искусство, духовно-нравственное образование); 2) по направлениям деятельности педагогов (урочная и внеурочная деятельность, классное руководство, основные дела, предметно-пространственная среда, взаимодействие с родителями); 3) по ресурсам социокультурной среды (семейное воспитание, игровая культура, народное искусство, литература, кино, учреждения культуры и дополнительного образования) [2, с. 104–106].

В Центре эстетического воспитания просемейное воспитание может быть реализовано через совместные творческие проекты детей и родителей, семейные

мастерские, «бабушкины посиделки», фестивали национальной культуры с участием нескольких поколений. Важно, чтобы эти формы не только транслировали знания о семейных ценностях, но и создавали опыт их «проживания» в совместной эстетической деятельности.

5. Роль педагога как медиатора ценностей. Центральной фигурой в системе дополнительного образования, определяющей эффективность формирования ценностных ориентаций детей, является педагог. Как подчёркивают исследователи, «педагог дополнительного образования выступает медиатором культурных смыслов, организатором образовательной среды и примером ценностного поведения» [5, с. 270]. От уровня профессиональной компетентности педагога зависит, «превращается ли образовательная среда в пространство смыслового и духовного развития ребёнка» [5, с. 262].

Профессионально-педагогическая компетентность педагога эстетического профиля представляет собой интегральное качество, включающее взаимосвязанные компоненты: нормативно-целевой (понимание воспитательных задач), мотивационно-ценностный (личная включенность в духовно-нравственное развитие детей), прогностический (способность предвидеть воспитательные результаты), содержательно-деятельностный (владение методиками эстетического воспитания), оценочно-рефлексивный (умение анализировать собственную деятельность) [5, с. 263].

Корреляционный анализ, выполненный Д.С. Мусиной и Л.В. Байбородовой, выявил статистически значимые связи между уровнем профессионально-педагогической компетентности педагогов и ценностными ориентациями воспитанников. Рефлексивность педагогической деятельности положительно коррелировала с осознанностью и ответственностью детей ($r = 0,41$; $p < 0,01$), интеграция этнокультурного содержания – с интересом к традициям ($r = 0,38$; $p < 0,01$), использование проектных форм работы – с инициативностью и сотрудничеством ($r = 0,34$; $p < 0,05$) [5, с. 267]. Особую значимость приобретает подготовка педагогов, особенно имеющих небольшой опыт работы и специалистов с непедагогическим образованием. Исходная диагностика показала, что 37,7% педагогов демонстрируют низкий уровень мотивационно-ценностной готовности, особенно выраженный у

специалистов с непедагогическим образованием (54,6% – низкий уровень) [5, с. 265]. Целенаправленное сопровождение профессионального развития, включающее курсы повышения квалификации, наставничество, профессиональное взаимодействие в сетевых сообществах, проектную деятельность и систематический мониторинг, позволило достичь положительной динамики: доля педагогов с низким уровнем мотивационно-ценностного компонента снизилась почти в 2,3 раза (с 37,7% до 16,2%), а доля с высоким уровнем выросла с 23,9% до 41,2% [5, с. 266].

Обсуждение. Полученные результаты позволяют представить модель Центра эстетического воспитания как интегративной площадки межпоколенческой трансляции культурного наследия. Эта модель строится на нескольких ключевых принципах, вытекающих из синтеза проанализированных исследований.

Принцип культурной преемственности. Центр эстетического воспитания выступает институциональным механизмом преодоления межпоколенного разрыва, который, как отмечает П. Я. Циткилов, проявляется в «поляризационном (амбивалентном) конструкте» сознания молодёжи [8, с. 38]. Через организацию совместной деятельности детей, родителей и представителей старшего поколения, через включение этнокультурного содержания в образовательные программы создаются условия для «преемственности в патриотическом воспитании» [4, с. 109] и «трансляции в семье социокультурного опыта от старшего поколения к младшему» [2, с. 104].

Принцип эмоционального проживания ценностей. В отличие от формального школьного образования, ориентированного преимущественно на когнитивное усвоение знаний, эстетическое воспитание создаёт условия для эмоционального «проживания» ценностей. Как показывают исследования, «только подготовленный педагог, имеющий глубокие убеждения и сформированные ценностно-смысловые основы педагогической деятельности, способен формировать ценностные ориентации детей» [5, с. 261]. Музыкальное искусство при этом «воздействует не только на когнитивную, но и на эмоционально-поведенческую сферу, вызывая чувство сопричастности к значимым для России событиям» [6, с. 42].

Принцип человекоразмерности и персонификации. Работа с национальной персоносферой, основанная на «принципе человекоразмерности» (реальные фигуры,

вызывающие симпатии и антипатии, позволяющие сравнивать себя с ними) [1, с. 33], создаёт условия для идентификации ребёнка с культурными образцами. Через знакомство с жизнью и творчеством выдающихся деятелей культуры ребёнок не только осваивает культурное наследие, но и формирует собственную ценностную позицию. Особую роль в этом процессе играют современные исполнители с ярко выраженной патриотической позицией, которые, как показывают данные опросов, воспринимаются молодёжью как «символы современной России» [6, с. 37].

Принцип институциональной гибкости. Дополнительное образование, в отличие от школы, «строится преимущественно на принципе добровольности и внутренней мотивации ребёнка» [5, с. 261], что позволяет постепенно превращать внешние нормативные требования в личностно значимые ценностные ориентиры. Как отмечает В. В. Силайчева, в современных условиях «особую остроту приобретает артикуляция именно проблем воспитания в их сопряжённости со спецификой современного обучения. Более того, воспитание выходит на первое место в образовании перед обучением» [7, с. 570].

Полученная модель согласуется с выводами М. Ю. Мартыновой о том, что «система образования как механизм интеграции молодёжи не только в социальную жизнь, но и в культурно-языковую структуру общества, обладает огромным ресурсом» [3, с. 26]. При этом важно, чтобы образовательная политика учитывала «соотношение диалектики общечеловеческих компонентов и их этнокультурных частностей» [3, с. 27].

В то же время следует признать ограничения проведенного теоретического анализа. Во-первых, эмпирические исследования, на которые мы опирались, проводились в разных регионах и странах (Россия, Кыргызстан), что требует учёта культурно-исторической специфики при экстраполяции выводов. Во-вторых, большинство исследований имеют срезовый характер и не позволяют проследить долгосрочную динамику формирования ценностных ориентаций. В-третьих, проблематика влияния цифровой среды требует дальнейшего изучения в контексте дополнительного образования.

Перспективными направлениями дальнейших исследований являются: разработка и апробация конкретных образовательных программ, интегрирующих

механизмы трансляции культурного наследия в деятельность Центров эстетического воспитания; лонгитюдные исследования влияния эстетического образования на формирование гражданской идентичности; изучение возможностей цифровых технологий для популяризации культурного наследия в системе дополнительного образования; сравнительный анализ эффективности различных моделей межпоколенческого взаимодействия в эстетическом воспитании.

Заключение. Проведённый теоретический анализ и синтез современных научных исследований позволяет сформулировать основные выводы о потенциале Центра эстетического воспитания как института межпоколенческой трансляции культурного наследия.

1. ***Современная социокультурная ситуация характеризуется комплексом вызовов,*** препятствующих эффективной трансляции культурного наследия: цифровизация и замещение живого общения виртуальными коммуникациями; поляризация ценностных установок в молодёжной среде, проявляющаяся в амбивалентном сочетании либеральных и традиционных ориентаций; разрыв между поколениями и ослабление родственных связей. Эти вызовы актуализируют необходимость поиска новых институциональных форм и педагогических механизмов формирования гражданской идентичности.

2. ***Центр эстетического воспитания обладает уникальными институциональными преимуществами*** как субъект межпоколенческой трансляции: гибкость и личностная ориентированность, позволяющие превращать внешние нормативные требования в личностно значимые ценностные ориентиры; интеграция этнокультурного содержания через включение ребёнка в активное творческое действие; создание эмоционально насыщенной среды, обеспечивающей «проживание» ценностей. Эти преимущества делают дополнительное образование стратегически важным ресурсом формирования гражданской идентичности.

3. ***Основными механизмами трансляции культурного наследия в системе эстетического воспитания выступают***: работа с национальной персоносферой как аксиологическим ресурсом идентичности, позволяющая через знакомство с жизнью и творчеством выдающихся деятелей культуры формировать ценностные ориентиры;

историческое просвещение и включение детей в исследовательские и творческие проекты, связанные с культурным наследием; эстетическая деятельность и музыкальное искусство как средство эмоционального переживания ценностей и создания устойчивой образной связи с культурой и историей страны; системное просемейное воспитание, направленное на формирование ценностного отношения к семье, браку и родительству через совместные творческие проекты нескольких поколений.

4. ***Ключевую роль в реализации этих механизмов играет педагог дополнительного образования***, выступающий медиатором культурных смыслов, организатором образовательной среды и примером ценностного поведения. Профессионально-педагогическая компетентность педагога, включающая развитую рефлексию, ценностную позицию и этнокультурную компетентность, напрямую коррелирует с ценностными ориентациями воспитанников. Целенаправленное сопровождение профессионального развития педагогов, особенно имеющих небольшой опыт работы и специалистов с непедагогическим образованием, является необходимым условием эффективной воспитательной деятельности.

5. ***Центр эстетического воспитания может быть концептуализирован как интегративная площадка***, объединяющая усилия семьи, образовательных организаций и институтов гражданского общества в сохранении культурного и духовного наследия народов России. Через создание условий для межпоколенческого диалога, эмоционального проживания ценностей и творческой самореализации личности Центр эстетического воспитания способствует формированию общероссийской гражданской идентичности, основанной на традиционных духовно-нравственных ценностях и уважении к культурному многообразию народов России.

Таким образом, теоретическое обоснование модели Центра эстетического воспитания как института межпоколенческой трансляции культурного наследия подтверждает его значительный потенциал для решения стратегических задач формирования гражданской идентичности подрастающего поколения. Дальнейшее развитие этой модели требует разработки и апробации конкретных образовательных программ, методических рекомендаций и диагностического инструментария,

интегрирующих выявленные механизмы и принципы в практику дополнительного образования детей.

Список литературы и информационные источники

1. Belaya E.I., Vasilyeva T.Y. (2025). The technology of formation of the Russian civic identity through the national personosphere as an axiological resource. *Perspectives of Science and Education*, no. 3 (75), pp. 24-39. https://doi.org/10.32744/pse.2025.3.2, https://elibrary.ru/yjekdh
2. Борисова Т.С., Берлянд Ю.Б., Клемяшова Е.М., Метлик И.В. Формирование семейных ценностей у обучающихся: систематизация средств, применяемых в практике работы педагогов образовательных организаций // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 5. С. 95–114. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2505.05, https://elibrary.ru/tzurzh
Borisova T.S., Berlyand Yu.B., Klemyashova E.M., Metlik I.V. (2025). Formation of family values among students: systematization of means used in the practice of teachers of educational organizations. *Science for Education Today*, vol. 15, no. 5, pp. 95-114. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2505.05, https://elibrary.ru/tzurzh
3. Мартынова М.Ю. Социальные ориентации школьного образования в условиях культурного разнообразия общества как фактор благополучия // Вестник антропологии. 2025. № 2. С. 23–43. https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/23-43, https://elibrary.ru/mpyvcc
Martynova M.Yu. (2025). Social orientations of school education in the context of cultural diversity of society as a factor of well-being. *Vestnik antropologii = Herald of Anthropology*, no. 2, pp. 23-43. (In Russ.) https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/23-43, https://elibrary.ru/mpyvcc
4. Милькевич О.А. Специфика исторического просвещения и культурно-исторического наследия как ресурса формирования гражданской идентичности детей и молодежи // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 6. С. 97–117. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2506.05, https://elibrary.ru/ptxnxk
Mil'kevich O.A. (2025). The specifics of historical education and cultural-historical heritage as a resource for the formation of civic identity of children and youth. *Science for Education Today*, vol. 15, no. 6, pp. 97-117. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2506.05, https://elibrary.ru/ptxnxk
5. Мусина Д.С., Байбородова Л.В. Особенности формирования ценностных ориентаций детей в условиях дополнительного образования: оценка влияния профессионализма, опыта и компетентности педагогов // Science for Education Today. 2026. Т. 16. № 3. С. 257–279. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2603.12, https://elibrary.ru/nmwkbs
Musina D.S., Baiborodova L.V. (2026). Features of the formation of value orientations of children in the context of supplementary education: assessing the influence of professionalism, experience and competence of teachers. *Science for Education Today*, vol. 16, no. 3, pp. 257-279. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2603.12, https://elibrary.ru/nmwkbs
6. Пазина Л.О., Яковлева М.А., Курилина С.В. Музыкальное образование как важный фактор формирования гражданской идентичности и чувства патриотизма молодёжи на основе традиционных духовно-нравственных ценностей // Музыкальное искусство и образование. 2025. Т. 13. № 4. С. 28–48. https://doi.org/10.31862/2309-1428-2025-13-4-28-48, https://elibrary.ru/kiyjmx
Pazina L.O., Yakovleva M.A., Kurilina S.V. (2025). Music education as an important factor in the formation of civic identity and a sense of patriotism among young people on the basis of traditional spiritual and moral values. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*, vol. 13, no. 4, pp. 28-48. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/2309-1428-2025-13-4-28-48, https://elibrary.ru/kiyjmx
7. Силайчева В.В. Социокультурная доминанта в современном российском образовании // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. 2025. Т. 29. № 2. С. 565–576. https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-2-565-576, https://elibrary.ru/uropzz
Silaicheva V.V. (2025). Sociocultural dominant in modern Russian education. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Filosofiya = RUDN Journal of Philosophy*, vol. 29, no. 2, pp. 565-576. (In Russ.) https://doi.org/10.22363/2313-2302-2025-29-2-565-576, https://elibrary.ru/uropzz

8. Циткилов П.Я. Межпоколенная трансляция семейных ценностей: анализ социологического исследования студенческой молодежи Юга России // Женщина в российском обществе. 2025. № 2. С. 35–47. https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.2.3, https://elibrary.ru/modupz
Tsitkilov P.Ya. (2025). Intergenerational transmission of family values: an analysis of a sociological study of student youth in the South of Russia. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve = Woman in Russian Society*, no. 2, pp. 35-47. (In Russ.) https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.2.3, https://elibrary.ru/modupz
9. Шишов С.Е., Кальней В.А. Воспитание традиционных ценностей в цифровой среде: вызовы и возможности для современного образования // Агроинженерия. 2025. Т. 27. № 4. С. 85–93. https://doi.org/10.26897/2687-1149-2025-4-85-93, https://elibrary.ru/vsagoc
Shishov S.E., Kal'nei V.A. (2025). Education of traditional values in the digital environment: challenges and opportunities for modern education. *Agroinzheneriya = Agricultural Engineering*, vol. 27, no. 4, pp. 85-93. (In Russ.) https://doi.org/10.26897/2687-1149-2025-4-85-93, https://elibrary.ru/vsagoc

GRNTI 14.01.00+14.27.00+14.39.00
UDC 37.018.1+374.37.036
VAK 5.8.1.

Galatova Tatyana N. ✉
Director
Municipal Budgetary Educational Institution of Supplementary Education
"Centre for Aesthetic Education of Children"
Izhevsk, Russia
✉ *E-mail: cevdetey@udm.net*

THE CENTRE FOR AESTHETIC EDUCATION AS AN INSTITUTION OF INTERGENERATIONAL TRANSMISSION OF CULTURAL HERITAGE: FROM FAMILY PRACTICES TO CIVIC RESPONSIBILITY

Abstract. The article substantiates a model of the Centre for Aesthetic Education of Children as an institutional platform for the intergenerational transmission of cultural heritage, integrating family practices, ethnocultural content, and aesthetic activities for the purpose of fostering civic identity in the younger generation. Drawing on theoretical analysis and synthesis of contemporary scholarly publications, the study identifies the key challenges of the current socio-cultural situation: digitalization and the replacement of live communication with virtual interactions, the polarization of value orientations among young people, and the growing gap between generations. The institutional advantages of the Centre for Aesthetic Education as an agent of intergenerational transmission are defined, including the flexibility and learner-centredness of the educational process, the capacity to integrate ethnocultural content, and the creation of an emotionally enriched educational environment. Four interconnected mechanisms for the transmission of cultural heritage are distinguished: engagement with the national personosphere as an axiological resource of identity; historical education; aesthetic and musical activities; and systematic pro-family education. The pivotal role of the supplementary education teacher as a mediator of cultural meanings and a model of value-based behaviour is substantiated. The article concludes that the Centre for Aesthetic Education serves as an integrative platform uniting the efforts of the family, education, and society in preserving cultural heritage and fostering an all-Russian civic identity.

Keywords: supplementary education of children, aesthetic education, intergenerational transmission, cultural heritage, civic identity, family values, personosphere, teacher of supplementary education, ethnocultural education, traditional values.

ГРНТИ 14.27.00+14.39.00+14.01.00
УДК 374+37.018.1+37.036
ВАК 5.8.1.

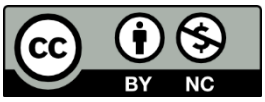
Лялина Ольга Владимировна
педагог дополнительного образования
Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования «Центр эстетического воспитания детей»
г. Ижевск, Россия
E-mail: boss.khomyakovskiy@mail.ru

ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИХ ТВОРЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ

Аннотация. В статье обосновывается потенциал эстетической деятельности в дополнительном образовании как механизма формирования семейных ценностей у детей через организацию межпоколенческих творческих проектов. На основе теоретического анализа и синтеза современных научных публикаций выявлены ключевые вызовы современной семейной социализации: разрыв между поколениями, ослабление родственных связей, поляризация ценностных установок в молодежной среде, а также недостаточная скоординированность институтов воспитания. Определены институциональные преимущества Центра эстетического воспитания как субъекта межпоколенческой трансляции семейных ценностей: гибкость образовательного процесса, возможность интеграции этнокультурного содержания, создание эмоционально насыщенной среды для «проживания» ценностей. Выделены четыре взаимосвязанных механизма формирования семейных ценностей через эстетическую деятельность: совместные творческие проекты поколений; этнокультурные практики в семье; эмоциональное переживание ценностей через искусство; роль педагога-наставника как медиатора ценностей. Обоснована ключевая роль педагога дополнительного образования как организатора межпоколенческого взаимодействия и носителя ценностных образцов. Делается вывод о том, что Центр эстетического воспитания выступает интегративной площадкой, объединяющей усилия

семьи, образования и общества в формировании семейных ценностей и укреплении культурной преемственности поколений.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, эстетическое воспитание, семейные ценности, межпоколенческая трансляция, творческие проекты, педагог дополнительного образования, этнокультурные практики, преемственность поколений.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Лялина, О. В. Эстетическая деятельность как механизм формирования семейных ценностей у детей в условиях дополнительного образования: опыт межпоколенческих творческих проектов / О. В. Лялина // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Издательство Института развития образования им. К. Д. Ушинского, Ижевск, 2026. – С. 202-219. https://doi.org/10.5281/zenodo.23282266

Введение. Современное российское общество переживает глубокую трансформацию института семьи, сопровождающуюся размыванием традиционных ценностных ориентиров и ослаблением межпоколенческих связей. Как отмечают исследователи, «семья в России как социальный институт переживает кризис, о чем свидетельствует превышение числа разводов над числом браков, снижение рождаемости» [3, с. 99]. При этом динамика зарегистрированных браков и разводов показывает устойчиво высокий уровень разводимости: общий коэффициент разводимости составил в 2022 и 2023 годах 4,7 ‰, а в 2024 году – 4,4 ‰, что превышает показатели многих стран мира [2, с. 669]. Доля семей, состоящих из одного родителя с детьми, увеличилась с 27,3 % в 2010 году до 31,7 % в 2020 году [2].

Особую тревогу вызывает феномен межпоколенческой передачи развода: «подростки из разведённых семей чаще поддерживают установку на допустимость развода в семье с детьми (90 % девочек и 70 % мальчиков)» [Безрукова, Самойлова, 2025, с. 670]. Это свидетельствует о нарушении механизмов трансляции семейных ценностей от поколения к поколению.

Исследования ценностных ориентаций молодёжи фиксируют противоречивый характер установок: «в сознании респондентов сочетаются либеральные и традиционные мировоззренческие установки» [13, с. 38]. Так, 36,9 % опрошенных студентов положительно относятся к доминированию малодетных семей, 62,3 % терпимо относятся к абортам. В то же время 50,2 % признают семью приоритетной ценностью, 43,9 % полагают, что религия способствует институциональному укреплению семьи [13, с. 40–41]. Эта поляризация (амбивалентность) ценностных установок актуализирует поиск эффективных педагогических механизмов формирования устойчивого ценностного отношения к семье.

В контексте поиска таких механизмов особый потенциал приобретает система дополнительного образования детей, и в особенности учреждения эстетического воспитания. Как подчёркивают исследователи, «дополнительное образование выполняет компенсаторную функцию, смягчая дефицит воспитательных влияний, обусловленных занятостью родителей, информационными перегрузками и сокращением традиционных форм досуга» [8, с. 262]. В отличие от школы, дополнительное образование «строится преимущественно на принципе добровольности и внутренней мотивации ребёнка», что позволяет постепенно превращать внешние нормативные требования в личностно значимые ценностные ориентиры [8, с. 261].

Эстетическая деятельность занимает особое место в формировании ценностных ориентаций благодаря своей эмоциональной природе. «Музыка не навязывает эти ценности, она позволяет прочувствовать их «изнутри», ощутить на глубинном эмоциональном уровне» [9, с. 31]. Совместные творческие проекты детей и родителей, межпоколенческие мастер-классы, семейные фестивали создают уникальные условия для «проживания» семейных ценностей в совместной эстетической деятельности.

Вместе с тем, анализ научной литературы позволяет сформулировать ряд противоречий:

– между потребностью в укреплении семейных ценностей и формировании ответственного родительства у подрастающего поколения и недостаточной разработанностью педагогических механизмов их трансляции в системе дополнительного образования;

– между воспитательным потенциалом эстетической деятельности и недостаточным использованием её возможностей для организации межпоколенческого взаимодействия в семье;

– между декларируемой значимостью семейных ценностей в государственной политике и реальным разрывом между поколениями в ценностных установках.

Цель статьи – теоретическое обоснование модели формирования семейных ценностей у детей в условиях дополнительного образования через эстетическую деятельность и организацию межпоколенческих творческих проектов.

Задачи исследования:

1. Выявить основные вызовы современной семейной социализации, препятствующие эффективной трансляции семейных ценностей.
2. Определить институциональные преимущества Центра эстетического воспитания как субъекта межпоколенческого взаимодействия.
3. Охарактеризовать механизмы формирования семейных ценностей через эстетическую деятельность.
4. Обосновать роль педагога дополнительного образования как медиатора ценностей в системе межпоколенческого взаимодействия.

Методы. Исследование выполнено на основе теоретического анализа и синтеза восьми научных публикаций (2025–2026 гг.), отражающих различные аспекты формирования семейных ценностей, межпоколенческой трансляции, эстетического воспитания и взаимодействия социальных институтов: Акиева П.Х. – традиционные практики воспитания и ценностный контекст их современного бытования; Ж. К. Гапонова, Е. В. Никкарева– концептуализация семейной идентичности в литературе для подростков; Е. А. Полева, Н. А. Семёнова, Ж. Энхтуяа – визуальные маркеры культурной идентичности и роль наставников; О. Н. Безрукова, В. А. Самойлова – семейные ценности и благополучие подростков в полных и разведённых семьях; Е. В. Матвеева, А. В. Сат – кросс-региональный анализ семейных ценностей студенческой молодёжи; М. А. Санников – межинституциональное взаимодействие в духовно-нравственном воспитании; О. А. Милькевич – специфика организации родительского

просвещения; Е. Ф. Теплова – взаимодействие с иноэтничными родителями в практике школ.

Методологическую основу исследования составили аксиологический, культурно-исторический, системно-деятельностный и рефлексивно-деятельностный подходы. Аксиологический подход позволяет рассматривать семейные ценности как смыслообразующие основания человеческого бытия, задающие направленность воспитательной деятельности. Культурно-исторический подход (Л. С. Выготский) обеспечивает понимание образования как процесса вхождения личности в мир культурных ценностей через присвоение исторически выработанных форм деятельности. Системно-деятельностный подход ориентирует на включение воспитанников в разнообразные виды социально значимой деятельности как условие формирования ценностных ориентаций. Рефлексивно-деятельностный подход акцентирует роль рефлексии в осмыслении ценностных оснований собственной деятельности.

В исследовании применялись методы теоретического анализа и синтеза, обобщения и систематизации научной литературы, сравнения и классификации, а также метод научной интерпретации эмпирических данных, представленных в анализируемых источниках.

Результаты. Вызовы современной семейной социализации

Анализ научной литературы позволяет выделить три группы вызовов, препятствующих эффективной трансляции семейных ценностей.

***Разрыв между поколениями и ослабление родственных связей*.** Исследования фиксируют тенденцию отделения молодых людей от родительских семей: если в 2002 г. домохозяйств, состоявших из одного человека, насчитывалось 22,3 %, в 2010 г. – 25,7 %, то в 2021 г. – 41,8 % [13, с. 42]. При этом только 55,7 % опрошенных студентов признают наличие потребности в укреплении родственных отношений и связей между поколениями [13, с. 43]. Как подчеркивает П. Х. Акиева, «разрушение преемственности в передаче бытийных основ этноса (неуважение старших) есть нарушение ключевого качества этнофора» [1, с. 376]. Современные тенденции в семейных отношениях, в частности практика создания домов престарелых в регионах Северного Кавказа, где

ранее это было неприемлемо, свидетельствуют о «зачатках дискретности межпоколенческой связи» [1, с. 376].

Поляризация ценностных установок в молодёжной среде. Социологические исследования фиксируют противоречивый характер ценностных ориентаций современной молодёжи. Амбивалентность мнений студентов по отдельным аспектам межпоколенной трансляции семейных ценностей свидетельствует о «наличии противоречий в этом процессе» [13, с. 44]. Матвеева и Сат отмечают, что «независимо от региона проживания и места обучения в вузе ценность семьи для молодёжи имеет важное значение среди жизненных ценностей наряду с карьерой и материальным достатком» [6, с. 150]. При этом «такая ценность, как уважение к старшему поколению, утрачивает свой изначальный смысл» [6, с. 152–153].

Институциональная фрагментация воспитательного пространства. Как показало исследование М. А. Санникова, «установлена фрагментарность институциональных связей в системе духовно-нравственного воспитания, их ресурсная ограниченность и сопровождение ценностными и статусными конфликтами» [11, с. 133]. Выявлены «ценностные конфликты между социальными институтами, ресурсные ограничения, статусные противоречия», что подтверждает «сложность и многогранность институциональных барьеров» [11, с. 145–146]. Особую значимость в этом контексте приобретает «дефицит взаимного доверия, отсутствие согласованных методических подходов и сохраняющиеся административные барьеры» между семьёй, школой и другими институтами воспитания [11, с. 136].

Особого внимания заслуживают гендерные аспекты трансляции семейных ценностей. Исследования показывают, что «мальчики чаще девочек выбирают создание семьи и рождение детей, ориентированы на многодетность, имеют более высокие репродуктивные установки», в то время как «девочки активнее выражают образовательные, карьерно-достижительные, просоциальные устремления» [2, с. 669]. При этом в разведенных семьях «подростки испытывают значительные риски в создании устойчивых семей, рождении детей, достижении субъективного благополучия, чаще имеют сниженный потенциал родительства, низкие репродуктивные установки» [2]. Акиева отмечает, что «на фоне трансформирующихся

обрядово-ритуальных практик складываются сложности в гармоничном воспитании подростков/юношей (как правило приоритет отдаётся индивидуальной славе в какой-то одной сфере общественной деятельности, практически потеряно искусство традиционного красноречия и т.п.)» [1, с. 379].

Институциональные преимущества Центра эстетического воспитания. Центр эстетического воспитания детей как учреждение дополнительного образования обладает рядом институциональных преимуществ, позволяющих эффективно решать задачи формирования семейных ценностей через организацию межпоколенческого взаимодействия.

Гибкость и личностная ориентированность. Как отмечают Мусина и Байбородова, дополнительное образование «строится преимущественно на принципе добровольности и внутренней мотивации ребёнка», что «позволяет постепенно превращать внешние нормативные требования в личностно значимые ценностные ориентиры, связанные с творчеством, сотрудничеством, эстетическими переживаниями и социальной активностью» [8, с. 261]. Это создаёт уникальные условия для формирования ценностного отношения к семье не как к внешней норме, а как к личностно значимой ценности.

Интеграция этнокультурного содержания. Дополнительное образование обладает расширенными возможностями для включения этнокультурного компонента в содержание программ. Как подчеркивает Акиева, «совокупность педагогических задач, иллюстрируемых нартскими сказаниями, была нацелена на создание совершенной личности соответственно историческому этапу социально-экономического развития общества» [1, с. 379]. Этнокультурные практики оказываются эффективными тогда, когда они «не ограничиваются формальным знакомством с традициями, а включают ребёнка в активное творческое действие» [5, с. 35]. В контексте формирования семейных ценностей это означает обращение к традиционным семейным укладам, обычаям и обрядам через их творческое освоение в совместной деятельности поколений.

Создание эмоционально насыщенной среды. Эстетическое воспитание, основанное на эмоциональном переживании художественных образов, создаёт условия

для «проживания» ценностей как личностно значимых. Исследования показывают, что «ценностные ориентации детей формируются в тесной связи с их эмоционально-художественной деятельностью, включением в этнокультурные практики и взаимодействием со значимыми взрослыми» [8, с. 270]. Гапонова и Никкарева отмечают, что в произведениях литературы для подростков «семейная идентичность» формируется через «эмоциональный, когнитивный, поведенческий и ценностный компоненты» [4, с. 130]. Аналогичные механизмы работают и в эстетической деятельности: через совместное творчество дети и родители переживают ценности семьи на эмоциональном уровне.

Интеграция различных субъектов воспитания. Как показывает исследование Санникова, эффективность духовно-нравственного воспитания напрямую зависит от качества взаимодействия социальных институтов: «успешный опыт отдельных территорий демонстрирует возможность преодоления ограничений через целенаправленное развитие институционального взаимодействия социальных институтов» [11, с. 150]. Центр эстетического воспитания может выступать такой интегративной площадкой, объединяющей усилия семьи, школы, учреждений культуры и общественных организаций. Милькевич подчеркивает, что в рамках родительского просвещения важна «консолидация усилий различных социальных институтов и организаций различной ведомственной принадлежности» [7, с. 11]. Теплова отмечает значимость «активного взаимодействия с местными национально-культурными и диаспоральными объединениями» для успешной адаптации семей [12, с. 115–116].

Механизмы формирования семейных ценностей через эстетическую деятельность. На основе синтеза теоретических и эмпирических исследований выделены четыре взаимосвязанных механизма формирования семейных ценностей через эстетическую деятельность в условиях Центра эстетического воспитания.

Совместные творческие проекты поколений. Одним из наиболее эффективных механизмов формирования семейных ценностей является организация совместных творческих проектов, объединяющих детей, родителей и представителей старшего поколения. Как показывают исследования, «вовлечение родителей в жизнь ребёнка укрепляет его уверенность, делает процесс интеграции более желанным и способствует

социализации как самого ребёнка, так и родителей» [12, с. 117]. В контексте эстетического воспитания это означает создание семейных мастер-классов, театральных постановок с участием нескольких поколений, фестивалей семейного творчества.

Акиева подчеркивает значимость «общественных мужских центров» в традиционной культуре как «площадки, где молодые горцы в зависимости от ситуации могли проявить моральные качества, свои этические навыки и нормы поведения» [1, с. 376]. В современном контексте Центр эстетического воспитания может выполнять аналогичную функцию, становясь пространством межпоколенческого диалога и передачи ценностного опыта.

Гапонова и Никкарева отмечают, что «разговор со старшими как сюжетная ситуация позволяет реализовать межпоколенческий диалог, в котором дедушкам отводится роль трансляторов исторического и аксиологического опыта рода» [4, с. 133]. Творческие проекты, предполагающие совместную деятельность детей и старшего поколения (изготовление семейных реликвий, запись воспоминаний, создание творческих работ по мотивам семейных историй), позволяют актуализировать этот диалог в эстетической форме.

Теплова отмечает, что «участие родителей в итоговых мероприятиях дополнительных программ, таких как спектакли, концерты, матчи, выставки и другие», является важным условием успешной социализации детей [12, с. 117]. В контексте формирования семейных ценностей такие мероприятия становятся не просто демонстрацией достижений, но и пространством совместного переживания и осмысления семейных традиций.

Этнокультурные практики в семье. Вторым механизмом выступает интеграция этнокультурного содержания в семейные творческие практики. Как отмечает Акиева, «культурно-ценностный потенциал и проблема воспитательного ресурса нартского эпоса» заключается в том, что «эпос хранит в себе социальные и нравственно-этические идеалы, которые определяют ценностное поле этнической культуры» [1, с. 374]. Обращение к народным традициям, фольклору, ремёслам в совместной творческой

деятельности позволяет передавать ценности семьи в культурно-историческом контексте.

Исследование Полевой и соавторов показывает, что в представлениях педагогов «культурная идентичность репрезентируется преимущественно через видимые, материальные и традиционные маркеры (национальный костюм, традиции, народные промыслы)» [10, с. 196]. При этом «ядром концепта «культурная идентичность» выступает именно народная культура» [10, с. 202]. В контексте формирования семейных ценностей это означает, что обращение к этнокультурному наследию через совместную творческую деятельность создаёт основу для формирования культурной и семейной идентичности в их единстве.

Е. В. Матвеева и А. В. Сат отмечают, что «тувинская молодёжь проявила особую обеспокоенность утратой молодым поколением родного тувинского языка и традиций, крайне важных для традиционных обществ ценностей» [6, с. 151]. Этнокультурные практики в семье через совместное творчество (изготовление национальных костюмов, разучивание народных песен и танцев, освоение традиционных ремёсел) становятся механизмом противодействия этой утрате.

Эмоциональное переживание ценностей через искусство. Третий механизм связан с использованием эстетической деятельности как средства эмоционального переживания семейных ценностей. Как отмечают исследователи, «музыкальное искусство, органично соединяющее в себе как общечеловеческие, так и национальные ценности, является мощным инструментом конструирования у молодого поколения гражданской идентичности и патриотических установок» [9, с. 42]. Аналогичные механизмы работают и в формировании семейных ценностей: через совместное музицирование, пение, театральную деятельность, изобразительное творчество дети и родители переживают ценности семьи на эмоциональном уровне.

О. Н. Безрукова и В. А. Самойлова показывают, что «показатели желания создать семью оказались выше у девочек из полных семей мегаполиса (68 % против 57 %) и жительниц области (78 % против 60 %)» [2, с. 676]. При этом «подростки из разведенных семей испытывают значительные риски в создании устойчивых семей, рождении детей, достижении субъективного благополучия» [2, с. 669]. Эстетическая

деятельность, создающая эмоционально положительный опыт совместного творчества, может служить компенсаторным механизмом, формирующим позитивный образ семьи даже у детей из неполных семей.

Ж. К. Гапонова и Е. В. Никкарева подчёркивают, что «концептуализация семейной идентичности как текстообразующая авторская стратегия» позволяет реализовать «эмоциональный компонент», предполагающий «постулируемое в тексте отношение к образу семьи, членам семьи, себе как к члену семьи» [4, с. 132]. В эстетической деятельности аналогичную функцию выполняют творческие работы, посвящённые семье: рисунки, сочинения, музыкальные произведения, театральные постановки, в которых ребёнок выражает свое эмоциональное отношение к семье.

Роль педагога-наставника как медиатора ценностей. Четвёртый механизм связан с ключевой ролью педагога дополнительного образования в организации межпоколенческого взаимодействия. Как отмечают Д. С. Мусина и Л. В. Байбородова, «педагог дополнительного образования выступает медиатором культурных смыслов, организатором образовательной среды и примером ценностного поведения» [8, с. 270]. От уровня профессиональной компетентности педагога зависит, «превращается ли образовательная среда в пространство смыслового и духовного развития ребёнка» [8, с. 262].

Е. А. Полева и соавторы отмечают важность «семиотического подхода» в подготовке педагогов, позволяющего «работать с культурными кодами на разных уровнях» [10, с. 209]. В контексте формирования семейных ценностей это означает, что педагог должен не только транслировать знания о семье, но и создавать условия для «проживания» ценностей в совместной деятельности, использовать визуальные и символические средства для актуализации семейных смыслов.

М. А. Санников подчёркивает, что в контексте воскресных школ «тьютор выступает в роли персонального сопровождающего и выполняет важную медиативную функцию между ребёнком, педагогами и другими участниками учебно-воспитательного процесса» [11, с. 137–138]. В Центре эстетического воспитания аналогичную функцию выполняет педагог, организующий взаимодействие между детьми, родителями и представителями старшего поколения в творческих проектах.

О. А. Милькевич отмечает значимость подготовки педагогов к взаимодействию с семьями: «отсутствие педагогической подготовки у большинства социальных субъектов» делает «приоритетное право и обязанность взаимодействия с семьями с детьми именно у педагогических работников» [7, с. 18]. Е. Ф. Теплова подчеркивает необходимость «формирования профессиональных компетенций педагогов в области языковой, социальной, психологической и культурной адаптации» семей с миграционной историей [12, с. 113].

Корреляционный анализ, представленный в исследовании Д. С. Мусиной и Л. В. Байбородовой, подтверждает: «рефлексивность педагогической деятельности положительно коррелировала с осознанностью и ответственностью детей ($r = 0,41$; $p < 0,01$), интеграция этнокультурного содержания – с интересом к традициям ($r = 0,38$; $p < 0,01$)» [8, с. 267]. Это свидетельствует о прямой зависимости эффективности формирования ценностей у детей от профессиональной компетентности педагога.

Обсуждение. Полученные результаты позволяют представить модель Центра эстетического воспитания как интегративной площадки формирования семейных ценностей через организацию межпоколенческих творческих проектов. Эта модель строится на нескольких ключевых принципах.

Принцип культурной преемственности. Центр эстетического воспитания выступает институциональным механизмом преодоления межпоколенного разрыва. Как отмечает Акиева, «воспитательная цель была направлена обязательно на гармоничное сочетание физического (военное искусство) и духовного (овладение искусства красноречия, игры на музыкальных инструментах, этикетных и обрядово-ритуальных правил) в юноше» [1, с. 378]. В современном контексте это означает, что эстетическая деятельность должна быть направлена не только на развитие художественных навыков, но и на формирование целостной ценностной картины мира, включающей семейные ценности.

Принцип эмоционального проживания ценностей. Как показывают исследования, «ценностные ориентации детей формируются в тесной связи с их эмоционально-художественной деятельностью» [8, с. 270]. Совместные творческие

проекты поколений создают условия для эмоционального «проживания» семейных ценностей, что делает их личностно значимыми, а не внешне усвоенными нормами.

Принцип интеграции институтов. Как подчеркивает Санников, «эффективные модели взаимодействия основаны на принципах системности, предполагающих содержательную интеграцию воспитательных потенциалов семьи, прихода, школы и государства» [11, с. 151]. Центр эстетического воспитания может выступать такой интегративной площадкой, объединяющей усилия различных субъектов воспитания.

Принцип субъектности семьи. Как отмечает О. А. Милькевич, значимым является «понимание необходимости постепенного закрепления позиции родителя как субъекта развития, воспитания и позитивной социализации ребёнка» [7, с. 17]. Творческие проекты, предполагающие активное участие родителей, способствуют формированию этой субъектной позиции.

Полученная модель согласуется с выводами О. Н. Безруковой и В. А. Самойловой о том, что «подростки, воспитывающиеся в полных семьях, имеют более высокий уровень субъективного благополучия, более позитивно воспринимают родительство и семейные ценности» [2, с. 684–685]. Однако, как показывают исследования Е. В. Матвеевой и А. В. Сат, «фактор высшего образования не оказывает существенного воздействия на систему семейных ценностей молодого поколения» [6, с. 152]. Это указывает на необходимость поиска неформальных, эмоционально насыщенных механизмов формирования ценностей, каковыми и являются межпоколенческие творческие проекты.

Особого внимания заслуживают территориальные и гендерные различия в формировании семейных ценностей. О. Н. Безрукова и В. А. Самойлова показывают, что «проживающие в мегаполисе подростки чаще поддерживают ценности индивидуализма и личных прав», в то время как «подростки, проживающие в малом городе, выражают более традиционные взгляды на создание семьи и рождение детей» [2, с. 669]. Это требует дифференцированного подхода к организации межпоколенческих творческих проектов в зависимости от территориального контекста.

Е. В. Матвеева и А. В. Сат отмечают, что «в перечне выделенных респондентами категорий именно категория «семья» оказывается более универсальной и

системообразующей в ценностно-мировозренческих основаниях молодёжи» [6, с. 153]. Это подтверждает потенциал Центра эстетического воспитания как площадки формирования семейных ценностей.

Ж. К. Гапонова и Е. В. Никкарева подчёркивают, что «включение в круг чтения подростков произведений, в которых текстообразующей авторской стратегией является концептуализация семейной идентичности, может помочь подростку отчётливо осознать собственную роль в истории своей семьи» [4, с. 134–135]. Аналогичную функцию выполняют творческие проекты, в которых ребёнок выступает не только исполнителем, но и соавтором и исследователем семейной истории.

Полева и соавторы обращают внимание на дефицит визуальных маркеров, связывающих идентичность с современностью: «полностью отсутствуют визуальные маркеры, связывающие понятие культурной идентичности с урбанистикой, местностью, а также наукой, достижениями, современностью» [10, с. 203]. В контексте формирования семейных ценностей это означает необходимость включения в творческие проекты не только традиционных, но и современных форм эстетической деятельности, отражающих актуальные семейные практики.

Заключение. Проведённый теоретический анализ и синтез современных научных исследований позволяет сформулировать основные выводы о потенциале Центра эстетического воспитания как института формирования семейных ценностей через организацию межпоколенческих творческих проектов.

1. **Современная семейная социализация сталкивается с комплексом вызовов:** разрыв между поколениями и ослабление родственных связей; поляризация ценностных установок в молодёжной среде, проявляющаяся в амбивалентном сочетании либеральных и традиционных ориентаций; институциональная фрагментация воспитательного пространства; гендерная асимметрия в трансляции семейных ценностей. Эти вызовы актуализируют необходимость поиска новых институциональных форм и педагогических механизмов формирования устойчивого ценностного отношения к семье у подрастающего поколения.

2. **Центр эстетического воспитания обладает уникальными институциональными преимуществами** как субъект формирования семейных

ценностей: гибкость и личностная ориентированность образовательного процесса; возможность интеграции этнокультурного содержания; создание эмоционально насыщенной среды, обеспечивающей «проживание» ценностей; способность объединять усилия различных социальных институтов (семьи, школы, учреждений культуры, общественных организаций).

3. **Основными механизмами формирования семейных ценностей через эстетическую деятельность выступают:** совместные творческие проекты поколений, создающие пространство межпоколенческого диалога и передачи ценностного опыта; этнокультурные практики в семье, обеспечивающие связь семейных ценностей с культурно-историческим наследием; эмоциональное переживание ценностей через искусство, делающее их личностно значимыми; деятельность педагога-наставника как медиатора ценностей, организующего взаимодействие между поколениями в творческом процессе.

4. **Ключевую роль в реализации этих механизмов играет педагог дополнительного образования**, выступающий организатором межпоколенческого взаимодействия, носителем ценностных образцов и медиатором культурных смыслов. Профессионально-педагогическая компетентность педагога, включающая развитую рефлексию, ценностную позицию и способность к организации совместной творческой деятельности поколений, является необходимым условием эффективного формирования семейных ценностей.

5. **Центр эстетического воспитания может быть концептуализирован как интегративная площадка**, объединяющая усилия семьи, образования и общества в формировании семейных ценностей и укреплении культурной преемственности поколений. Через создание условий для межпоколенческого диалога, эмоционального проживания ценностей и творческой самореализации личности Центр способствует формированию устойчивого ценностного отношения к семье, браку и родительству, основанного на традиционных духовно-нравственных ценностях и уважении к культурному многообразию народов России.

Дальнейшее развитие этой модели требует разработки и апробации конкретных образовательных программ межпоколенческих творческих проектов, методических

рекомендаций по организации взаимодействия поколений в эстетической деятельности и диагностического инструментария для оценки эффективности формирования семейных ценностей у детей в условиях дополнительного образования.

Список литературы и информационные источники

1. Акиева П.Х. Традиционные практики эпического воспитания юношей на Северном Кавказе: ценностный контекст их современного бытования // История, археология и этнография Кавказа. 2025. Т. 21. № 2. С. 372–381. https://doi.org/10.32653/CH212372-381, https://elibrary.ru/cmjgen
Akieva P.Kh. (2025). Traditional practices of epic education of young men in the North Caucasus: the value context of their modern existence. *Istoriya, arkheologiya i etnografiya Kavkaza = History, Archeology and Ethnography of the Caucasus*, vol. 21, no. 2, pp. 372-381. (In Russ.) https://doi.org/10.32653/CH212372-381, https://elibrary.ru/cmjgen
2. Безрукова О.Н., Самойлова В.А. Семейные ценности и благополучие подростков в полных и разведенных российских семьях: исследование в малом городе и мегаполисе // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2025. Т. 25. № 4. С. 669–688. https://doi.org/10.22363/2313-2272-2025-25-4-669-688, https://elibrary.ru/knyxns
Bezrukova O.N., Samoilova V.A. (2025). Family values and well-being of adolescents in intact and divorced Russian families: a study in a small town and a metropolis. *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya = RUDN Journal of Sociology*, vol. 25, no. 4, pp. 669-688. (In Russ.) https://doi.org/10.22363/2313-2272-2025-25-4-669-688, https://elibrary.ru/knyxns
3. Борисова Т.С., Берлянд Ю.Б., Клемяшова Е.М., Метлик И.В. Формирование семейных ценностей у обучающихся: систематизация средств, применяемых в практике работы педагогов образовательных организаций // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 5. С. 95–114. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2505.05, https://elibrary.ru/tzurzh
Borisova T.S., Berlyand Yu.B., Klemyashova E.M., Metlik I.V. (2025). Formation of family values among students: systematization of means used in the practice of teachers of educational organizations. *Science for Education Today*, vol. 15, no. 5, pp. 95-114. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2505.05, https://elibrary.ru/tzurzh
4. Гапонова Ж.К., Никкарева Е.В. Концептуализация семейной идентичности в современной литературе для подростков // Филологический класс. 2025. Т. 30. № 1. С. 129–136. https://doi.org/10.26170/2071-2405-2025-30-1-129-136, https://elibrary.ru/ocyhal
Gaponova Zh.K., Nikkareva E.V. (2025). Conceptualization of family identity in modern literature for adolescents. *Filologicheskii klass = Philological Class*, vol. 30, no. 1, pp. 129-136. (In Russ.) https://doi.org/10.26170/2071-2405-2025-30-1-129-136, https://elibrary.ru/ocyhal
5. Мартынова М.Ю. Социальные ориентации школьного образования в условиях культурного разнообразия общества как фактор благополучия // Вестник антропологии. 2025. № 2. С. 23–43. https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/23-43, https://elibrary.ru/mpyvcc
Martynova M.Yu. (2025). Social orientations of school education in the context of cultural diversity of society as a factor of well-being. *Vestnik antropologii = Herald of Anthropology*, no. 2, pp. 23-43. (In Russ.) https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/23-43, https://elibrary.ru/mpyvcc
6. Матвеева Е.В., Сат А.В. Кросс-региональный анализ семейных ценностей студенческой молодежи в регионах Сибирского федерального округа // Вестник Пермского университета. Политология. 2025. Т. 19. № 1. С. 148–155. https://doi.org/10.17072/2218-1067-2025-1-148-155, https://elibrary.ru/bdbztd
Matveeva E.V., Sat A.V. (2025). Cross-regional analysis of family values of student youth in the regions of the Siberian Federal District. *Vestnik Permskogo universiteta. Politologiya = Bulletin of Perm University. Political Science*, vol. 19, no. 1, pp. 148-155. (In Russ.) https://doi.org/10.17072/2218-1067-2025-1-148-155, https://elibrary.ru/bdbztd

7. Милькевич О.А. Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 3. С. 7–25. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01, https://elibrary.ru/kxwhvi
Mil'kevich O.A. (2025). The specifics of organizing parental education in the practice of interaction of various subjects with students' families. *Science for Education Today*, vol. 15, no. 3, pp. 7-25. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01, https://elibrary.ru/kxwhvi
8. Мусина Д.С., Байбородова Л.В. Особенности формирования ценностных ориентаций детей в условиях дополнительного образования: оценка влияния профессионализма, опыта и компетентности педагогов // Science for Education Today. 2026. Т. 16. № 3. С. 257–279. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2603.12, https://elibrary.ru/nmwkbs
Musina D.S., Baiborodova L.V. (2026). Features of the formation of value orientations of children in the context of supplementary education: assessing the influence of professionalism, experience and competence of teachers. *Science for Education Today*, vol. 16, no. 3, pp. 257-279. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2603.12, https://elibrary.ru/nmwkbs
9. Пазина Л.О., Яковлева М.А., Курилина С.В. Музыкальное образование как важный фактор формирования гражданской идентичности и чувства патриотизма молодёжи на основе традиционных духовно-нравственных ценностей // Музыкальное искусство и образование. 2025. Т. 13. № 4. С. 28–48. https://doi.org/10.31862/2309-1428-2025-13-4-28-48, https://elibrary.ru/kiyjmx
Pazina L.O., Yakovleva M.A., Kurilina S.V. (2025). Music education as an important factor in the formation of civic identity and a sense of patriotism among young people on the basis of traditional spiritual and moral values. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*, vol. 13, no. 4, pp. 28-48. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/2309-1428-2025-13-4-28-48, https://elibrary.ru/kiyjmx
10. Полева Е.А., Семенова Н.А., Энхтуяа Ж. Визуальные маркеры культурной идентичности в представлениях советников по воспитанию при директорах современных российских школ // Праксема. Проблемы визуальной семиотики. 2025. № 4 (46). С. 196–213. https://doi.org/10.23951/2312-7899-2025-4-196-213, https://elibrary.ru/tmbqrn
Poleva E.A., Semenova N.A., Enkhtuyaa Zh. (2025). Visual markers of cultural identity in the perceptions of education advisers under the directors of modern Russian schools. *Praksema. Problemy vizual'noi semiotiki = Praxema. Journal of Visual Semiotics*, no. 4 (46), pp. 196-213. (In Russ.) https://doi.org/10.23951/2312-7899-2025-4-196-213, https://elibrary.ru/tmbqrn
11. Санников М.А. Межинституциональное взаимодействие в духовно-нравственном воспитании детей: проблемы и опыт воскресных школ Удмуртской Республики // Интеграция образования. 2026. Т. 30. № 1 (122). С. 133–157. https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.133-157, https://elibrary.ru/lcgcca
Sannikov M.A. (2026). Interinstitutional interaction in the spiritual and moral education of children: problems and experience of Sunday schools of the Udmurt Republic. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, vol. 30, no. 1 (122), pp. 133-157. (In Russ.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.133-157, https://elibrary.ru/lcgcca
12. Теплова Е.Ф. Трудные вопросы взаимодействия с иноэтничными родителями в практике российских школ // Вестник антропологии. 2025. № 2. С. 109–121. https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/109-121, https://elibrary.ru/bdovlx
Teplova E.F. (2025). Difficult issues of interaction with multi-ethnic parents in the practice of Russian schools. *Vestnik antropologii = Herald of Anthropology*, no. 2, pp. 109-121. (In Russ.) https://doi.org/10.33876/2311-0546/2025-2/109-121, https://elibrary.ru/bdovlx
13. Циткилов П.Я. Межпоколенная трансляция семейных ценностей: анализ социологического исследования студенческой молодежи Юга России // Женщина в российском обществе. 2025. № 2. С. 35–47. https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.2.3, https://elibrary.ru/modupz
Tsitkilov P.Ya. (2025). Intergenerational transmission of family values: an analysis of a sociological study of student youth in the South of Russia. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve = Woman in Russian Society*, no. 2, pp. 35-47. (In Russ.) https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.2.3, https://elibrary.ru/modupz

GRNTI 14.27.00+14.39.00+14.01.00
UDC 374+37.018.1+37.036

VAK 5.8.1.

Lyalina Olga V. ✉
Teacher of Supplementary Education
Municipal Budgetary Educational Institution of Supplementary Education
«Centre for Aesthetic Education of Children»
Izhevsk, Russia
✉ *E-mail: boss.khomyakovskiy@mail.ru*

AESTHETIC ACTIVITY AS A MECHANISM FOR FORMING FAMILY VALUES IN CHILDREN WITHIN SUPPLEMENTARY EDUCATION: THE EXPERIENCE OF INTERGENERATIONAL CREATIVE PROJECTS

Abstract. The article substantiates the potential of aesthetic activity in supplementary education as a mechanism for forming family values in children through the organization of intergenerational creative projects. Drawing on theoretical analysis and synthesis of contemporary scholarly publications, the study identifies the key challenges of contemporary family socialization: the generational gap, the weakening of kinship ties, the polarization of value orientations among young people, and the insufficient coordination of educational institutions. The institutional advantages of the Centre for Aesthetic Education as an agent of intergenerational transmission of family values are defined: the flexibility of the educational process, the capacity to integrate ethnocultural content, and the creation of an emotionally enriched environment for the "lived experience" of values. Four interrelated mechanisms for forming family values through aesthetic activity are distinguished: joint creative projects of generations; ethnocultural practices within the family; emotional experience of values through art; and the role of the teacher-mentor as a mediator of values. The pivotal role of the supplementary education teacher as an organizer of intergenerational interaction and a bearer of value-based models is substantiated. The article concludes that the Centre for Aesthetic Education serves as an integrative platform uniting the efforts of the family, education, and society in forming family values and strengthening cultural continuity between generations.

Keywords: supplementary education of children, aesthetic education, family values, intergenerational transmission, creative projects, teacher of supplementary education, ethnocultural practices, generational continuity.

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5+374
ВАК 5.8.1.

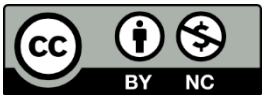
Милованов Александр Борисович ✉
педагог дополнительного образования
ГАПОУ СО «Новоузенский агротехнологический техникум»
г. Новоузенск, Россия
✉ *E-mail: orokpokrov@yandex.ru*

ИНФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СЕМЬЕ КАК РЕСУРС ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ВОСКРЕСНОЙ ШКОЛОЙ НА МАТЕРИАЛЕ ЛОКАЛЬНОЙ ИСТОРИИ

Аннотация: Рассогласование ценностных ориентиров семейного воспитания и воскресной школы в контексте духовно-нравственного воспитания приводит к тому, что патриотические ценности усваиваются подростками лишь на когнитивном уровне, оставаясь декларативными. Опираясь на анализ 21 научного источника, включая пять зарубежных публикаций, автор обосновывает теоретическую модель краеведческой работы, в которой локальная история и семейная память выступают не иллюстративным материалом, а механизмом согласования ценностных позиций двух воспитательных сред. Информальное образование в семье рассматривается как полноценная образовательная среда, потенциал которой актуализируется через совместную исследовательскую деятельность. Методологическую основу составили системно-деятельностный, аксиолого-антропологический, культурно-исторический и феноменологический подходы в сочетании с методами теоретического моделирования, сравнительного анализа и систематизации. Предложенная модель включает три взаимосвязанных компонента – содержательный, процессуальный и результативный. Процессуальный компонент описывает четыре этапа согласования ценностных ориентиров: актуализацию, проблематизацию, интеграцию и интериоризацию. Результативный компонент фиксирует изменения на когнитивном, мотивационно-ценностном, эмоционально-волевом и поведенческом уровнях. Автор приходит к выводу, что преемственность традиций патриотического воспитания обеспечивается не

трансляцией готовых ценностных конструктов, а организацией совместной краеведческой деятельности, в которой семья выступает соисследователем. Особое значение имеет этап проблематизации, превращающий семейную память из хранилища фактов в предмет педагогической рефлексии.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, патриотическое воспитание, информальное образование, воскресная школа, семейное воспитание, согласование ценностных ориентиров, краеведение, локальная история, семейная память, преемственность традиций, интериоризация ценностей, педагогическая рефлексия.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Милованов, А. Б. Информальное образование в семье как ресурс патриотического воспитания: взаимодействие с воскресной школой на материале локальной истории / А. Б. Милованов // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 220-250. https://doi.org/10.5281/zenodo.23282376

Введение. Напряжение между декларируемыми ценностями и их реальным воплощением в поведении подрастающего поколения стало устойчивой характеристикой современной воспитательной ситуации. Указы Президента РФ № 809 от 09.11.2022 и № 314 от 08.05.2024 закрепляют приоритет традиционных российских духовно-нравственных ценностей, среди которых патриотизм, гражданственность, служение Отечеству занимают центральное место. Однако эмпирические данные фиксируют разрыв: подростки воспроизводят правильные формулировки, но не всегда руководствуются ими в ситуациях нравственного выбора. М. А. Санников, исследуя согласование ценностных ориентиров семьи и воскресной школы, показывает, что при рассогласовании воспитательных влияний ценности усваиваются преимущественно на когнитивном уровне, оставаясь декларативными [11, с. 124–125]. Этот разрыв имеет не только педагогическую, но и социальную природу, поскольку обусловлен

рассогласованием воспитательных влияний ключевых институтов социализации – семьи и школы.

Воскресная школа в этой системе занимает особое положение. Будучи институтом религиозного образования, она целенаправленно формирует системное аксиологическое поле, ориентированное на христоцентрическую модель воспитания [11, с. 122]. Семья, напротив, транслирует ценности в контексте повседневной прагматики, где духовные ориентиры нередко отступают перед необходимостью решения материальных и социальных задач. Это различие само по себе закономерно и не является патологией. Проблема возникает тогда, когда между двумя воспитательными средами отсутствует диалог, когда ценности, декларируемые в воскресной школе, не находят подтверждения в семейном укладе, а семейные традиции остаются вне поля педагогической рефлексии. В такой ситуации воспитанник оказывается в пространстве ценностного разрыва, где духовно-нравственные идеалы воспринимаются как абстрактные и необязательные.

Научная актуальность исследования определяется отсутствием целостной теоретической модели, которая описывала бы механизмы согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. Существующие работы либо рассматривают семью как объект педагогического просвещения [7, с. 8–10], либо анализируют воскресную школу как самодостаточный институт духовного воспитания [10, с. 163–164; 11, с. 121–122]. Взаимодействие этих двух сред остаётся на периферии научного поиска, а краеведение – один из наиболее перспективных ресурсов такого взаимодействия – практически не рассматривается в качестве педагогического механизма, обеспечивающего преемственность традиций патриотического воспитания. Между тем именно краеведческая работа обладает уникальным потенциалом: она апеллирует к семейной памяти [9, с. 234–235], актуализирует межпоколенный диалог [15, с. 37–38] и создаёт условия для совместной исследовательской деятельности, в которой ценности не декларируются, а проживаются [5, с. 294–295].

Объект исследования – духовно-нравственное и патриотическое воспитание в системе взаимодействия семьи и воскресной школы. Предмет – механизмы согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы посредством

краеведческой работы, обеспечивающей преемственность традиций патриотического воспитания.

Гипотеза исследования формулируется следующим образом: преемственность традиций патриотического воспитания в воскресной школе и семье обеспечивается не через трансляцию готовых ценностных конструктов, а через организацию совместной краеведческой деятельности, в которой семейная память становится предметом педагогической рефлексии, а локальная история – средством согласования ценностных ориентиров трёх образовательных сред: формальной (урок в воскресной школе), неформальной (внеурочная деятельность, экскурсии, паломничества) и информальной (семейное общение, семейные традиции, родословные).

Цель статьи – обосновать теоретическую модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы в патриотическом воспитании.

Достижение цели предполагает решение следующих задач: во-первых, проанализировать существующие подходы к пониманию информального образования в семье и определить его роль в трансляции патриотических ценностей; во-вторых, выявить теоретические основания рассогласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы; в-третьих, обосновать педагогический потенциал краеведения как механизма преодоления этого рассогласования; в-четвёртых, разработать теоретическую модель, описывающую взаимодействие формального, неформального и информального образования в процессе краеведческой работы.

Структура статьи соответствует логике теоретического исследования: от анализа существующих подходов к обоснованию авторской модели, от выявления противоречий к формулированию путей их разрешения. Теоретическая значимость работы заключается в уточнении понятия «согласование ценностных ориентиров» применительно к системе «семья – воскресная школа» и в обосновании краеведения как педагогического механизма, обеспечивающего преемственность традиций патриотического воспитания. Практическая значимость связана с возможностью разработки на основе предложенной модели конкретных программ взаимодействия воскресных школ с семьями, включающих краеведческий компонент.

Обзор литературы.

Информальное образование в семье: пространство, которое педагогика долго не замечала

Семья как среда становления личности исследована достаточно подробно – однако преимущественно в аспекте целенаправленного воспитательного воздействия. Значительно меньше внимания уделяется тому, что происходит в семье «само собой»: в повседневном общении, в совместных делах, в передаче семейных историй и традиций. Именно этот пласт исследователи всё чаще обозначают термином «информальное образование» – понятием, которое фиксирует процесс приобретения знаний и ценностей вне специально организованных образовательных институтов.

В зарубежной педагогике концептуализация информального образования связана с работами Т. Желязковой-Тея, которая рассматривает его как самостоятельную область педагогического знания, обладающую собственной спецификой. Информальное образование не имеет институциональной формы, не предполагает сертификации и не подчиняется внешним стандартам – но именно поэтому оно оказывается наиболее глубоким и устойчивым. Ценности, усвоенные в семье через повседневный опыт, не забываются после сдачи экзамена; они становятся частью личности. Это положение разделяется и отечественными исследователями. Е. П. Арнаутова, Е. С. Рычагова и И. Н. Воробьева, анализируя традиции семейного воспитания, показывают, что их воспитательный потенциал реализуется не через декларацию, а через повторяющиеся практики – совместные праздники, кулинарные традиции, чтение, досуг [1, с. 14–15]. Однако эмпирические данные, полученные этими авторами, фиксируют тревожную тенденцию: большинство родителей признают ценность семейных традиций, но их представления о конкретных формах оказываются обеднёнными и однообразными [1, с. 18–19].

Заслуживает внимания работа Н. Ю. Мочаловой и С. В. Ольховиковой, в которой семейный миф рассматривается как механизм реконструкции традиционных ценностей. Авторы обосновывают интерсубъективную природу семейного мифа: он формирует

мир повседневных смыслов и может стать стимулом к изменению жизненных проектов [9, с. 236–237]. Существенно, что семейный миф понимается не как статичное образование, а как динамический конструкт, способный к трансформации [9, с. 238]. Это открывает возможность педагогического воздействия – но не прямого, а опосредованного, через создание условий для актуализации семейной памяти.

Близкие идеи развивает В. К. Харченко, исследуя семейные родословные как речевой жанр. На обширном материале (личный архив в 30 томах) автор показывает, что работа над родословной активизирует межпоколенную коммуникацию, позволяет объективно рассмотреть историю страны через призму семейных судеб и выполняет консолидирующую функцию [15, с. 40–41]. На наш взгляд, это исследование имеет принципиальное значение для педагогики: оно демонстрирует, что семейная история – не просто материал для изучения, а педагогический ресурс, обладающий самостоятельной ценностью.

Межпоколенная трансляция ценностей становится предметом анализа и в работе В. И. Шарина, который обосновывает принцип реципрокности как основу семейной взаимопомощи. Взаимность, симметричность и неэквивалентность отношений между поколениями создают условия для того, чтобы ценности передавались не односторонне (от старших к младшим), а в процессе совместной деятельности [16, с. 110–111]. Этот вывод важен для понимания механизмов информального образования: оно эффективно тогда, когда все участники являются субъектами, а не объектами воспитания.

Определённый интерес представляет работа О. Невмержицкой и М. Пагуты, посвящённая взглядам митрополита Андрея Шептицкого на семейное воспитание. Авторы показывают, что религиозная традиция может быть ресурсом для построения демократичных, диалогичных отношений в семье [20, с. 156–157]. Это положение имеет значение для понимания того, как воскресная школа может взаимодействовать с семьёй, не подавляя её автономию. Однако следует признать, что работа носит преимущественно историко-педагогический характер и не предлагает конкретных механизмов такого взаимодействия.

Ценностный разрыв между семьёй и школой: как педагогика объясняет рассогласование

Проблема согласования воспитательных влияний семьи и школы не нова, но в последние годы она приобретает особую остроту. Исследование Б. Кушевич, основанное на анализе нормативных документов, регулирующих начальное образование в Хорватии, показывает, что отношения семьи и школы конструируются через четыре основные репрезентации: гуманистическую (сотрудничество), легалистскую (права родителей), процедурную (формальные согласия) и патерналистскую (школа наблюдает за семьёй и помогает ей) [19, p. 540–541]. Автор фиксирует внутреннюю противоречивость этих репрезентаций: гуманистическая модель декларируется в куррикулумных документах, тогда как законы и подзаконные акты воспроизводят преимущественно легалистскую и патерналистскую логику [19, p. 548–550]. Этот вывод имеет прямое отношение к нашему исследованию: если нормативная база воскресной школы будет воспроизводить патерналистскую модель, краеведческая работа рискует превратиться в формальную процедуру, а не в механизм согласования ценностей.

О. А. Милькевич, анализируя родительское просвещение, обращает внимание на полисубъектность современного воспитательного пространства. Она показывает, что в него включены не только педагогические, но и социальные субъекты – общественные организации, учреждения культуры, некоммерческие структуры [7, с. 14–15]. Это создаёт, с одной стороны, дополнительные ресурсы, а с другой – риск дублирования и рассогласования. Автор настаивает на необходимости систематизации деятельности различных субъектов и определения зон их ответственности [7, с. 20]. Применительно к нашей теме это означает, что краеведческая работа в воскресной школе должна быть встроена в общую систему взаимодействия с семьёй, а не существовать изолированно.

К. В. Фофанова и А. Конде, исследуя взаимодействие школы и семьи в Гвинейской Республике, показывают, что в условиях традиционного общества школа может стать центром социокультурного развития, а семья – её партнёром [14, с. 578–579]. Однако авторы фиксируют и барьеры: низкий уровень образования родителей, их высокая

занятость, непонимание целей образования [14, с. 583–584]. Эти данные интересны в сравнительном плане – они позволяют увидеть, что проблема рассогласования ценностей семьи и школы не является исключительно российской. Вместе с тем, следует отметить, что работа Фофановой и Конде выполнена на материале африканского общества, что ограничивает возможности прямой экстраполяции выводов на российский контекст.

М. М. Бетильмерзаева и И. В. Мусханова, анализируя удовлетворённость родителей деятельностью классного руководителя, показывают, что ключевой фигурой во взаимодействии семьи и школы является педагог-наставник. Большинство родителей (по данным опроса 251 респондента) считают, что классный руководитель должен поддерживать и направлять обучающихся, помогать им в решении учебных и личных проблем [2, с. 648–649]. Этот вывод важен для нашего исследования: успех краеведческой работы в воскресной школе во многом зависит от личности педагога, его готовности к диалогу и способности выстраивать партнёрские отношения с семьёй.

Наиболее близкой к нашей теме является работа М. А. Санникова, посвящённая согласованию ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. Автор обосновывает понятие «согласование ценностных ориентиров» как динамического педагогического процесса, включающего диалог семьи и школы, совместную деятельность и интеграцию воспитательных стратегий [11, с. 122–123]. Эмпирическое исследование, проведённое на базе 12 воскресных школ Удмуртской Республики (698 подростков), показало, что при рассогласовании ценностей они усваиваются преимущественно на когнитивном уровне, оставаясь декларативными [11, с. 127–128]. Напротив, при системной работе по согласованию происходит их глубокая интериоризация: рост эмпатии (с 19% до 46%), милосердия (+18%), ответственности (+14%), снижение индекса безразличия (–10%) [11, с. 130–131]. Эти данные имеют для нас принципиальное значение: они подтверждают, что согласование ценностей – не абстрактная идея, а измеримый педагогический результат.

Однако, при всей значимости работы М. А.Санникова, она оставляет открытым вопрос о конкретных механизмах согласования. Автор называет совместные проекты, родительско-приходские сообщества, цифровые платформы [11, с. 136–137] – но не

раскрывает, каким образом краеведческий материал может стать содержанием этих проектов. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование.

Краеведение как педагогический ресурс: от локальной истории к преемственности традиций

Краеведение традиционно рассматривается как средство патриотического воспитания, но его педагогический потенциал далеко не исчерпывается формированием любви к малой родине. В контексте нашего исследования принципиальное значение имеет работа П. С. Куприянова, который анализирует практику использования устных воспоминаний в краеведческом формате. Автор критикует утилитарный подход к памяти как к «хранилищу» фактов, при котором воспоминания выполняют лишь иллюстративную функцию [5, с. 295–296]. Он показывает, что «история оживает» именно тогда, когда сухие архивные данные резонируют с живыми свидетельствами памяти [5, с. 298]. Этот вывод имеет методологическое значение: краеведческая работа в воскресной школе должна не просто использовать семейные воспоминания, а создавать условия для их актуализации и осмысления.

Историко-педагогическое исследование О. В. Кошиной, посвящённое школе в социокультурном пространстве села, показывает, что школа может быть центром межпоколенной коммуникации и трансляции ценностей. На примере школы с. Новые Верхиссы автор демонстрирует, что школа была не только местом получения знаний, но и центром культурной жизни, где осуществлялась преемственность поколений и проявлялась социальная солидарность [4, с. 298–299]. Этот исторический опыт позволяет рассматривать воскресную школу как наследницу традиции, в которой образование не отделено от воспитания и социокультурного контекста.

Педагогический потенциал краеведения раскрывается и в работе Д. Р. Бабаевой и соавторов, которые анализируют формирование патриотических понятий у детей школьного возраста в Узбекистане. Авторы подчёркивают, что краеведение – это «полное изучение определённой части страны, города или села местным населением, для которого эта область считается родиной» [17, p. 1539]. Знакомство с историей,

культурой, природой родного края является основой для формирования любви к Родине. Существенно, что авторы рассматривают краеведение в контексте национальных ценностей – сказок, пословиц, легенд [17, p. 1538], – что позволяет говорить о преемственности традиций народной педагогики.

А. С. Фетисов, Ю. В. Кудинова и Н. В. Башкирева предлагают педагогическую модель организации воспитательного процесса на основе сохранения памяти о защитниках Отечества. Модель включает целевой, теоретико-методологический, содержательно-процессуальный, диагностический и результативный блоки [13, с. 237–238]. Экспериментальная проверка (356 школьников) показала положительную динамику по мотивационному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному критериям [13, с. 243–244]. Авторы подчёркивают, что эффективность модели обеспечивается интеграцией традиционных и современных воспитательных технологий [13, с. 248]. Для нашего исследования важно, что модель Фетисова и соавторов может быть адаптирована для воскресной школы с учётом её специфики: краеведческая работа становится механизмом сохранения памяти, а память – содержанием патриотического воспитания.

Л. А. Камалова предлагает конкретную технологию – создание буктрейлеров по книгам детских писателей о Родине, войне, подвигах. Экспериментальное исследование (51 учащийся 3-х классов) показало, что создание буктрейлеров способствует развитию интереса к чтению патриотической литературы и воспитанию деятельностного критерия патриотических чувств [3, с. 230–231]. На наш взгляд, эта технология может быть использована и в краеведческой работе: буктрейлеры могут создаваться по книгам о местных святых, истории храма, подвигах земляков. Это позволяет соединить формальное (урок), неформальное (внеурочная деятельность) и информальное (семейное чтение) образование.

В. Юлковска, исследуя семейные истории как историографический жанр, предлагает концептуальную категорию «семейной истории», которая охватывает разнообразные тексты – от мемуаров до фотоисторий. Автор показывает, что семейные истории функционируют как динамическая модель, включающая области культуры, науки и искусства [18, p. 256–257]. Особое внимание уделяется пост-памяти –

нарративам детей жертв Холокоста, которые вынуждены конструировать семейную историю из фрагментов [18, p. 270–271]. Этот теоретический аппарат может быть использован для анализа краеведческой работы в воскресной школе: она также предполагает конструирование семейной истории из фрагментов – архивных документов, устных воспоминаний, фотографий.

Наконец, работа М. А. Санникова, посвящённая роли воскресной школы в работе с семьями участников СВО, показывает, что воскресная школа может быть центром комплексной поддержки – психологической и духовной. Автор обосновывает необходимость мультидисциплинарного подхода, объединяющего усилия психологов, священнослужителей, социальных работников [10, с. 166–167]. Краеведческая работа в этом контексте может стать одним из направлений патриотического воспитания, помогающим детям осмыслить историю своей семьи и своей страны.

Проведённый анализ позволяет зафиксировать несколько взаимосвязанных проблем, которые остаются нерешёнными.

Во-первых, информальное образование в семье исследуется преимущественно как самостоятельный феномен, вне связи с институциональными формами воспитания. Работы Арнаутовой, Мочаловой, Харченко раскрывают механизмы трансляции ценностей в семье, но не отвечают на вопрос: как эти механизмы могут быть актуализированы в образовательном процессе? Педагогика до сих пор не располагает теоретической моделью, которая описывала бы переход от стихийного семейного воспитания к целенаправленному, но не подавляющему автономию семьи.

Во-вторых, проблема согласования ценностных ориентиров семьи и школы ставится преимущественно на уровне деклараций. Работа М. А. Санникова – редкое исключение, поскольку предлагает измеримые результаты [11, с. 130–131]. Однако и в ней отсутствует анализ конкретных содержательных механизмов: какие именно совместные проекты способствуют согласованию? Какой материал становится их содержанием? Краеведение, обладающее уникальным потенциалом для решения этой задачи, остаётся вне поля зрения исследователей.

В-третьих, краеведение анализируется преимущественно как средство патриотического воспитания в светской школе. Работы П. С. Куприянова, О. В.

Кошиной, Д. Р. Бабаевой, А. С. Фетисова раскрывают педагогический потенциал краеведения, но не рассматривают его как механизм взаимодействия семьи и воскресной школы. Между тем именно краеведение обладает способностью соединять формальное, неформальное и информальное образование: урок (формальное), экскурсия (неформальное), семейный архив (информальное).

В-четвёртых, воскресная школа исследуется преимущественно как институт религиозного образования. Работы М. А. Санникова, О. Невмержицкой, В. К. Юлчиевой раскрывают её воспитательный потенциал, но не рассматривают её как субъект краеведческой работы. Между тем воскресная школа обладает уникальным ресурсом: она связана с приходом, который аккумулирует локальную историю, и с семьёй, которая является носителем семейной памяти.

Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование. Его новизна состоит в том, что краеведение рассматривается не как содержание патриотического воспитания, а как педагогический механизм, обеспечивающий согласование ценностных ориентиров семьи и воскресной школы и преемственность традиций патриотического воспитания. Предлагаемая теоретическая модель описывает взаимодействие трёх образовательных сред – формальной, неформальной и информальной – в процессе совместной краеведческой деятельности.

Материалы и методы. Настоящее исследование является теоретическим по своему характеру и не предполагает сбора эмпирических данных. Его методологическую основу составляет комплекс общенаучных и специальных педагогических методов, применение которых обусловлено спецификой поставленных задач – обоснованием теоретической модели краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы.

Дизайн исследования строится по логике теоретического моделирования, включающего три последовательных этапа. Первый этап – аналитический – предполагает критический анализ существующих подходов к пониманию информального образования, семейных традиций, краеведения и взаимодействия семьи и школы. Второй этап – синтетический – направлен на выявление теоретических оснований рассогласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы и

обоснование педагогического потенциала краеведения как механизма преодоления этого рассогласования. Третий этап – моделирующий – предполагает разработку теоретической модели, описывающей взаимодействие формального, неформального и информального образования в процессе совместной краеведческой деятельности.

Источниковую базу исследования составили научные публикации по проблемам информального образования, семейного воспитания, педагогики воскресной школы, краеведения и патриотического воспитания. Отбор источников осуществлялся по критериям проблемной релевантности, теоретической значимости и методологической прозрачности. Приоритет отдавался работам, содержащим эмпирические данные или теоретические модели, которые могут быть использованы для обоснования авторской концепции. В корпус анализа вошли 21 источник, включая 5 зарубежных публикаций [17; 18; 19; 20; 21], что обеспечивает сравнительный контекст и позволяет избежать замкнутости в рамках одной научной традиции.

Методологическую основу исследования образуют следующие подходы. Системно-деятельностный подход [11, с. 122] позволяет рассматривать краеведческую работу не как совокупность отдельных мероприятий, а как целостную педагогическую систему, в которой все элементы – цели, содержание, методы, формы – взаимосвязаны и подчинены единой логике согласования ценностей. Аксиолого-антропологическая реконструкция [11, с. 123] даёт возможность выявить глубинные антропологические основания рассогласования ценностных ориентиров семьи (прагматическая модель) и воскресной школы (христоцентрическая модель) и спроектировать интегративную модель, преодолевающую это противоречие. Культурно-исторический подход [4, с. 294–295] позволяет рассматривать краеведение как форму культурной памяти, обеспечивающую преемственность поколений. Феноменологический подход [9, с. 234–235] ориентирует на анализ субъективного опыта семьи и понимание того, как семейные ценности переживаются и осмысляются её членами.

Комплекс методов теоретического исследования включает анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизацию и моделирование. Анализ научной литературы применялся для выявления существующих подходов к пониманию информального образования и взаимодействия семьи и школы [1; 7; 9; 10; 11; 12; 14; 16; 19; 20; 21].

Синтез использовался для интеграции разрозненных теоретических положений в целостную концепцию, объясняющую механизмы согласования ценностных ориентиров. Сравнительный анализ позволил сопоставить зарубежный и отечественный опыт взаимодействия семьи и школы [14; 19], а также выявить специфику воскресной школы как института духовно-нравственного воспитания [10; 11; 20; 21]. Обобщение применялось для формулирования промежуточных и итоговых выводов. Систематизация использовалась для упорядочивания теоретических подходов и классификации традиций семейного воспитания [6, с. 209–211]. Моделирование стало ключевым методом на завершающем этапе исследования: на основе синтеза теоретических положений была разработана модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы.

Особое внимание уделялось соблюдению принципа концептуальной согласованности. Источники, относящиеся к разным научным парадигмам, не использовались эклектично: каждый подход анализировался с точки зрения его эвристического потенциала для решения конкретной исследовательской задачи. Так, работы по информальному образованию [1; 9; 15; 16] привлекались для обоснования теоретических оснований исследования; работы по взаимодействию семьи и школы [2; 7; 14; 19] – для выявления барьеров и механизмов согласования; работы по краеведению и патриотическому воспитанию [3; 4; 5; 13; 17] – для обоснования педагогического потенциала краеведческой работы; работы по педагогике воскресной школы [10; 11; 20; 21] – для определения специфики институционального контекста.

Валидность теоретического исследования обеспечивается, во-первых, опорой на широкий корпус источников, включающий как классические, так и современные работы (не менее 50% источников опубликованы за последние 5–7 лет). Во-вторых, прозрачностью логики исследования: каждый этап – от анализа литературы к формулированию научной лакуны и далее к построению модели – эксплицирован и обоснован. В-третьих, внутренней согласованностью понятийного аппарата: ключевые термины («информальное образование», «семейные традиции», «краеведение», «согласование ценностных ориентиров», «преемственность традиций») определены и используются последовательно на всём протяжении текста. В-четвёртых,

возможностью верификации предложенной модели через её соотнесение с эмпирическими данными, представленными в проанализированных источниках [11; 13; 17].

Ограничения исследования связаны с его теоретическим характером: предлагаемая модель не прошла эмпирической апробации и нуждается в дальнейшей проверке. Кроме того, источниковую базу составили преимущественно публикации на русском языке (за исключением пяти зарубежных работ), что ограничивает возможности сравнительного анализа. Наконец, специфика воскресной школы как конфессионального института накладывает отпечаток на предлагаемую модель: она разработана с учётом православной традиции и может требовать адаптации при применении в иных конфессиональных контекстах.

Результаты. Теоретическая модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров

Проведённый анализ позволяет сформулировать теоретическую модель, описывающую краеведческую работу в воскресной школе как механизм согласования ценностных ориентиров семьи и школы. Модель включает три взаимосвязанных компонента: содержательный (что становится предметом совместной деятельности), процессуальный (как организуется взаимодействие) и результативный (что изменяется в ценностной сфере участников). Рассмотрим каждый из них последовательно.

Содержательный компонент: краеведение как предмет совместной деятельности

Содержательное ядро модели образует краеведческий материал, который обладает уникальной способностью одновременно апеллировать к трём источникам ценностного опыта. Во-первых, это локальная история – история храма, прихода, села или города, в которой семья и воскресная школа существуют. Во-вторых, это семейная память – устные рассказы, фотографии, документы, реликвии, которые хранятся в семье и актуализируются через краеведческую работу [9, с. 236–237]. В-третьих, это культурная традиция – обряды, обычаи, праздники, которые воспроизводятся в приходской и семейной жизни [1, с. 14–15].

Существенно, что краеведческий материал не является внешним по отношению к участникам образовательного процесса. Он не «спускается сверху» в виде учебной программы, а извлекается из их собственного жизненного мира. Это принципиально важно для согласования ценностей: семья не воспринимает предлагаемое содержание как чуждое, поскольку оно уже является частью её опыта. Воскресная школа, в свою очередь, не навязывает готовые ценностные конструкты, а создаёт условия для их совместного осмысления [11, с. 123].

В таблице 1 представлено соотношение типов краеведческого материала и образовательных сред, в которых они актуализируются. Как видно из таблицы, каждый тип материала может быть задействован в формальном, неформальном и информальном образовании, но с разной степенью интенсивности.

Таблица 1

Типы краеведческого материала и образовательные среды

Тип краеведческого материала	**Формальное образование (урок)**	**Неформальное образование (внеурочная деятельность)**	**Информальное образование (семья)**
Локальная история (история храма, прихода, села)	Изучение на уроке, подготовка сообщений	Экскурсии, паломничества, встречи с краеведами	Семейные рассказы о храме, приходе, событиях прошлого
Семейная память (архивы, фотографии, реликвии)	Подготовка проектов на основе семейных архивов	Организация выставок, создание семейных летописей	Повседневное общение, обсуждение семейных событий
Культурная традиция (обряды, обычаи, праздники)	Изучение традиций на уроке	Участие в приходских праздниках, мастер-классах	Воспроизведение традиций в семейном укладе

Источник – составлено автором.

Данные, представленные в таблице 1, позволяют увидеть, что краеведческий материал обладает свойством «сквозного» присутствия: он не локализован в одной образовательной среде, а пронизывает все три. Это создаёт предпосылки для их интеграции – но только при условии, что взаимодействие между ними организовано целенаправленно. Стихийное обращение к краеведческому материалу в каждой из сред в отдельности не приводит к согласованию ценностей: семья может хранить память о

прошлом, но не осмыслять её педагогически; воскресная школа может изучать историю храма, но не связывать её с семейным опытом воспитанников. Именно организация взаимодействия становится ключевой задачей, решение которой обеспечивается процессуальным компонентом модели.

Процессуальный компонент: этапы согласования ценностных ориентиров

Процессуальный компонент модели описывает последовательность этапов, через которые проходит совместная краеведческая деятельность, обеспечивающая согласование ценностных ориентиров. Опираясь на данные эмпирических исследований [11, с. 127–128], можно выделить четыре этапа: актуализация, проблематизация, интеграция и интериоризация. В таблице 2 представлена характеристика каждого этапа: его цель, содержание деятельности, роль педагога и семьи, а также критерии успешного прохождения.

Таблица 2

Этапы согласования ценностных ориентиров в процессе краеведческой работы

Этап	Цель	Содержание деятельности	Роль педагога	Роль семьи	Критерий успеха
Актуализация	Пробуждение интереса к семейной и локальной истории	Беседа, обсуждение семейных реликвий, постановка исследовательских вопросов	Организатор, фасилитатор	Носитель памяти, рассказчик	Возникновение интереса, готовность делиться
Проблематизация	Выявление ценностных смыслов краеведческого материала	Анализ архивных документов, сопоставление разных версий, постановка проблемных вопросов	Модератор, исследователь	Соисследователь, партнёр	Формулирование вопросов, требующих ценностного выбора
Интеграция	Согласование ценностных позиций	Совместные проекты, обсуждение,	Координатор, участник диалога	Активный участник, соавтор	Достижение согласия по ключевым ценностям

	семьи и школы	поиск общего языка			
Интериоризация	Закрепление ценностей в поведении и деятельности	Социально значимые проекты, волонтёрство, продолжение исследования	Наставник, консультант	Поддерживающая среда	Устойчивое проявление ценностей в поступках

Источник – составлено автором.

Таблица 2 показывает, что процесс согласования ценностей не является линейным: каждый этап создаёт условия для следующего, но при этом возможны возвращения на предыдущие уровни. Например, если на этапе интеграции обнаруживается рассогласование позиций, может потребоваться возвращение к этапу проблематизации для более глубокого анализа. Существенно и то, что роль семьи на разных этапах меняется: от пассивного носителя памяти (актуализация) к активному соучастнику исследования (проблематизация), затем к партнёру в диалоге (интеграция) и, наконец, к поддерживающей среде (интериоризация). Это соответствует принципу реципрокности, обоснованному В. И. Шариным [16, с. 110–111]: ценности передаются не односторонне, а в процессе взаимного обмена.

Особого внимания заслуживает этап проблематизации, который часто остаётся вне поля зрения педагогов. Именно на этом этапе происходит столкновение разных интерпретаций прошлого, выявление ценностных смыслов, которые не лежат на поверхности. П. С. Куприянов, критикуя утилитарный подход к памяти, подчёркивает, что «история оживает» тогда, когда сухие архивные данные резонируют с живыми свидетельствами [5, с. 298]. Проблематизация как раз и создаёт условия для такого резонанса: она не позволяет памяти оставаться «хранилищем фактов», а превращает её в предмет рефлексии. На наш взгляд, без этого этапа краеведческая работа рискует выродиться в формальное мероприятие, не затрагивающее ценностную сферу участников.

Результативный компонент: изменения в ценностной сфере участников

Результативный компонент модели описывает изменения, которые происходят в ценностной сфере участников совместной краеведческой деятельности. Эти изменения затрагивают четыре уровня: когнитивный (знание и понимание ценностей), мотивационно-ценностный (личностное принятие), эмоционально-волевой (эмпатия, способность к сопереживанию) и поведенческий (реализация ценностей в поступках). Данные эмпирических исследований [11, с. 130–131] показывают, что при целенаправленной работе по согласованию ценностей наблюдается положительная динамика по всем четырём уровням.

В таблице 3 представлены результаты, достигнутые в экспериментальных группах воскресных школ Удмуртской Республики, где внедрялась модель согласования ценностных ориентиров. Как видно из таблицы, наиболее выраженная динамика наблюдается по показателям эмпатии, милосердия и ответственности, тогда как индекс безразличия снижается.

Таблица 3

Динамика показателей духовно-нравственного развития воспитанников воскресных школ (по данным М. А. Санникова)

Показатель	Констатирующий этап	Контрольный этап	Изменение
Эмпатия (продвинутый уровень), %	19	46	+27
Милосердие, баллы	6,2	7,3	+18%
Ответственность, баллы	5,8	6,6	+14%
Безразличие (индекс), баллы	4,5	3,6	–10%

Источник – составлено автором по исследованию М. А. Санникова [11].

Представленные в таблице 3 данные получены на выборке 698 подростков из 12 воскресных школ [11, с. 127]. Они свидетельствуют о том, что согласование ценностных ориентиров семьи и воскресной школы является не абстрактной идеей, а измеримым педагогическим результатом. Однако следует подчеркнуть, что эти данные получены в рамках исследования, где согласование осуществлялось через разнообразные формы работы, а не только через краеведение. Наша модель конкретизирует эти результаты применительно к краеведческой деятельности, обосновывая, каким образом краеведческий материал может стать содержанием совместных проектов.

Важно отметить возрастную динамику согласования ценностей. Данные М. А. Санникова показывают, что у младших школьников преобладает когнитивное усвоение ценностей, у средних – мотивационно-ценностное, а у старших – эмоционально-волевое и поведенческое [11, с. 134–135]. Это означает, что краеведческая работа должна быть дифференцирована по возрастам: для младших школьников акцент следует делать на знакомстве с семейными реликвиями и рассказами старших, для средних – на совместных проектах, требующих ценностного выбора, для старших – на социально значимой деятельности, закрепляющей ценности в поведении.

Территориальные различия также имеют значение. В городских приходах динамика согласования проявляется быстрее благодаря разнообразию социальных практик и проектных форматов, тогда как в сельских – медленнее, но отличается большей устойчивостью, поскольку в учебно-воспитательный процесс активно вовлекаются семьи и община в целом [11, с. 132–133]. Для нашей модели это означает, что краеведческая работа в сельской местности обладает дополнительным ресурсом: она естественным образом вписана в жизнь местного сообщества, а семейная память является частью коллективной памяти.

Синтез: интегративная модель

Объединение содержательного, процессуального и результативного компонентов позволяет представить целостную модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. В таблице 4 представлены ключевые характеристики этой модели в сопоставлении с традиционной моделью патриотического воспитания, в которой краеведение выполняет преимущественно иллюстративную функцию.

Таблица 4

Сравнение традиционной и предлагаемой моделей краеведческой работы

Параметр	Традиционная модель	Предлагаемая модель
Цель краеведения	Формирование знаний о малой родине	Согласование ценностных ориентиров семьи и школы

Роль семьи	Пассивный получатель информации	Активный соучастник исследования
Роль педагога	Транслятор знаний	Фасилитатор, координатор диалога
Содержание	Учебный материал	Семейная память, локальная история, культурная традиция
Методы	Рассказ, беседа, экскурсия	Совместные проекты, проблематизация, рефлексия
Результат	Знания о прошлом	Интериоризация ценностей, преемственность традиций

Источник – составлено автором.

Данные, представленные в таблице 4, позволяют увидеть принципиальное различие между двумя подходами. Традиционная модель рассматривает краеведение как средство передачи знаний, тогда как предлагаемая модель – как механизм согласования ценностей. Это различие имеет не только теоретическое, но и практическое значение: оно определяет выбор форм и методов работы, характер взаимодействия с семьёй, критерии оценки результатов.

Предлагаемая модель не отменяет традиционных форм краеведческой работы – экскурсий, бесед, уроков. Она переосмысливает их функции и место в образовательном процессе. Экскурсия перестаёт быть иллюстрацией к уроку и становится формой совместного исследования; беседа – не монолог педагога, а диалог, в котором семья выступает равноправным участником; урок – не трансляция готового знания, а пространство для постановки проблем и поиска их решения. Именно такое переосмысление, на наш взгляд, позволяет краеведению реализовать свой потенциал как механизма согласования ценностных ориентиров.

Таким образом, теоретическая модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы включает три взаимосвязанных компонента. Содержательный компонент определяет, что становится предметом совместной деятельности – краеведческий материал, обладающий свойством «сквозного» присутствия в формальном, неформальном и информальном образовании. Процессуальный компонент описывает последовательность этапов – актуализация, проблематизация, интеграция, интериоризация, – через которые

проходит совместная деятельность. Результативный компонент фиксирует изменения в ценностной сфере участников – на когнитивном, мотивационно-ценностном, эмоционально-волевом и поведенческом уровнях. Интеграция этих компонентов обеспечивает преемственность традиций патриотического воспитания, поскольку ценности не декларируются, а проживаются в совместной деятельности, объединяющей семью и воскресную школу.

Обсуждение. Предложенная модель краеведческой работы как механизма согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы позволяет по-новому взглянуть на проблему преемственности традиций патриотического воспитания. Традиционно эта проблема решалась либо через усиление воспитательного воздействия школы на семью, либо через просвещение родителей. Оба подхода предполагают одностороннее движение: школа транслирует ценности, семья их принимает. Наша модель исходит из иной логики – ценности не передаются, а согласуются в процессе совместной деятельности, где обе стороны являются субъектами.

Такая постановка вопроса согласуется с выводами М. А. Санникова о том, что при рассогласовании ценностных ориентиров они остаются декларативными, а при системной работе по согласованию – интериоризируются [11, с. 130–131]. Однако наша модель уточняет, каким именно содержанием может быть наполнено это согласование. Краеведение, как показывает проведённый анализ, обладает уникальным свойством: оно одновременно апеллирует к локальной истории, семейной памяти и культурной традиции, что позволяет каждой из сторон – и школе, и семье – привносить в совместную деятельность значимый для неё материал. Это принципиально отличает нашу модель от тех, где содержание задаётся школой и лишь адаптируется к семейному контексту.

Сравнение с работой П. С. Куприянова позволяет уточнить, что именно делает краеведческую работу педагогически эффективной. Автор критикует утилитарный подход к памяти как к «хранилищу» фактов и показывает, что «история оживает» в момент резонанса между архивными данными и живыми свидетельствами [5, с. 298]. Наша модель развивает это положение, вводя этап проблематизации как необходимый элемент совместной деятельности. Без него краеведческая работа рискует остаться на

уровне иллюстрации, не затрагивая ценностную сферу участников. Проблематизация создаёт условия для того, чтобы семейная память стала предметом рефлексии, а не просто материалом для отчёта.

Определённый интерес представляет соотнесение нашей модели с классификатором традиций семейного воспитания, предложенным И. А. Лыковой и А. А. Майером [6, с. 209–211]. Авторы выделяют 16 оснований классификации традиций, среди которых ценностно-смысловые ориентиры и способы наследования занимают центральное место. Наша модель может рассматриваться как конкретизация этих оснований применительно к краеведческой работе: она показывает, каким образом традиции, связанные с ценностью Родины, семьи, труда, могут быть актуализированы в совместной деятельности. Вместе с тем, следует признать, что классификатор Лыковой и Майера носит преимущественно описательный характер, тогда как наша модель предлагает процессуальный механизм.

Модель А. С. Фетисова, Ю. В. Кудиновой и Н. В. Башкиревой, основанная на сохранении памяти о защитниках Отечества, также может быть адаптирована для воскресной школы [13, с. 237–238]. Однако, в отличие от неё, наша модель акцентирует не сохранение памяти как таковой, а согласование ценностных позиций семьи и школы. Память в ней выступает не целью, а средством – материалом, который позволяет выявить и согласовать ценностные ориентиры. Это смещение акцента представляется нам принципиальным: оно переводит краеведческую работу из плоскости «сохранения прошлого» в плоскость «построения будущего» через совместное осмысление настоящего.

Заслуживает внимания и вопрос о рисках, связанных с реализацией предложенной модели. Б. Кушевич показывает, что нормативные документы могут воспроизводить патерналистскую модель отношений школы и семьи, при которой школа наблюдает за семьёй и оказывает ей помощь, но не признаёт её равноправным партнёром [19, p. 548–550]. Если краеведческая работа в воскресной школе будет строиться в логике такой модели, она рискует превратиться в формальную процедуру, где семья лишь поставляет материал для школьных проектов. Чтобы избежать этого, необходимо на уровне

целеполагания и организации деятельности удерживать установку на диалог и соучастие, а не на руководство и просвещение.

Теоретическая значимость проведённого исследования заключается в уточнении понятия «согласование ценностных ориентиров» применительно к системе «семья – воскресная школа». Если в работах М. А. Санникова это понятие используется для описания процесса взаимодействия двух воспитательных сред [11, с. 122–123], то в нашей модели оно конкретизируется через указание на содержание (краеведческий материал), процесс (четыре этапа) и результат (изменения на четырёх уровнях ценностной сферы). Кроме того, теоретическая значимость состоит в обосновании краеведения как механизма интеграции формального, неформального и информального образования. Традиционно эти три типа рассматриваются как относительно автономные; наша модель показывает, как они могут быть объединены в единую систему через совместную краеведческую деятельность.

Практическая значимость исследования связана с возможностью разработки на основе предложенной модели конкретных программ взаимодействия воскресных школ с семьями. Такие программы могут включать, во-первых, организацию совместных краеведческих проектов, где семья выступает соисследователем, а не пассивным получателем информации. Во-вторых, подготовку педагогов воскресных школ к работе с семейной памятью – не как с иллюстративным материалом, а как с предметом педагогической рефлексии. В-третьих, создание условий для того, чтобы краеведческая работа продолжалась за пределами урока – в семейном общении, в совместных поездках, в ведении семейных летописей. На наш взгляд, именно такое продолжение обеспечивает интериоризацию ценностей, их закрепление в поведении.

Научная новизна исследования может быть сформулирована по нескольким позициям. Во-первых, впервые краеведение рассматривается не как содержание патриотического воспитания, а как педагогический механизм согласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. Это позволяет преодолеть разрыв между знанием ценностей и их воплощением в поведении, который фиксируется в эмпирических исследованиях [11, с. 127–128]. Во-вторых, предложена теоретическая модель, описывающая взаимодействие формального, неформального и информального

образования в процессе совместной краеведческой деятельности. Такая модель позволяет увидеть, каким образом три образовательные среды могут быть интегрированы, не теряя своей специфики. В-третьих, обоснована необходимость этапа проблематизации как условия, без которого краеведческая работа не затрагивает ценностную сферу участников. Это уточняет существующие представления о структуре краеведческой деятельности, которые акцентируют сбор материала, но не его ценностное осмысление.

Ограничения исследования связаны с его теоретическим характером. Предложенная модель не прошла эмпирической апробации, и её эффективность требует проверки в реальной практике воскресных школ. Кроме того, источниковую базу составили преимущественно публикации на русском языке, что ограничивает возможности сравнительного анализа. Наконец, модель разработана с учётом православной традиции, и её применение в иных конфессиональных контекстах может потребовать адаптации. Эти ограничения не снижают значимости полученных результатов, но указывают на необходимость дальнейших исследований.

Перспективы дальнейших исследований видятся в нескольких направлениях. Во-первых, необходима эмпирическая проверка предложенной модели в условиях реальной практики воскресных школ – с использованием методов, аналогичных тем, что применялись в исследовании М. А. Санникова [11, с. 125–127]. Во-вторых, представляет интерес сравнительный анализ эффективности краеведческой работы в городских и сельских приходах, а также в разных возрастных группах. В-третьих, заслуживает внимания вопрос о подготовке педагогов воскресных школ к работе с семейной памятью: какие компетенции необходимы для того, чтобы краеведческая работа стала механизмом согласования ценностей, а не формальным мероприятием? Наконец, в-четвёртых, перспективным представляется изучение того, как предложенная модель может быть адаптирована для светских образовательных организаций, где проблема согласования ценностей семьи и школы стоит не менее остро.

Заключение. Проведённое теоретическое исследование позволяет сформулировать ряд выводов, имеющих значение для педагогики духовно-

нравственного воспитания. Первый вывод касается понимания информального образования в семье. Семейные традиции, родословные, устные рассказы, реликвии – всё это не просто «фон» или «сопутствующие обстоятельства» воспитания. Это полноценная образовательная среда, обладающая собственной логикой и собственным педагогическим потенциалом. Однако этот потенциал не реализуется автоматически: он требует актуализации, педагогической рефлексии и включения в совместную деятельность. Без этого семейная память остаётся «вещью в себе», не становясь ресурсом ценностного развития.

Второй вывод связан с пониманием причин рассогласования ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. Это рассогласование не является следствием «недоработки» одной из сторон или результатом недостаточного просвещения родителей. Оно коренится в различии антропологических оснований: семья транслирует прагматическую модель, ориентированную на адаптацию к реальности, тогда как воскресная школа – христоцентрическую модель, ориентированную на духовный идеал. Преодоление этого различия невозможно через выбор одного полюса в ущерб другому. Оно требует согласования – процесса, в котором обе модели не отрицают, а дополняют друг друга.

Третий вывод касается педагогического потенциала краеведения. Краеведческий материал обладает уникальным свойством: он одновременно принадлежит трём образовательным средам – формальной (урок), неформальной (внеурочная деятельность) и информальной (семья). Это создаёт предпосылки для их интеграции, но не обеспечивает её автоматически. Интеграция становится возможной тогда, когда краеведческая работа организуется как совместная исследовательская деятельность, в которой семья выступает не пассивным получателем информации, а активным соучастником. Именно такое переосмысление роли семьи позволяет краеведению реализовать свой потенциал как механизма согласования ценностных ориентиров.

Четвёртый вывод имеет процессуальный характер. Согласование ценностных ориентиров не является одномоментным актом или линейным процессом. Оно включает четыре этапа – актуализацию, проблематизацию, интеграцию и интериоризацию, – каждый из которых создаёт условия для следующего, но не

гарантирует автоматического перехода. Особое значение имеет этап проблематизации: без него краеведческая работа рискует остаться на уровне иллюстрации, не затрагивая ценностную сферу участников. Проблематизация превращает семейную память из «хранилища фактов» в предмет педагогической рефлексии, а локальную историю – в пространство ценностного выбора.

Пятый вывод касается результативности предлагаемой модели. Теоретический анализ эмпирических данных, представленных в исследованиях М. А. Санникова, показывает, что при целенаправленной работе по согласованию ценностей наблюдается положительная динамика по всем четырём уровням ценностной сферы: когнитивному, мотивационно-ценностному, эмоционально-волевому и поведенческому [11, с. 130–131]. Наша модель конкретизирует эти результаты применительно к краеведческой деятельности, обосновывая, каким образом краеведческий материал может стать содержанием совместных проектов, обеспечивающих преемственность традиций патриотического воспитания.

Практические рекомендации, вытекающие из проведённого исследования, адресованы нескольким группам. Педагогам воскресных школ рекомендуется пересмотреть роль краеведения в образовательном процессе: не как иллюстрации к уроку, а как механизма согласования ценностей. Для этого необходимо, во-первых, включать в краеведческую работу этап проблематизации – постановку вопросов, требующих ценностного выбора; во-вторых, организовывать совместные проекты, где семья выступает соисследователем, а не источником материала; в-третьих, создавать условия для продолжения краеведческой работы за пределами урока – в семейном общении, в совместных поездках, в ведении семейных летописей. Руководителям воскресных школ и приходским общинам предлагается разрабатывать программы взаимодействия с семьями, включающие краеведческий компонент, с учётом возрастных и территориальных особенностей. Для семей, участвующих в краеведческой работе, важным представляется осознание своей роли как носителей памяти и соучастников исследования – не объектов педагогического воздействия, а субъектов совместной деятельности.

Направления дальнейших исследований связаны с эмпирической проверкой предложенной модели. Необходимо выяснить, каким образом она реализуется в реальной практике воскресных школ, какие барьеры возникают при её внедрении и какие условия способствуют её эффективности. Представляет интерес сравнительный анализ краеведческой работы в городских и сельских приходах, а также в разных возрастных группах. Отдельного внимания заслуживает вопрос о подготовке педагогов воскресных школ к работе с семейной памятью: какие компетенции необходимы для того, чтобы краеведческая работа стала механизмом согласования ценностей, а не формальным мероприятием? Наконец, перспективным представляется изучение возможностей адаптации предложенной модели для светских образовательных организаций, где проблема согласования ценностей семьи и школы стоит не менее остро.

Завершая статью, хотелось бы подчеркнуть: преемственность традиций патриотического воспитания не обеспечивается ни через трансляцию готовых ценностных конструктов, ни через простое воспроизведение обрядов и ритуалов. Она возникает там, где ценности становятся предметом совместного осмысления, где прошлое перестаёт быть «чужим» и становится «своим», где семья и школа не противостоят друг другу, а действуют сообща. Краеведение предоставляет для этого уникальную возможность – но только при условии, что оно понимается не как содержание, а как механизм, не как цель, а как средство. Именно такое понимание, на наш взгляд, открывает путь к подлинной преемственности традиций патриотического воспитания.

Литература и информационные источники

1. Арнаутова Е.П., Рычагова Е.С., Воробьева И.Н. Изучение традиций семейного воспитания как потенциала сохранения духовно-нравственных ценностей // Современное дошкольное образование. 2024. № 5 (125). С. 12–27. https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-12-27, https://elibrary.ru/uwfdzr
Arnautova E.P., Rychagova E.S., Vorob'eva I.N. (2024). Studying the traditions of family education as a potential for preserving spiritual and moral values. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie = Preschool Education Today*, no. 5 (125), pp. 12-27. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-12-27, https://elibrary.ru/uwfdzr
2. Бетильмерзаева М.М., Мусханова И.В. Удовлетворенность родителей деятельностью классного руководителя как ключевой фигуры воспитательного процесса в современной школе // Перспективы науки и образования. 2023. № 1 (61). С. 641–657. https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.38, https://elibrary.ru/uiwyvz

Betil'merzaeva M.M., Muskhanova I.V. (2023). Parents' satisfaction with the activities of the class teacher as a key figure in the educational process in a modern school. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 1 (61), pp. 641-657. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2023.1.38, https://elibrary.ru/uiwyvz
3. Камалова Л.А. Воспитание патриотизма у младших школьников через создание буктрейлеров // Перспективы науки и образования. 2023. № 4 (64). С. 219–237. https://doi.org/10.32744/pse.2023.4.14, https://elibrary.ru/rduogw
Kamalova L.A. (2023). Education of patriotism among primary school children through the creation of book trailers. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (64), pp. 219-237. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2023.4.14, https://elibrary.ru/rduogw
4. Кошина О.В. Школа в социокультурном и этнокультурном пространстве села (на примере школы с. Новые Верхиссы Инсарского района Мордовии в 1920–1980-е гг.) // Финно-угорский мир. 2022. Т. 14. № 3. С. 293–303. https://doi.org/10.15507/2076-2577.014.2022.03.293-303, https://elibrary.ru/swbtrc
Koshina O.V. (2022). The school in the sociocultural and ethnocultural space of the village (on the example of the school in the village of Novye Verkhissy, Insarsky district of Mordovia in the 1920s–1980s). *Finno-ugorskii mir = Finno-Ugric World*, vol. 14, no. 3, pp. 293-303. (In Russ.) https://doi.org/10.15507/2076-2577.014.2022.03.293-303, https://elibrary.ru/swbtrc
5. Куприянов П.С. Поймать память: устные воспоминания в краеведческом формате // Шаги / Steps. 2021. Т. 7. № 1. С. 293–302. https://elibrary.ru/rdhxor
Kupriyanov P.S. (2021). Catching memory: oral recollections in the local history format. *Shagi / Steps = Steps*, vol. 7, no. 1, pp. 293-302. (In Russ.) https://elibrary.ru/rdhxor
6. Лыкова И.А., Майер А.А. Систематизация традиций семейного воспитания: социально-педагогический классификатор // Science for Education Today. 2022. Т. 12. № 5. С. 200–224. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11, https://elibrary.ru/elcnfi
Lykova I.A., Maier A.A. (2022). Systematization of traditions of family education: a socio-pedagogical classifier. *Science for Education Today*, vol. 12, no. 5, pp. 200-224. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2205.11, https://elibrary.ru/elcnfi
7. Милькевич О.А. Специфика организации родительского просвещения в практике взаимодействия различных субъектов с семьями обучающихся // Science for Education Today. 2025. Т. 15. № 3. С. 7–25. https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01, https://elibrary.ru/kxwhvi
Mil'kevich O.A. (2025). The specifics of organizing parental education in the practice of interaction of various subjects with students' families. *Science for Education Today*, vol. 15, no. 3, pp. 7-25. (In Russ.) https://doi.org/10.15293/2658-6762.2503.01, https://elibrary.ru/kxwhvi
8. Мосунова Л.А. Воспитание милосердия как традиционной российской ценности на основе современной подростковой книги // Перспективы науки и образования. 2024. № 4 (70). С. 317–331. https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.20, https://elibrary.ru/jlesxk
Mosunova L.A. (2024). Education of mercy as a traditional Russian value on the basis of a modern adolescent book. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (70), pp. 317-331. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.20, https://elibrary.ru/jlesxk
9. Мочалова Н.Ю., Ольховикова С.В. Трансформационный потенциал семейного мифа как механизма реконструкции традиционных семейных ценностей // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2024. № 79. С. 233–242. https://doi.org/10.17223/1998863X/79/21, https://elibrary.ru/wvqdiv
Mochalova N.Yu., Ol'khovikova S.V. (2024). The transformational potential of the family myth as a mechanism for the reconstruction of traditional family values. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya = Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*, no. 79, pp. 233-242. (In Russ.) https://doi.org/10.17223/1998863X/79/21, https://elibrary.ru/wvqdiv
10. Санников М.А. Роль воскресной школы в работе с семьями участников специальной военной операции: психологическая и духовная поддержка // Вестник Луганского государственного педагогического университета. Серия Педагогические науки. Образование. 2025. № 2 (126). С. 162–172. https://elibrary.ru/apfewa

Sannikov M.A. (2025). The role of the Sunday school in working with families of participants in the special military operation: psychological and spiritual support. *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya Pedagogicheskie nauki. Obrazovanie = Bulletin of Luhansk State Pedagogical University. Series Pedagogical Sciences. Education*, no. 2 (126), pp. 162-172. (In Russ.) https://elibrary.ru/apfewa

11. Санников М.А. Семья и воскресная школа: согласование ценностных ориентиров в духовно-нравственном воспитании подростков // Известия Российской академии образования. 2026. № 1 (73). С. 120–140. https://elibrary.ru/zkedrl

Sannikov M.A. (2026). Family and Sunday school: coordination of value orientations in the spiritual and moral education of adolescents. *Izvestiya Rossiiskoi akademii obrazovaniya = Izvestia of the Russian Academy of Education*, no. 1 (73), pp. 120-140. (In Russ.) https://elibrary.ru/zkedrl

12. Любицкая К.А., Янкевич С.В., Княгинина Н.В., Петякина Е.В. Семейное образование в России: барьеры и механизмы их преодоления // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2022. № 1 (167). С. 143–157. https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.1.1820, https://elibrary.ru/tbbpdq

Lyubitskaya K.A., Yankevich S.V., Knyaginina N.V., Petyakina E.V. (2022). Family education in Russia: barriers and mechanisms for overcoming them. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny = Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 1 (167), pp. 143-157. (In Russ.) https://doi.org/10.14515/monitoring.2022.1.1820, https://elibrary.ru/tbbpdq

13. Фетисов А.С., Кудинова Ю.В., Башкирева Н.В. Педагогическая модель организации воспитательного процесса в общеобразовательных организациях на основе сохранения и популяризации памяти о защитниках Отечества // Перспективы науки и образования. 2025. № 4 (76). С. 232–253. https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.15, https://elibrary.ru/ksuhwc

Fetisov A.S., Kudinova Yu.V., Bashkireva N.V. (2025). A pedagogical model for organizing the educational process in general education organizations based on the preservation and popularization of the memory of the defenders of the Fatherland. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (76), pp. 232-253. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2025.4.15, https://elibrary.ru/ksuhwc

14. Фофанова К.В., Конде А. Поворот к семье: переосмысление роли родителей в школьном образовании (на примере Гвинейской Республики) // Интеграция образования. 2024. Т. 28. № 4 (117). С. 574–588. https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588, https://elibrary.ru/ahyuzp

Fofanova K.V., Konde A. (2024). A turn to the family: rethinking the role of parents in school education (on the example of the Republic of Guinea). *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, vol. 28, no. 4 (117), pp. 574-588. (In Russ.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.117.028.202404.574-588, https://elibrary.ru/ahyuzp

15. Харченко В.К. Семейные родословные как речевой жанр // Жанры речи. 2023. Т. 18. № 1 (37). С. 36–42. https://doi.org/10.18500/2311-0740-2023-18-1-37-36-42, https://elibrary.ru/pqmffo

Kharchenko V.K. (2023). Family genealogies as a speech genre. *Zhanry rechi = Speech Genres*, vol. 18, no. 1 (37), pp. 36-42. (In Russ.) https://doi.org/10.18500/2311-0740-2023-18-1-37-36-42, https://elibrary.ru/pqmffo

16. Шарин В.И. Реципрокность в межпоколенной взаимопомощи: мнение студентов // Вестник Томского государственного университета. 2021. № 470. С. 108–115. https://doi.org/10.17223/15617793/470/13, https://elibrary.ru/igxxhw

Sharin V.I. (2021). Reciprocity in intergenerational mutual assistance: students' opinions. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 470, pp. 108-115. (In Russ.) https://doi.org/10.17223/15617793/470/13, https://elibrary.ru/igxxhw

17. Babayeva D.R., Jumasheva G.Kh., Aleyuova R.Sh., Najmiddinova G. (2022). Formation Of Patriotic Concepts In School-Aged Children. *Journal of Pharmaceutical Negative Results*, pp. 1537-1541. https://doi.org/10.47750/pnr.2022.13.s05.240, https://elibrary.ru/nptwhi

18. Julkowska V. (2021). Family Histories – a Reflection on the Development of Historiographic Genre Forms. *Historyka Studia Metodologiczne*, pp. 251-282. https://doi.org/10.24425/hsm.2021.138888, https://elibrary.ru/kjgnjb

19. Kušević B. (2023). Representations of Family and Primary School Relations in National Documents, Laws, and Sub-Legal Acts. *Drustvena Istrazivanja*, vol. 32, no. 3, pp. 537-559. https://doi.org/10.5559/di.32.3.08, https://elibrary.ru/gvhljn
20. Nevmerzhytska O., Pahuta M. (2021). Family Education Through the Lens of Metropolitan Andrey Sheptytsky's Views. *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*, vol. 12, no. 2, pp. 153-162. https://doi.org/10.5817/cphpj-2020-029, https://elibrary.ru/hqawwm
21. Yulchiyeva V.K., E.N.M. (2023). Pedagogical Basis of Historical, Philosophical and Religious Views in Ensuring Family Stability. *Tuijin Jishu*, vol. 44, no. 4, pp. 4243-4248. https://doi.org/10.52783/tjjpt.v44.i4.1655, https://elibrary.ru/znrxvg

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5+374
VAK 5.8.1.

Milovanov Alexander B. ✉
Teacher of Supplementary Education
State Autonomous Professional Educational Institution of the Saratov Region «Novouzensk Agro-Technological Technical College»
Novouzensk, Russia
✉ *E-mail:* orokpokrov@yandex.ru

INFORMAL EDUCATION IN THE FAMILY AS A RESOURCE FOR PATRIOTIC UPBRINGING: INTERACTION WITH THE SUNDAY SCHOOL BASED ON LOCAL HISTORY MATERIAL

Abstract. The misalignment of value orientations between family upbringing and the Sunday school in the context of spiritual and moral education leads to the situation where patriotic values are internalized by adolescents merely at the cognitive level, remaining declarative. Drawing on an analysis of 21 scholarly sources, including five international publications, the author substantiates a theoretical model of local history work in which local history and family memory function not as illustrative material but as a mechanism for harmonizing the value positions of the two educational environments. Informal education within the family is considered a full-fledged educational environment whose potential is actualized through joint research activity. The methodological framework comprises the system-activity, axiological-anthropological, cultural-historical, and phenomenological approaches combined with the methods of theoretical modeling, comparative analysis, and systematization. The proposed model includes three interrelated components – substantive, procedural, and resultant. The procedural component describes four stages of harmonizing value orientations: actualization, problematization, integration, and internalization. The resultant component records changes at the cognitive, motivational-value, emotional-volitional, and behavioral levels. The author concludes that the continuity of traditions in patriotic education is ensured not through the transmission of ready-made value constructs but through the organization of joint local history activity in which the family acts as a co-researcher. Of particular significance is the stage of problematization, which transforms family memory from a repository of facts into an object of pedagogical reflection.

Keywords: spiritual and moral education, patriotic education, informal education, Sunday school, family upbringing, harmonization of value orientations, local history studies, local history, family memory, continuity of traditions, internalization of values, pedagogical reflection.

ГРНТИ 14.01.00+14.39.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5+351.85
ВАК 5.8.1.

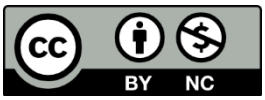
Нейфельд Олег Петрович ✉
кандидат экономических наук, глава муниципального образования
Администрация муниципального округа Богданович
г. Богданович, Россия
✉*E-mail: Kovtunova_info@mail.ru*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ УПРАВЛЕНИЯ ПОРТФЕЛЕМ ПРОЕКТОВ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОКРУГА

Аннотация. Муниципальные проекты в сфере этнокультурного развития нередко реализуются разрозненно: каждое мероприятие имеет свою цель и свою аудиторию, но между ними не возникает устойчивой связи. В результате воспитательный эффект остаётся локальным, а ценности, транслируемые через отдельные события, не складываются в целостную систему. Проблема, на решение которой направлено исследование, состоит в противоречии между наличием множества успешных этнокультурных инициатив и отсутствием управленческого механизма, обеспечивающего их педагогическую согласованность. Цель работы – обосновать педагогический потенциал управления портфелем проектов в сфере этнокультурного развития муниципального округа. Материалом послужила практика Богдановичского городского округа Свердловской области, реализующего с 2020 года программу сохранения культурного многообразия «Богданович. Место_где_Вместе». Исследование построено как кейс-стади с использованием анализа документов, включённого наблюдения и данных мониторинга межнациональных отношений; педагогические эффекты интерпретировались через четыре критерия – когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и поведенческий. Анализ четырёх проектов портфеля – «Кашинский хоровод», «Очаг», «Рождество объединяет» и «НаКартошку» – показал, что проекты работают не на один, а на несколько критериев одновременно. В «Очаге» из более чем 6 000 участников свыше 4 000 – дети и

молодёжь; «Рождество объединяет» собрало 600 человек в возрасте от 4 до 80 лет из 25 муниципалитетов, 13 регионов России и четырёх стран; «НаКартошку» выросло до окружного фестиваля с более чем десятью национальными подворьями. Выявлены условия, при которых управленческая практика приобретает педагогическое значение: общий ценностный вектор, координирующий центр, широкая партнёрская сеть и ориентация на совместную деятельность. Полученные результаты уточняют понятие согласования ценностных ориентиров, распространяя его на уровень муниципальной политики, и позволяют рассматривать портфель проектов как педагогический механизм, а не только как инструмент распределения ресурсов.

Ключевые слова: муниципальное управление, этнокультурное развитие, портфель проектов, педагогический механизм, согласование ценностных ориентиров, межинституциональное взаимодействие, воспитательное пространство, преемственность поколений, межнациональное согласие, семейные ценности, народные традиции, воспитательная система.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Нейфельд, О. П. Педагогический потенциал управления портфелем проектов этнокультурного развития муниципального округа / О. П. Нейфельд // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 251-273.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23282611

Введение. Муниципальная система воспитания сегодня работает в условиях, когда семья, школа, учреждения культуры и национально-культурные объединения действуют зачастую разрозненно. Каждый институт выполняет свою функцию, но там, где требуется согласованность, возникают разрывы. Ребёнок слышит о традициях на уроке, видит их на празднике, но не всегда проживает их как личностно значимые. Ценность остаётся декларацией. Этот разрыв – не частная проблема отдельной школы или семьи. Он воспроизводится на уровне муниципальной политики, когда проекты в

сфере этнокультурного развития реализуются изолированно друг от друга, не складываясь в единую воспитательную траекторию.

Проблема, на решение которой направлена настоящая работа, состоит в противоречии между наличием множества успешных этнокультурных инициатив на муниципальном уровне и отсутствием управленческого механизма, обеспечивающего их педагогическую согласованность. Инициативы есть, эффекты фиксируются, но вопрос о том, как они складываются в целостную систему воспитания, остаётся открытым. Именно это противоречие локализует исследование в области педагогики – на пересечении теории воспитательных систем, педагогики взаимодействия и муниципального управления образованием.

Социальная актуальность темы определяется ростом значимости межнационального согласия и сохранения культурного наследия народов России. Научная актуальность связана с дефицитом исследований, в которых муниципальный опыт этнокультурного развития рассматривался бы не только как управленческая практика, но и как педагогический механизм. Существующие работы по проектному управлению в муниципалитетах [1; 5; 8] сосредоточены на организационно-экономических аспектах. Исследования в области духовно-нравственного воспитания [6; 7] анализируют взаимодействие семьи, школы и религиозных организаций, но редко выходят на уровень муниципальной политики. На стыке этих двух направлений и возникает научная лакуна, которую призвана заполнить настоящая статья.

Объект исследования – процесс этнокультурного развития муниципального округа как воспитательного пространства. Предмет – управление портфелем проектов как механизм согласования ценностных ориентиров семьи, школы и институтов гражданского общества.

Мы исходим из предположения, что портфель проектов в сфере этнокультурного развития становится эффективным педагогическим механизмом не тогда, когда он объединяет отдельные мероприятия, а тогда, когда он обеспечивает согласование ценностных ориентиров всех участников воспитательного процесса. Проверка этого предположения требует не только описания практики, но и её осмысления через педагогические критерии.

Цель исследования – обосновать педагогический потенциал управления портфелем проектов в сфере этнокультурного развития муниципального округа на примере Богдановичского городского округа Свердловской области.

Для достижения цели поставлены следующие задачи: охарактеризовать портфель проектов как педагогический механизм согласования ценностных ориентиров; описать практику формирования и реализации портфеля в Богдановичском городском округе; выявить педагогические эффекты реализации портфеля через систему критериев; определить условия, при которых управленческая практика приобретает воспитательное значение.

На наш взгляд, ценность подобного исследования состоит не в описании ещё одной успешной муниципальной практики, а в попытке показать, как управленческий инструмент – портфель проектов – может работать на педагогические цели. Заслуживает внимания и обратный вопрос: какие педагогические условия необходимы, чтобы управленческая практика не оставалась формальной. Представляется важным, что ответ на этот вопрос лежит не в плоскости отчётности, а в плоскости согласования ценностей.

Обзор литературы. Проектное управление: от инструмента к среде. Проектный подход в деятельности органов муниципального управления перестал быть новацией – он стал рутиной. Исследования последних лет фиксируют этот переход: если в начале 2010-х годов речь шла о внедрении проектной логики, то сегодня обсуждаются вопросы зрелости проектного управления и его интеграции в стратегическое планирование территории [1; 5]. С. В. Бушин с соавторами [1] показали, что применение проектного подхода в муниципалитетах позволяет преодолеть ведомственную разобщённость и сконцентрировать ресурсы на приоритетных задачах. Однако, как справедливо отмечает О. В. Пивоварова [5], проектный подход не является универсальным решением: его эффективность зависит от того, насколько он встроен в общую стратегию социально-экономического развития муниципального образования.

Отдельное направление исследований связано с управлением портфелем проектов. Здесь наблюдается методологический сдвиг: от управления отдельными проектами к управлению их совокупностью. Рекомендации Организации

экономического сотрудничества и развития [9] прямо указывают на то, что портфельный подход позволяет государственным организациям избегать фрагментации инноваций и выстраивать цепочки создания ценности. Э. Онгаро и С. Паркер [10] развивают эту мысль, показывая, что проектное управление в публичном секторе выполняет не только организационную, но и коммуникативную функцию – оно создаёт общий язык для разных ведомств и сообществ. Однако в этих работах речь идёт преимущественно об экономической и управленческой эффективности. Вопрос о том, как портфель проектов работает на педагогические цели, остаётся за рамками анализа.

Данная трактовка оставляет открытым важный вопрос: может ли портфель проектов быть не только инструментом управления ресурсами, но и механизмом воспитания? Ответ на него требует выхода за пределы управленческой парадигмы – в область педагогики взаимодействия.

Педагогика межинституционального взаимодействия: согласование ценностей

Второе направление исследований, значимое для нашей работы, связано с педагогикой межинституционального взаимодействия. Здесь ключевой вопрос – как согласуются воспитательные усилия семьи, школы, религиозных организаций и институтов гражданского общества.

М. А. Санников [6] на материале воскресных школ Удмуртской Республики показал, что межинституциональное взаимодействие в сфере духовно-нравственного воспитания носит фрагментарный характер. Исследователь выделяет три уровня взаимодействия – микро-, мезо- и макроуровень – и три типа латентных конфликтов: ценностный, ресурсный и статусный. Ценностный конфликт проявляется в том, что школа ориентирована на компетенции, а церковь – на добродетели; ресурсный – в конкуренции за помещения и финансирование; статусный – в восприятии одних институтов как «второстепенных» участников воспитательного процесса. Эти выводы важны для нашей работы: они показывают, что разрозненность воспитательных усилий – не абстракция, а эмпирически фиксируемый факт.

В другой работе М. А. Санников [7] развивает понятие «согласование ценностных ориентиров», определяя его как динамический педагогический процесс, включающий диалог семьи и школы, совместную деятельность и интеграцию воспитательных стратегий. Автор подчёркивает, что согласование – это не статическое совпадение приоритетов, а целенаправленная педагогическая поддержка. Эмпирические данные, приведённые в работе, показывают: при системной работе по согласованию ценностей наблюдается рост эмпатии с 19% до 46%, милосердия – на 18%, ответственности – на 14%, при одновременном снижении индекса безразличия на 10%.

Однако в этих исследованиях акцент сделан на уровне отдельной образовательной организации или прихода. Вопрос о том, как согласование ценностных ориентиров обеспечивается на уровне муниципальной политики, остаётся нерешённым. Между тем именно муниципалитет является тем уровнем, на котором возможно объединение усилий разных институтов в единую воспитательную систему.

Муниципальное этнокультурное развитие как воспитательное пространство

Третье направление – исследования, посвящённые этнокультурному развитию территорий. Здесь преобладают работы культурологического и социологического характера: анализируются фестивали, национально-культурные автономии, межнациональные отношения. Педагогический аспект, как правило, остаётся на периферии. Е. Ф. Теплова [11] показывает, что взаимодействие семьи и образовательной организации создаёт условия для преодоления ценностного разрыва и формирования устойчивой нравственной идентичности. В. Ю. Бурматкина и О. Н. Богатикова [12] подчёркивают: «не разграничение функций, не снижение ответственности семьи, а углубление воспитательного процесса за счёт включения в него педагогического коллектива – единственно правильный путь повышения качества воспитания духовно-нравственной культуры подростка». Этот тезис, на наш взгляд, применим не только к школе, но и к муниципальной политике в целом.

А. К. Быков с соавторами [13] обращают внимание на парадокс: и родители (97%), и педагоги (95%) признают решающую роль семьи в формировании ценностей, но

ключевой проблемой остаётся «нежелание родителей принимать участие в образовательном процессе». Этот разрыв между декларацией и практикой – важный контекст для нашей работы. Муниципальная политика, если она хочет быть эффективной, должна не просто провозглашать ценности, а создавать механизмы вовлечения.

Обзор показывает: управленческие исследования описывают портфель проектов как инструмент эффективного распределения ресурсов, но не рассматривают его педагогический потенциал. Педагогические исследования анализируют согласование ценностных ориентиров на уровне отдельной организации, но не выходят на уровень муниципальной политики. Культурологические работы фиксируют этнокультурные практики, но редко интерпретируют их через педагогические категории.

Именно на стыке этих трёх направлений и возникает лакуна: отсутствует исследование, в котором портфель проектов в сфере этнокультурного развития муниципального округа рассматривался бы как педагогический механизм согласования ценностных ориентиров. Заполнить эту лакуну призвана настоящая работа.

Материалы и методы. Работа построена как кейс-стади муниципальной практики. Выбор дизайна обусловлен природой исследовательского вопроса: нас интересовало не измерение отдельных параметров, а понимание того, как управленческий механизм – портфель проектов – приобретает педагогическое значение. Кейс-стади позволяет рассмотреть явление в его целостности и контексте, не разрывая управленческую логику и педагогические эффекты. Именно поэтому мы отказались от узко-количественного дизайна: он не дал бы ответа на вопрос «как», а лишь зафиксировал бы «сколько».

Исследование носило смешанный характер. Количественные данные (охват участников, динамика вовлечённости, показатели мониторинга) дополнялись качественным анализом документов и наблюдением за реализацией проектов. Такое сочетание позволило не только зафиксировать результаты, но и интерпретировать их через педагогические категории, выделенные в обзоре литературы, – согласование ценностных ориентиров [7] и межинституциональное взаимодействие [6].

В качестве случая выбран Богдановичский городской округ Свердловской области. Выбор неслучаен и обусловлен тремя обстоятельствами. Во-первых, округ реализует комплексную программу сохранения культурного многообразия «Богданович. Место_где_Вместе» с 2020 года – это позволяет анализировать не отдельное мероприятие, а сложившуюся систему. Во-вторых, портфель включает проекты разного масштаба и уровня – от муниципального гуляния до международного телемоста, что даёт материал для сравнения. В-третьих, округ полиэтничен: на его территории живут представители более 20 народов, что делает его типичным для многонациональных территорий России и одновременно достаточно специфичным, чтобы представлять интерес.

Критерии включения проектов в анализ: наличие педагогической составляющей (работа с детьми, молодёжью, семьями); регулярность проведения (не менее двух лет); документированность (наличие программ, отчётов, публикаций). Этим критериям соответствуют четыре проекта: народное гуляние «Кашинский хоровод», культурно-просветительский проект «Очаг», международный фестиваль-телемост «Рождество объединяет», молодёжный гастрофестиваль «НаКартошку».

Анализ охватывает период с 2020 по 2026 год. За это время в мероприятиях портфеля приняли участие более 30 000 человек ежегодно. Для качественного анализа отобраны материалы по четырём проектам, в которых зафиксировано участие детей и молодёжи. В проекте «Очаг» из более чем 6 000 участников свыше 4 000 – дети и молодёжь. В «Рождестве объединяет» участвовали 600 человек в возрасте от 4 до 80 лет из 25 муниципалитетов Свердловской области, 13 регионов России и четырёх стран. Гастрофестиваль «НаКартошку» собрал более десяти национальных подворий, включая детские и семейные команды.

Отдельно анализировались партнёрские организации, участвующие в реализации портфеля: национально-культурные объединения, религиозные организации, образовательные учреждения, учреждения культуры и спорта. Всего в экосистему межнациональной политики вовлечено более 30 организаций-партнёров. Именно широта партнёрской сети позволяет говорить о межинституциональном характере взаимодействия.

Основным методом стал анализ документов. Изучались муниципальные правовые акты, программы проектов, отчётные материалы, публикации в СМИ, страницы проектов в социальных сетях. Документы анализировались на предмет наличия педагогических целей и задач: формулировались ли они явно, или педагогический эффект подразумевался, но не артикулировался. Этот ракурс анализа принципиален: он позволяет увидеть, насколько осознанно муниципальная практика работает на воспитательные цели.

Второй метод – включённое наблюдение. Автор участвовал в организации и проведении мероприятий портфеля, что дало доступ к неформальным аспектам взаимодействия: как договариваются партнёры, как распределяются роли, как реагируют участники. Наблюдение фиксировалось в виде полевых заметок. Такое погружение позволило увидеть то, что не попадает в официальные отчёты: например, как на «Кашинском хороводе» бабушки передают внукам навыки народных ремёсел, а на «НаКартошку» семьи вместе готовят блюда национальной кухни.

Третий метод – анализ статистических данных мониторинга. Использовались данные Государственной системы мониторинга межнациональных и межконфессиональных отношений, результаты опросов общественного мнения, показатели «Культурного барометра». Эти данные позволили оценить динамику межнациональных отношений в округе и косвенно – эффективность воспитательного воздействия проектов.

Сочетание трёх методов – анализ документов, наблюдение, статистика – обеспечивает триангуляцию данных. Документы показывают заявленные цели и официальные результаты; наблюдение – реальную практику; статистика – динамику на уровне округа. Совпадение данных из разных источников усиливает достоверность выводов.

Отдельно стоит сказать об интерпретации педагогических эффектов. Мы не измеряли их напрямую – это было бы некорректно без специально разработанного инструментария. Вместо этого мы использовали систему критериев, выделенных в педагогических исследованиях [7]: когнитивный (знание культур и традиций), мотивационно-ценностный (личностное принятие ценностей), эмоционально-волевой

(эмпатия), поведенческий (участие в совместной деятельности). Наличие этих критериев в программах проектов и в отчётах об их реализации рассматривалось как свидетельство педагогической направленности практики. Такой подход не претендует на строгую квантификацию, но позволяет содержательно интерпретировать управленческие эффекты в педагогических терминах.

Кейс-стади не претендует на статистическую репрезентативность. Выводы относятся к конкретному случаю – Богдановичскому городскому округу – и могут быть экстраполированы на другие территории лишь с учётом их специфики. Мы осознаём это ограничение и не стремимся к универсальным обобщениям. Задача иная: показать, как в конкретных условиях управленческий механизм приобретает педагогическое значение, и предложить рамку для анализа аналогичных практик.

Второе ограничение связано с тем, что педагогические эффекты оценивались косвенно – через анализ документов и наблюдение. Прямые измерения (тесты, опросники) не проводились. Это связано с тем, что исследование не ставило целью измерение индивидуальных изменений; его фокус – на уровне муниципальной политики. Для оценки индивидуальных эффектов потребовалось бы отдельное лонгитюдное исследование.

Результаты. Портфель проектов как педагогический механизм. Портфель проектов Богдановичского городского округа формировался не как набор мероприятий, а как система, в которой каждый проект решает свою задачу и одновременно работает на общую цель – сохранение культурного многообразия и укрепление межнационального согласия. Именно эта системность отличает портфель от простой совокупности событий. Проекты различаются по масштабу, уровню и формату, но связаны единой логикой: от семейного гуляния до международного телемоста.

Состав портфеля и его педагогические характеристики представлены в таблице 1. Мы включили в неё только те проекты, которые соответствуют критериям, обозначенным в разделе «Материалы и методы»: наличие педагогической составляющей, регулярность, документированность.

Таблица 1

Проекты портфеля и их педагогические характеристики

Проект	Год начала	Масштаб	Целевая аудитория	Педагогическая направленность
«Кашинский хоровод»	2004	Муниципальный	Семьи, дети, мастера	Семейные ценности, народные традиции, преемственность ремёсел
«Очаг»	2019	Межрегиональный	Дети, молодёжь, семьи	Этнокультурное просвещение, диалог культур, музейная педагогика
«Рождество объединяет»	2020	Международный	Творческие коллективы, семьи	Межкультурная коммуникация, духовные традиции, цифровое взаимодействие
«НаКартошку»	2023	Окружной	Молодёжь, семьи, дошкольники	Гастрономические традиции, межпоколенческий диалог, профориентация

Источник – составлено автором на основе анализа документов и отчётов о реализации проектов.

Данные таблицы 1 показывают: портфель охватывает разные возрастные группы и разные форматы воспитательного воздействия. «Кашинский хоровод» работает преимущественно с семейными ценностями и ремёслами, «Очаг» – с музейной педагогикой и этнокультурным просвещением, «Рождество объединяет» – с межкультурной коммуникацией, «НаКартошку» – с гастрономическими традициями и профориентацией. Такое распределение не случайно: оно отражает стремление охватить разные каналы передачи культурного опыта.

Педагогические эффекты: четыре критерия

Для интерпретации эффектов мы использовали систему критериев, выделенных в педагогических исследованиях [7]: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и поведенческий. Эти критерии не были изначально заложены в программы проектов – они применялись нами как аналитическая рамка. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Педагогические эффекты проектов портфеля по критериям

Критерий	Содержание	Проявления в проектах портфеля

Когнитивный	Знание культур, традиций, языков народов России	Выставки к юбилеям Башкортостана и Татарстана, показ анимационного фильма по башкирскому эпосу «Урал-батыр», планшетная выставка «Казачество на государевой службе»
Мотивационно-ценностный	Личностное принятие ценностей семьи, родины, сотрудничества	Чествование почётных супружеских пар на «Кашинском хороводе», свадебный обряд в национальном стиле, семейные гастрономические практики на «НаКартошку»
Эмоционально-волевой	Развитие эмпатии, способности к сопереживанию	Фестиваль дружбы народов Урала, межкультурная спартакиада, «Кросс наций», совместные мастер-классы
Поведенческий	Участие в совместной деятельности, волонтёрство	Конкурсы подворий, ярмарка мастеров (около 40 участников), работа студентов Богдановичского политехникума на «НаКартошку»

Источник: составлено автором на основе анализа программ и отчётов о реализации проектов.

Комментарий к таблице 2 требует пояснения. Мы не измеряли выраженность критериев количественно – это было бы некорректно без специального инструментария. Речь идёт о наличии педагогических проявлений в содержании проектов. И здесь обнаруживается важная особенность: проекты портфеля работают не на один, а на несколько критериев одновременно. «Кашинский хоровод», например, сочетает когнитивный компонент (знакомство с ремёслами) с мотивационно-ценностным (чествование семей) и поведенческим (участие в мастер-классах). Именно это сочетание, на наш взгляд, и обеспечивает воспитательный эффект.

Динамика вовлечённости

Количественные данные позволяют увидеть, как менялась вовлечённость участников. В таблице 3 приведены данные по трём проектам за разные годы.

Таблица 3

Динамика вовлечённости участников в проекты портфеля

Проект	Период	Участники	География	Примечание
«Кашинский хоровод»	2020	223 мастера	12 регионов России, ДНР, Кипр	Онлайн-формат
«Кашинский хоровод»	2024–2025	Более 100 мастеров ежегодно	Свердловская область и регионы России	Очный формат, финалист Russian Event Awards

«Очаг»	2019–2026	Более 6 000 человек	Свердловская область, регионы России	Из них более 4 000 – дети и молодёжь
«Рождество объединяет»	2020	600 участников	25 муниципалитетов, 13 регионов, 4 страны	Возраст от 4 до 80 лет
«НаКартошку»	2023	Первый фестиваль	Богдановичский округ	–
«НаКартошку»	2026	Более 10 национальных подворий	Окружной масштаб	Премия Russian Event Awards 2025

Источник: составлено автором на основе отчётов о реализации проектов.

Что показывает таблица 3? Во-первых, проекты портфеля демонстрируют устойчивую динамику: «Кашинский хоровод» за двадцать лет прошёл путь от локального гуляния до финалиста профессиональной премии. Во-вторых, география расширяется: от муниципального уровня до международного. В-третьих, и это самое важное для нас, в проектах растёт доля детей и молодёжи. В «Очаге» она составляет более двух третей участников. Это не случайный показатель – он отражает целевую установку портфеля на работу с подрастающим поколением.

Согласование ценностных ориентиров: косвенные свидетельства

Прямых измерений согласованности ценностей мы не проводили. Однако анализ документов и наблюдение позволили зафиксировать косвенные свидетельства того, что портфель проектов работает как механизм согласования. Речь идёт о трёх проявлениях.

Первое – совпадение ценностных приоритетов в программах разных проектов. В «Кашинском хороводе» это семья, любовь, верность; в «Очаге» – род, династия, память; в «НаКартошку» – семья, труд, гостеприимство; в «Рождестве объединяет» – духовные традиции, мир, согласие. Разные форматы, но общий ценностный вектор.

Второе – участие одних и тех же партнёров в разных проектах. Национально-культурные объединения, религиозные организации, образовательные учреждения участвуют не в одном, а в нескольких проектах портфеля. Это создаёт эффект накопления: партнёры не просто участвуют, а накапливают опыт совместной работы, что укрепляет доверие и согласованность.

Третье – появление новых форматов на стыке проектов. В 2026 году в рамках «Кашинского хоровода» впервые прошёл фестиваль народной культуры и семейных

традиций – проект, победивший в грантовом конкурсе Президентского фонда культурных инициатив. Этот формат возник не на пустом месте: он вырос из логики портфеля, объединив семейную направленность «Кашинского хоровода» с просветительской направленностью «Очага».

Управление рисками как педагогическая задача

Отдельный результат связан с управлением рисками. В портфеле выделены три основных риска, и каждый из них имеет педагогическое измерение.

Первый риск – попытки перебить позитивную информационную повестку. Мероприятия по управлению риском включают наполнение местных СМИ материалами о мультикультурности и блокирование экстремистских высказываний. Педагогический аспект здесь очевиден: речь идёт о формировании устойчивости к деструктивным влияниям.

Второй риск – устаревание форматов. Ответом становится постоянная апробация новых форматов и запуск новых проектов. Это не просто управленческая реакция, а педагогическая: работа с молодёжью требует обновления языка и форм.

Третий риск – отток молодых и креативных членов команды. Управление риском включает развитие партнёрской сети и расширение состава команды. Здесь педагогическое измерение связано с преемственностью: сохранение команды – это сохранение опыта и традиций.

Обсуждение. Проведённый анализ позволяет утверждать: портфель проектов в Богдановичском городском округе функционирует не только как управленческий инструмент, но и как педагогический механизм. Это утверждение требует пояснения, поскольку в управленческой литературе портфельный подход традиционно описывается через экономические категории – эффективность распределения ресурсов, синергия проектов, управление рисками [9; 10]. Наши данные показывают, что эти категории не исчерпывают содержания портфеля. Проекты, объединённые в портфель, создают то, что можно назвать воспитательным пространством: они не просто

информируют о культурах, а вовлекают участников в совместную деятельность, формируют опыт взаимодействия и передают ценности.

Этот вывод уточняет позицию О. В. Пивоваровой [5] о том, что эффективность проектного подхода зависит от встроенности в стратегию развития территории. Наши данные позволяют добавить: встроенность может быть не только организационной, но и ценностной. Портфель Богдановича работает потому, что все проекты разделяют общий ценностный вектор – семья, родина, сотрудничество. Без этого вектора портфель распался бы на совокупность разрозненных мероприятий.

Согласование ценностных ориентиров: подтверждение и уточнение

Второй результат связан с согласованием ценностных ориентиров. Мы использовали это понятие, опираясь на работу М. А. Санникова [7], где оно определено как динамический педагогический процесс, включающий диалог, совместную деятельность и интеграцию воспитательных стратегий. Наши данные подтверждают это определение, но с важным уточнением: согласование может происходить не только на уровне отдельной образовательной организации или прихода, но и на уровне муниципальной политики.

Это уточнение имеет значение для педагогической теории. Если Санников анализирует согласование как взаимодействие семьи и школы, то наш случай показывает, что третьим участником может выступать муниципалитет – через портфель проектов. Муниципалитет не заменяет семью или школу, а создаёт рамку, в которой их взаимодействие становится возможным и устойчивым. Именно эту рамку мы и называем педагогическим механизмом.

Заслуживает внимания и другое: в нашем случае согласование происходит не через прямые педагогические воздействия, а через совместную деятельность. На «Кашинском хороводе» семьи участвуют в мастер-классах, на «НаКартошку» – готовят блюда национальной кухни, на «Рождестве объединяет» – общаются через телемост. Ценности передаются не через наставления, а через опыт. Это согласуется с выводами Т. И. Березиной с соавторами [16] о том, что нравственность не может быть

сформирована исключительно внешним воздействием – она базируется на автономии личности и синергии собственных усилий.

Межинституциональное взаимодействие: от конфликтов к партнёрству

Третий результат касается межинституционального взаимодействия. М. А. Санников [6] выделяет три типа латентных конфликтов – ценностный, ресурсный и статусный – и показывает, что они затрудняют взаимодействие семьи, школы и церкви. Наши данные позволяют увидеть иную картину: в Богдановиче эти конфликты если не сняты, то смягчены. Партнёрская сеть включает более 30 организаций, среди которых национально-культурные объединения, религиозные организации, образовательные учреждения, учреждения культуры и спорта. Конфликтов на национальной и религиозной почве в округе не зафиксировано.

Чем объясняется это различие? На наш взгляд, дело в наличии координирующего центра – Консультативного совета по взаимодействию с национальными и религиозными объединениями. Совет выполняет функцию, которую Санников описывает как «проектный офис»: он согласует планы, распределяет роли, обеспечивает коммуникацию. Без такого центра взаимодействие оставалось бы фрагментарным.

Это не означает, что конфликты исчезли полностью. Наши данные не позволяют утверждать, что ценностные, ресурсные и статусные противоречия отсутствуют. Скорее, они не проявляются в открытой форме, поскольку институционализированы каналы их обсуждения. Это уточняет позицию Санникова: конфликты могут быть не устранены, а переведены в управляемое русло.

Возрастная и территориальная специфика

Анализ выявил особенности, которые требуют отдельного обсуждения. В проектах портфеля наблюдается разная динамика для разных возрастных групп. «Кашинский хоровод» ориентирован преимущественно на семейное участие, «Очаг» –

на детей и молодёжь, «НаКартошку» – на молодёжь и дошкольников. Такое распределение не случайно: оно отражает понимание того, что педагогическое воздействие должно учитывать возрастные особенности.

Это соотносится с выводами М. А. Санникова [7] о поэтапности интериоризации ценностей: у младших школьников преобладает когнитивный уровень, у подростков – мотивационно-ценностный, у старших – эмоционально-волевой и поведенческий. Проекты портфеля, хотя и не выстраивались по этой логике изначально, фактически ей соответствуют. «Кашинский хоровод» с его семейными мастер-классами работает на когнитивном и мотивационном уровнях; «НаКартошку» с его конкурсами подворий и профориентационными элементами – на поведенческом.

Территориальная специфика выражена слабее, поскольку Богданович – городской округ с компактной территорией. Однако и здесь есть нюанс: близость мегаполиса (Екатеринбург в 99 км) создаёт риск оттока молодёжи. Этот риск осознаётся и учитывается в управлении портфелем – через обновление форматов и расширение партнёрской сети.

Новизна проведённого исследования состоит в нескольких моментах.

Во-первых, впервые портфель проектов в сфере этнокультурного развития муниципального округа рассмотрен не только как управленческий, но и как педагогический механизм. Это позволяет увидеть в управленческой практике воспитательное содержание, которое обычно остаётся за рамками анализа.

Во-вторых, понятие «согласование ценностных ориентиров», разработанное применительно к взаимодействию семьи и школы [7], распространено на уровень муниципальной политики. Показано, что муниципалитет может выступать субъектом согласования, создавая рамку для взаимодействия других институтов.

В-третьих, выявлены условия, при которых управленческая практика приобретает педагогическое значение: наличие общего ценностного вектора, координирующего центра, партнёрской сети и ориентации на совместную деятельность. Эти условия не выводятся из управленческой логики – они имеют педагогическую природу.

В-четвёртых, предложена система критериев для интерпретации педагогических эффектов муниципальных проектов: когнитивный, мотивационно-ценностный,

эмоционально-волевой и поведенческий. Эта система может применяться для анализа аналогичных практик в других территориях.

Теоретическая значимость работы связана с уточнением понятия «педагогический механизм» применительно к муниципальному управлению. Мы показали, что механизм – это не просто совокупность методов и средств, а устойчивая конфигурация взаимодействия, обеспечивающая согласование ценностей. Это уточнение может быть использовано в дальнейших исследованиях воспитательных систем.

Практическая значимость состоит в том, что описанная модель может быть тиражирована. Мы выделили четыре условия, при которых портфель проектов становится педагогическим механизмом: общий ценностный вектор, координирующий центр, широкая партнёрская сеть, ориентация на совместную деятельность. Эти условия могут быть использованы органами управления образованием и культуры при разработке аналогичных программ.

Отдельно стоит сказать о системе критериев. Она позволяет оценивать педагогические эффекты муниципальных проектов без специального инструментария – через анализ документов и наблюдение. Это делает её доступной для практиков.

Ограничения исследования мы уже обозначили в разделе «Материалы и методы». Здесь добавим несколько моментов, связанных с интерпретацией.

Первое. Мы анализировали педагогические эффекты косвенно – через документы и наблюдение. Это не позволяет утверждать, что эффекты носят устойчивый характер. Возможно, мы фиксируем не результат, а намерение. Для проверки устойчивости потребовалось бы лонгитюдное исследование с прямыми измерениями.

Второе. Кейс-стади не претендует на репрезентативность. Богданович – успешный случай, но успешность может быть связана с уникальными обстоятельствами: личностью руководителя, составом команды, историей территории. Экстраполяция выводов на другие территории требует осторожности.

Третье. Мы не проводили сравнения с контрольной группой – другим муниципалитетом, где портфель проектов отсутствует или работает иначе. Такое сравнение усилило бы выводы, но потребовало бы дополнительных данных.

На наш взгляд, эти ограничения не снижают ценности работы. Они обозначают границы, в которых выводы сохраняют силу. Кейс-стади ценен не статистической репрезентативностью, а глубиной описания и возможностью увидеть то, что не видно в массовых исследованиях.

Обсуждение было бы неполным без указания на вопросы, которые остались открытыми. Первый из них: как соотносятся педагогические эффекты портфеля с индивидуальными изменениями участников? Мы фиксировали проявления на уровне проектов, но не отслеживали, что происходит с конкретным ребёнком или семьёй. Второй вопрос: как долго сохраняется эффект? Проекты проводятся ежегодно, но что происходит между ними? Третий вопрос: какие механизмы обеспечивают согласование ценностей – только организационные или также эмоциональные, связанные с личными отношениями участников?

Эти вопросы обозначают перспективы дальнейших исследований. Мы видим их в расширении географии, включении лонгитюдных измерений и сравнении разных муниципальных моделей.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать несколько выводов, значимых как для педагогической теории, так и для практики муниципального управления.

Первый вывод носит теоретический характер. Портфель проектов в сфере этнокультурного развития может рассматриваться как педагогический механизм – не метафорически, а содержательно. Механизм этот работает не через прямые воспитательные воздействия, а через создание устойчивой рамки, в которой взаимодействие семьи, школы, учреждений культуры и национально-культурных объединений приобретает согласованный характер. Рамка задаётся общим ценностным вектором, координирующим центром и широкой партнёрской сетью. Без этих условий портфель остаётся совокупностью мероприятий, с ними – становится воспитательным пространством.

Второй вывод касается понятия «согласование ценностных ориентиров». Наши данные показывают, что согласование может происходить не только на уровне отдельной образовательной организации, но и на уровне муниципальной политики.

Муниципалитет в этом случае выступает не заменой семьи или школы, а субъектом, создающим условия для их взаимодействия. Это уточняет существующие представления о субъектности в педагогике взаимодействия.

Третий вывод – эмпирический. Анализ четырёх проектов портфеля позволил зафиксировать педагогические проявления по всем четырём критериям: когнитивному, мотивационно-ценностному, эмоционально-волевому и поведенческому. Проекты работают не на один, а на несколько критериев одновременно, что усиливает воспитательный эффект. Динамика вовлечённости участников – от локального гуляния до международного телемоста – свидетельствует об устойчивости практики и её способности к развитию.

Практические рекомендации адресованы трём группам. Органам управления образованием и культурой муниципалитетов предлагается рассмотреть портфельный подход как инструмент не только организационной, но и воспитательной политики. Для этого необходимо создать координирующий центр, определить общий ценностный вектор и обеспечить широкое партнёрское участие. Педагогам и специалистам учреждений культуры рекомендуется включать в программы проектов явные педагогические цели – это позволит фиксировать эффекты не только по охвату, но и по содержанию. Национально-культурным объединениям и религиозным организациям – участвовать не в одном, а в нескольких проектах портфеля, что создаёт эффект накопления опыта и укрепляет доверие между партнёрами.

Отдельно стоит сказать о системе критериев, предложенной в работе. Она не требует специального инструментария и может применяться практиками для самооценки проектов. Когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и поведенческий критерии – это не жёсткая схема, а рамка, которую можно адаптировать под конкретные условия.

Дальнейшие исследования видятся в нескольких направлениях. Первое – лонгитюдные измерения, которые позволили бы отследить, сохраняется ли педагогический эффект между проектами и как он накапливается. Второе – сравнительный анализ разных муниципальных моделей: что происходит там, где портфель отсутствует или работает иначе. Третье – изучение механизмов согласования

на уровне отдельных участников: какие именно отношения, практики и события обеспечивают принятие ценностей. Ответы на эти вопросы позволят перейти от описания успешных практик к их теоретическому осмыслению.

Литература и информационные источники

1. Бушин С.В., Белоусова А.А., Шухат П.А. Развитие применения проектного подхода в деятельности органов муниципального управления // Муниципалитет: экономика и управление. 2019. № 4 (29). С. 5–13. https://elibrary.ru/ztknep

Bushin S.V., Belousova A.A., Shukhat P.A. (2019). Development of the application of the project approach in the activities of municipal government bodies. *Munitsipalitet: ekonomika i upravlenie = Municipality: Economics and Management*, no. 4 (29), pp. 5-13. (In Russ.) https://elibrary.ru/ztknep

2. Болотова К.Р., Грошева Н.Б. Создание проектного офиса как инструмента реализации инновационных проектов // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. № 2 (2). С. 3–5. https://elibrary.ru/vlyunp

Bolotova K.R., Grosheva N.B. (2015). Creation of a project office as a tool for implementing innovative projects. *Biznes-obrazovanie v ekonomike znanii = Business Education in the Knowledge Economy*, no. 2 (2), pp. 3-5. (In Russ.) https://elibrary.ru/vlyunp

3. Голощапова Т.В. Проектный подход в государственном и муниципальном управлении: принципы и эффективность внедрения // Естественно-гуманитарные исследования. 2024. № 3 (53). С. 505–510. https://elibrary.ru/ipyfyj

Goloshchapova T.V. (2024). The project approach in state and municipal administration: principles and effectiveness of implementation. *Estestvenno-gumanitarnye issledovaniya = Natural and Humanitarian Research*, no. 3 (53), pp. 505-510. (In Russ.) https://elibrary.ru/ipyfyj

4. Методические рекомендации по внедрению проектного управления в органах исполнительной власти (утв. распоряжением Минэкономразвития России от 14 апреля 2014 г. № 26РАУ). URL: https://pnzreg.ru/project-office/New%20Folder/Методические+рекомендации+по+внедрению+проектного+управления+в+органах+исполнительной+власти.pdf (дата обращения: 08.09.2026)

Methodological recommendations for the introduction of project management in executive authorities (approved by the order of the Ministry of Economic Development of Russia of 14 April 2014 No. 26RAU). (In Russ.) URL: https://pnzreg.ru/project-office/New%20Folder/Методические+рекомендации+по+внедрению+проектного+управления+в+органах+исполнительной+власти.pdf (accessed: 08.09.2026)

5. Пивоварова О.В. Инструментарий управления реализацией стратегии социально-экономического развития муниципального образования // Экономика, предпринимательство и право. 2025. Т. 15. № 6. С. 3775–3788. https://doi.org/10.18334/epp.15.6.123147, https://elibrary.ru/elanqc

Pivovarova O.V. (2025). Tools for managing the implementation of the strategy of socio-economic development of a municipal formation. *Ekonomika, predprinimatel'stvo i pravo = Economics, Entrepreneurship and Law*, vol. 15, no. 6, pp. 3775-3788. (In Russ.) https://doi.org/10.18334/epp.15.6.123147, https://elibrary.ru/elanqc

6. Санников М.А. Межинституциональное взаимодействие в духовно-нравственном воспитании детей: проблемы и опыт воскресных школ Удмуртской Республики // Интеграция образования. 2026. Т. 30. № 1 (122). С. 133–157. https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.133-157, https://elibrary.ru/lcgcca

Sannikov M.A. (2026). Interinstitutional interaction in the spiritual and moral education of children: problems and experience of Sunday schools of the Udmurt Republic. *Integratsiya obrazovaniya = Integration of Education*, vol. 30, no. 1 (122), pp. 133-157. (In Russ.) https://doi.org/10.15507/1991-9468.030.202601.133-157, https://elibrary.ru/lcgcca

7. Санников М.А. Семья и воскресная школа: согласование ценностных ориентиров в духовно-нравственном воспитании подростков // Известия Российской академии образования. 2026. № 1 (73). С. 120–140. https://elibrary.ru/zkedrl
Sannikov M.A. (2026). Family and Sunday school: coordination of value orientations in the spiritual and moral education of adolescents. *Izvestiya Rossiiskoi akademii obrazovaniya = Izvestia of the Russian Academy of Education*, no. 1 (73), pp. 120-140. (In Russ.) https://elibrary.ru/zkedrl
8. Шулепов Е.Б., Задумкин К.А., Щербакова А.А. К вопросу использования проектного подхода в стратегическом управлении крупным городом // Проблемы развития территории. 2020. № 2 (106). С. 19–33. https://doi.org/10.15838/ptd.2020.2.106.2, https://elibrary.ru/jehjie
Shulepov E.B., Zadumkin K.A., Shcherbakova A.A. (2020). On the use of the project approach in the strategic management of a large city. *Problemy razvitiya territorii = Problems of Territory's Development*, no. 2 (106), pp. 19-33. (In Russ.) https://doi.org/10.15838/ptd.2020.2.106.2, https://elibrary.ru/jehjie
9. OECD (2022). *Tackling Policy Challenges Through Public Sector Innovation: A Strategic Portfolio Approach*. OECD Public Governance Reviews. Paris, OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/052b06b7-en
10. Ongaro E., Parker S. (2025). The contribution of project management to public management: Developing conceptual linkages. *International Journal of Public Sector Management*, vol. 38, no. 7, pp. 847-871. https://doi.org/10.1108/IJPSM-11-2024-0382

GRNTI 14.01.00+14.39.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5+351.85
VAK 5.8.1.

Neyfeld Oleg P. ✉
Candidate of Economic Sciences, Head of the Municipal Formation
Administration of the Bogdanovich Municipal District
Bogdanovich, Russia
✉ *E-mail: Kovtunova_info@mail.ru*

THE PROJECT PORTFOLIO AS A PEDAGOGICAL MECHANISM FOR COORDINATING VALUE ORIENTATIONS IN THE ETHNOCULTURAL DEVELOPMENT OF A MUNICIPAL DISTRICT

Abstract. Municipal projects in the sphere of ethnocultural development are often implemented in a fragmented manner: each event has its own goal and audience, yet no stable connection emerges between them. As a result, the educational effect remains local, and the values transmitted through individual events do not add up to an integral system. The problem addressed by this study lies in the contradiction between the presence of numerous successful ethnocultural initiatives and the absence of a managerial mechanism ensuring their pedagogical coherence. The aim of the work is to substantiate the pedagogical potential of project portfolio management in the ethnocultural development of a municipal district. The material draws on the practice of the Bogdanovich urban district of Sverdlovsk Oblast, which has been implementing the cultural diversity preservation programme "Bogdanovich. Mesto_gde_Vmeste" since 2020. The study is designed as a case study employing document analysis, participant observation, and data from interethnic relations monitoring; pedagogical effects were interpreted through four criteria – cognitive, motivational-value,

emotional-volitional, and behavioural. The analysis of four portfolio projects – "Kashinsky Khorovod," "Ochag," "Christmas Unites," and "NaKartoshku" – showed that the projects work not on one but on several criteria simultaneously. In "Ochag," out of more than 6,000 participants, over 4,000 are children and youth; "Christmas Unites" brought together 600 people aged 4 to 80 from 25 municipalities, 13 regions of Russia, and four countries; "NaKartoshku" has grown into a district festival with more than ten national farmsteads. The study identifies the conditions under which managerial practice acquires pedagogical significance: a shared value vector, a coordinating centre, a broad partnership network, and a focus on joint activity. The findings refine the concept of value orientation coordination, extending it to the level of municipal policy, and allow the project portfolio to be regarded as a pedagogical mechanism rather than merely a resource allocation tool.

Keywords: municipal governance, ethnocultural development, project portfolio, pedagogical mechanism, coordination of value orientations, interinstitutional interaction, educational space, continuity of generations, interethnic accord, family values, folk traditions, educational system.

СЕКЦИЯ:

«ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ»

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5+37.013.2
ВАК 5.8.1.

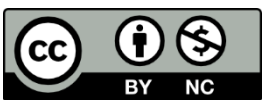
Санников Максим Алексеевич ✉
ректор, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин
Институт развития образования им. К. Д. Ушинского
г. Ижевск, Россия
✉ *E-mail: rector@ushinsky-iro.ru*

«ОТЦЫ И ДЕТИ» В СВЕТЕ ЕВАНГЕЛИЯ: ПРЕОДОЛЕНИЕ КОНФЛИКТА ПОКОЛЕНИЙ ЧЕРЕЗ ПЕДАГОГИКУ ЛЮБВИ И ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Аннотация. В статье анализируется феномен конфликта поколений («отцов и детей») как фундаментальная педагогическая антиномия, коренящаяся в разрыве между трансляцией культурных норм и стремлением младшего поколения к автономии. На основе обзора современных социологических и психологических исследований показано, что существующие подходы описывают внешние механизмы конфликта, но не предлагают целостного ценностно-антропологического основания для его преодоления. С целью восполнения данной лакуны автором применяется методология аксиолого-антропологической реконструкции (ААР) к корпусу новозаветных текстов. В результате аксиологической детекции (AR-1) выявлено ядро евангельской этики отношений – ἀγάπη (агапэ) как безусловное, жертвенное и деятельное расположение воли к другому, конкретизирующееся в ценностях служения (διακονία), ответственности и смирения (ταπεινοφροσύνη). Антропологическая экспликация (AR-2)

позволила реконструировать модель человека как повреждённого образа Божия, движущегося к целостности через покаяние (μετάνοια) и синергийное соработничество с благодатью, где конфликт поколений понимается не как препятствие, а как онтологическое условие становления субъектности. Педагогическая трансляция евангельских категорий осуществлена в систему педагогических принципов (безусловное принятие, авторитет как служение, формирующее оценивание, диалогическое научение) и конкретных технологий (педагогический контракт, рефлексивный дневник, межпоколенческие проекты). Сформулирован принцип диалогического наставничества как интегративная модель преодоления конфликта поколений. Новизна исследования состоит в том, что впервые предпринята систематическая аксиолого-антропологическая реконструкция евангельского текста как основания для проектирования педагогической модели межпоколенческих отношений, что позволяет перевести богословские категории в плоскость операциональных педагогических принципов. Установлено, что подлинное преодоление антиномии «отцов и детей» возможно не через выбор одной из сторон или компромисс, а через продуктивное удержание различия в пространстве любви и служения, где авторитет утверждается через заботу, а ответственность понимается как внутренняя способность отвечать за Другого.

Ключевые слова: конфликт поколений, педагогика любви, педагогика ответственности, евангельская антропология, аксиолого-антропологическая реконструкция, диалогическое наставничество, межпоколенческие отношения, служение, покаяние, смирение, воспитание, традиция и инновация.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Санников, М. А. «Отцы и дети» в свете Евангелия: преодоление конфликта поколений через педагогику любви и ответственности / М. А. Санников // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 274-300. https://doi.org/10.5281/zenodo.23282713

Введение. Проблема межпоколенческого разрыва, традиционно обозначаемая метафорой «отцов и детей», является одной из фундаментальных педагогических антиномий, воспроизводящихся в любую историческую эпоху. Её суть заключается в перманентном конфликте между необходимостью трансляции культурного и нравственного опыта от старшего поколения к младшему и неизбежным стремлением последнего к самоопределению, пересмотру авторитетов и обновлению ценностных ориентиров. Однако, как показывает анализ современных социально-педагогических исследований, данный конфликт не может быть адекватно понят в рамках сугубо социологических или психологических интерпретаций, поскольку его глубинная природа укоренена в расхождении онто-аксиологических оснований, определяющих понимание смысла человеческого существования, природы свободы и сущности авторитета. Именно поэтому актуальность обращения к евангельскому тексту определяется необходимостью выхода за пределы ситуативных компромиссов и административных решений к восстановлению целостного ценностно-антропологического горизонта, в котором воспитание вновь обретает характер ответственного диалога, а не трансмиссии или манипуляции.

В современном научном дискурсе проблема конфликта поколений разрабатывается преимущественно в рамках социологического и психологического подходов. Социологическая традиция, восходящая к классическим работам К. Мангейма, рассматривает смену поколений как универсальный механизм социальной динамики, где разрыв обусловлен различием темпорального и социального опыта [13]. В русле этой традиции современные исследователи описывают характеристики различных поколенческих когорт (беби-бумеры, X, Y, Z, Альфа), фиксируя различия в ценностных ориентациях, моделях поведения и коммуникативных предпочтениях [14]. При этом констатируется, что конфликт поколений выступает неизбежным следствием столкновения этих различий, а его разрешение видится преимущественно через механизмы взаимной адаптации и контроля негативных проявлений. Психологическая традиция, представленная работами Э. Эриксона и его последователей, интерпретирует данный конфликт как этап нормативного кризиса идентичности, связанный с

сепарацией от родительских фигур и формированием автономии [16]. В рамках этого подхода акцент делается на индивидуальных механизмах преодоления кризиса и успешности адаптационных стратегий.

Однако обе указанные парадигмы, при всей их эвристической ценности, сталкиваются с фундаментальным методологическим ограничением: они описывают *феномен* конфликта и его внешние механизмы, но не предлагают ценностно-антропологического *основания* для его продуктивного преодоления. Социологический подход, как правило, остаётся в пределах констатации неизбежного «цивилизационного разрыва», тогда как психологический подход редуцирует проблему к успешности индивидуальных адаптационных механизмов. Критикуя подобную редукцию, G. Biesta отмечает, что образование, сведённое к «learnification» (обучаиванию), утрачивает способность ставить вопрос о целях и содержании воспитания, подменяя его проблемой эффективности, что делает межпоколенческий диалог бессодержательным [17].

Принципиально иной ракурс задают исследования в области философской антропологии и педагогической герменевтики. Х.-Г. Гадамер, анализируя понятие традиции, настаивает на том, что понимание не есть пассивное воспроизведение прошлого, но активное «слияние горизонтов», предполагающее диалог и признание авторитета не как слепого подчинения, а как признания превосходства опыта [8]. С этой точки зрения, конфликт «отцов и детей» предстаёт не как помеха, а как необходимое условие живого, а не формального воспроизводства культуры. В.П. Зинченко, развивая идеи культурно-исторической психологии, подчёркивал, что смысл и ценности не транслируются как информация, а рождаются в диалогическом пространстве «между» поколениями, в зоне их творческого взаимовызова [9]. М.М. Бахтин, вводя принцип вненаходимости и диалогизма, показывает, что подлинное понимание Другого возможно лишь при сохранении дистанции и признании его неприводимой инаковости, что принципиально меняет оптику рассмотрения межпоколенческих отношений: они предстают не как борьба за власть или влияние, а как событие встречи автономных смысловых позиций [4].

Эмпирические исследования последних лет вносят существенные уточнения в понимание современного состояния межпоколенческих отношений. Так, исследование

О.А. Александровой демонстрирует, что студенческая молодёжь откладывает вступление в брак и рождение детей не из-за инфантилизма или гедонизма, а, напротив, из-за **осознанной ответственности**: стремления сначала достичь финансовой и профессиональной стабильности, чтобы затем обеспечить надёжное будущее для своей семьи [2]. При этом ценность семьи и детей остаётся высокой, а межпоколенческий диалог в семьях, в основном, сохраняется, хотя и с некоторыми расхождениями. Это позволяет утверждать, что мотивация младшего поколения – это не отрицание ценностей старших, а поиск адекватных форм их реализации в изменившихся социально-экономических условиях.

Исследование Е.П. Арнаутовой, Е.С. Рычаговой и И.Н. Воробьевой выявляет иной, но не менее значимый аспект проблемы: семейные традиции, выступая мощным потенциалом духовно-нравственного воспитания, часто остаются неосознанным ресурсом как для родителей, так и для педагогов [3]. Авторы показывают, что уровень осознанности семейных традиций недостаточен, а педагоги и родители нуждаются в методической помощи для их актуализации и трансляции. Это указывает на то, что проблема заключается не столько в отсутствии ценностей, сколько в недостатке **осознанных механизмов их передачи** между поколениями.

В свою очередь, С.А. Ильиных, анализируя представления горожан о семье, фиксирует устойчивый разрыв между **идеализированными** и **реальными** образами семейных отношений [10]. Идеал коллегиальности и равноправия часто расходится с реальным традиционным распределением ролей; идеал воспитания без насилия сосуществует с реальными практиками контроля. Это свидетельствует о том, что в массовом сознании существует ценностный идеал, однако отсутствуют ясные и работающие способы его практического воплощения.

Наиболее показательным в контексте межпоколенческой трансляции является исследование О.Н. Безруковой и В.А. Самойловой, посвящённое отцовству [5]. Авторы выявляют критическую зависимость модели отцовства от качества межпоколенческих отношений в родительской семье. Выделяются два типа отцов: **«транслирующие»** опыт родителей (повторяющие модель, часто традиционную) и **«ищущие собственный подход»** (критически переосмысливающие опыт, особенно негативный).

Примечательно, что «ищущие» проявляют большую вовлечённость в воспитание, но одновременно испытывают значительно больше сомнений в своей родительской компетентности. Это показывает, что даже сознательный отказ от транслируемой модели не гарантирует обретения целостной и устойчивой альтернативы, а часто ведёт к противоречивому сочетанию высоких ценностных ожиданий и практической неуверенности.

Наконец, исследование Е.В. Коротаевой, А.С. Андрюниной и И.Г. Чугаевой обращается к институциональному измерению проблемы, анализируя взаимодействие семьи и школы [12]. Авторы показывают, что родители испытывают запрос не только на решение оперативных вопросов успеваемости и поведения, но и на **глубокое содержательное взаимодействие**, направленное на согласование позиций, ценностей и целей воспитания. Родители выбирают такие формы взаимодействия, как педагогические мастерские, вечера вопросов и ответов, конференции, что свидетельствует о потребности в аксиологическом насыщении педагогического знания и практико-ориентированной помощи. Диалог в этом контексте понимается не как обмен информацией, а как «встреча сознаний», требующая открытости и взаимного признания.

Таким образом, обзор литературы позволяет выявить ключевые научные лакуны. Во-первых, существующие подходы описывают конфликт поколений либо как неизбежный социальный факт, либо как индивидуально-психологический кризис, не предлагая целостного ценностно-антропологического основания для его преодоления. Во-вторых, эмпирические исследования фиксируют разрыв между ценностными идеалами и реальными практиками их воплощения, а также недостаток осознанных механизмов межпоколенческой трансляции. В-третьих, современные родители и педагоги испытывают запрос на содержательное согласование ценностных позиций, однако методический инструментарий для такого согласования остаётся неразработанным. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование, предлагающее обращение к евангельскому тексту как к целостной онто-аксиологической системе, которая может быть реконструирована с помощью

методологии *аксиолого-антропологической реконструкции (ААР)* и транслирована в плоскость педагогического проектирования.

Цель исследования состоит в экспликации евангельской модели преодоления конфликта поколений и её педагогической трансляции в контекст современного образования. Гипотеза исследования предполагает, что обращение к евангельскому тексту позволяет выявить не просто нормативные предписания, а целостную антрополого-педагогическую систему, основанную на синтезе любви и ответственности, которая предлагает не снятие антиномии «отцов и детей», а её продуктивное удержание в пространстве диалога и служения. Для достижения цели необходимо решить следующие задачи: 1) на основе метода аксиолого-антропологической реконструкции (ААР) выявить аксиологическое ядро (Summum Bonum) и антропологическую модель новозаветной традиции, релевантную для анализа межпоколенческих отношений; 2) осуществить концептуальный перенос ключевых евангельских категорий (любовь, жертвенность, свобода, послушание) в язык педагогических принципов; 3) сформулировать проектный эскиз педагогической модели, направленной на формирование субъекта ответственного диалога.

Разрешение указанной проблемы предполагает использование методологического инструментария аксиолого-антропологической реконструкции (ААР), разработанного в педагогической науке для перевода целостных мировоззренческих систем в плоскость педагогического проектирования. Данный метод, основанный на принципе двойной реконструкции (AR-1 и AR-2), позволяет эксплицировать имплицитные онтологические и антропологические основания культурной традиции и осуществить их концептуальный перенос в современный образовательный дискурс, что обеспечивает научную строгость и воспроизводимость исследования.

Материалы и методы. Дизайн настоящего исследования является теоретико-методологическим и включает в себя элементы качественного анализа, направленного на реконструкцию и педагогическую трансляцию ценностно-антропологических оснований евангельской традиции. Выбор качественной методологии обусловлен характером исследовательских задач: экспликация имплицитных смысловых структур, герменевтическая интерпретация сакрального текста и концептуальный перенос

философско-богословских категорий в плоскость педагогического проектирования не поддаются прямой количественной операционализации, но требуют строгих процедур интерпретации и верификации.

В качестве теоретико-методологической рамки исследования выступает метод аксиолого-антропологической реконструкции (AAP / Two AR), разработанный М.А. Санниковым [15]. Данный метод представляет собой формализованную пятишаговую процедуру, обеспечивающую перевод целостных мировоззренческих систем в плоскость педагогического проектирования через последовательную экспликацию аксиологического ядра (AR-1) и антропологической модели (AR-2) исследуемой традиции с последующей педагогической трансляцией и проектным синтезом. Выбор метода обоснован его соответствием характеру исследовательских задач: AAP позволяет не только описывать, но и операционализировать ценностно-антропологические основания традиции, что делает его адекватным инструментом для решения поставленной проблемы.

В соответствии с методологией AAP, исследование включает в себя несколько последовательных этапов. На подготовительном этапе осуществляется историко-культурная контекстуализация евангельского текста, включающая анализ его жанровых особенностей, исторических условий возникновения и ключевых богословских интерпретаций. Данный этап обеспечивает герменевтическую достоверность последующей реконструкции и минимизирует риски модернизации или произвольной интерпретации сакрального материала. В качестве источников для контекстуального анализа привлекаются работы по библейской герменевтике, истории раннего христианства и патристике, в частности исследования С.С. Аверинцева [1], А.В. Карташёва [11] и современных богословских комментариев.

На этапе аксиологической детекции (AR-1) осуществляется выявление аксиологического ядра евангельской традиции – иерархически организованной системы ценностей, венчаемой высшим благом (Summum Bonum). Для этого проводится семантический и контекстуальный анализ ключевых евангельских понятий, релевантных для проблематики межпоколенческих отношений: ἀγάπη (любовь), διακονία (служение), ἐξουσία (власть/авторитет), ὑπακοή (послушание), ἐλευθερία

(свобода), εὐαγγέλιον (благая весть). Особое внимание уделяется тем фрагментам синоптических Евангелий и Евангелия от Иоанна, которые непосредственно затрагивают отношения между учителем и учениками, родителями и детьми, старшим и младшим поколениями (Мф. 5–7; Мф. 18:1–14; Мф. 20:20–28; Мф. 23:1–12; Мк. 9:33–37; Мк. 10:13–16; Ин. 13:1–17; Ин. 15:9–17). Анализ осуществляется с опорой на авторитетные академические переводы и комментарии, а также на современные исследования евангельской этики.

На этапе антропологической экспликации (AR-2) реконструируется модель человека, имплицитно содержащаяся в евангельском тексте. В соответствии с методологией AAP, антропологическая модель включает: онтологический статус человека (понимание его природы и предназначения), структуру личности (ключевые способности и их иерархию), телос (конечную цель человеческого существования), путь становления (механизмы достижения цели) и главные препятствия на этом пути. Реконструкция осуществляется через выявление тех имплицитных представлений о человеке, которые определяют логику евангельских этических и педагогических высказываний.

Этап педагогической трансляции (концептуальный перенос) предполагает установление системных соответствий между выявленными философско-богословскими категориями и современными педагогическими концептами. Для этого используется инструмент «Таблицы педагогической трансляции», разработанный в рамках методологии AAP. Данная таблица фиксирует логическую цепь: философская категория → её смысловое ядро → педагогический принцип → возможные педагогические технологии. Критерием корректности перевода выступает сохранение сущностного отношения исходной категории к процессу становления человека при её адаптации к современному образовательному контексту.

Контрольная группа в данном теоретическом исследовании не предусмотрена, поскольку работа ведётся на уровне герменевтического анализа и концептуального проектирования, а не эмпирической проверки эффективности. Валидность результатов обеспечивается за счёт: а) внутренней логической связности всех этапов реконструкции; б) опоры на авторитетные академические источники и богословские

комментарии; в) использования формализованных процедур и инструментов (аксиологическая карта, антропологическая матрица, таблица педагогической трансляции); г) прозрачности интерпретативных решений, фиксируемых в ходе анализа. Для обеспечения интерсубъективной проверяемости интерпретации применяется принцип сопоставления с альтернативными прочтениями евангельского текста, представленными в современной богословской и философско-педагогической литературе.

Надёжность результатов обеспечивается последовательным соблюдением процедуры метода ААР на всех этапах исследования, включая обязательную верификацию промежуточных результатов по критериям системности, герменевтической достоверности и концептуальной валидности.

Статистическая обработка данных не применяется в силу теоретического характера исследования. Научная новизна исследования заключается в том, что впервые предпринимается систематическая аксиолого-антропологическая реконструкция евангельского текста как основания для проектирования педагогической модели преодоления конфликта поколений, что позволяет перевести богословские категории в плоскость операциональных педагогических принципов.

Результаты. Применение метода аксиолого-антропологической реконструкции (ААР) к корпусу новозаветных текстов позволило выявить целостную и внутренне непротиворечивую систему ценностных и антропологических оснований, релевантных для преодоления конфликта поколений. Результаты представлены в логике последовательных этапов метода: от аксиологической детекции к антропологической экспликации и педагогической трансляции.

Аксиологическая детекция (AR-1): ядро евангельской этики отношений

Аксиологический анализ евангельского текста позволил выявить иерархическую структуру ценностей, в которой высшее благо (Summum Bonum) определяется не как абстрактный моральный закон или социальный идеал, а как Царство Божие и пребывание в любви Божией. Данная цель, согласно евангельскому учению, достижима не через формальное исполнение предписаний, а через уподобление Отцу Небесному

(Мф. 5:48), что предполагает радикальное переопределение всей системы человеческих отношений, включая отношения между поколениями.

Из этого высшего блага с логической необходимостью вытекает ключевая ценность-механизм, выполняющая функцию системообразующего принципа межпоколенческих отношений, – **ἀγάπη (агапэ)**, понимаемая не как эмоциональная привязанность или симпатия, а как безусловное, жертвенное и деятельное расположение воли к другому. В отличие от психологизирующих трактовок любви, евангельское понимание ἀγάπης имеет онтологический статус: она есть способ бытия человека в мире, определяющий его отношения с Богом и с другими людьми. Ключевым текстуальным маркером здесь выступает заповедь Иисуса: «Заповедь новую даю вам, да любите друг друга; как Я возлюбил вас, так и вы да любите друг друга» (Ин. 13:34). Принципиально важно, что мера любви задаётся не человеческим идеалом, а жертвенным примером самого Христа, что радикально меняет онтологический статус межпоколенческих отношений: они перестают быть договорными или иерархическими по своей природе и становятся событием служения.

На следующем уровне иерархии располагаются ценности-условия, конкретизирующие ἀγάπη и определяющие её практическое воплощение. К ним относятся:

1. **Служение (διακονία):** В евангельской этике служение понимается не как унизительная обязанность, а как форма реализации подлинной власти и величия. Иисус прямо заявляет: «Сын Человеческий не для того пришёл, чтобы Ему служили, но чтобы послужить и отдать душу Свою для искупления многих» (Мф. 20:28). Этот принцип радикально трансформирует иерархию отношений между поколениями: авторитет старшего утверждается не через доминирование, а через служение младшему.
2. **Ответственность (в евангельской терминологии – «бодрствование» и «верность»):** Ответственность понимается как способность отвечать за порученное дело и за вверенных людей. В притче о талантах (Мф. 25:14–30) и притче о верном и неверном рабе (Мф. 24:45–51) акцентируется, что ответственность является критерием оценки человеческой жизни.

Применительно к межпоколенческим отношениям это означает, что старшее поколение несёт ответственность за передачу ценностей и опыта, а младшее – за их творческое освоение и приумножение.

3. **Смирение (ταπεινοφροσύνη):** В евангельском учении смирение понимается не как самоуничижение, а как онтологическая установка, основанная на признании своей зависимости от Бога и открытости к Истине. Иисус настаивает: «Кто умалится, как это дитя, тот и больше в Царстве Небесном» (Мф. 18:4). Это означает, что подлинное величие в межпоколенческих отношениях достигается не через утверждение своего авторитета, а через способность учиться у другого, признавая его ценность и уникальность.

На операциональном уровне эти ценности-условия конкретизируются в комплексе практических норм и принципов, образующих повседневную этику межпоколенческих отношений. К ним относятся:

- **Принцип неосуждения:** «Не судите, да не судимы будете» (Мф. 7:1). Данный принцип предполагает отказ от категоричных оценок и проекции собственных представлений на другого, что создаёт пространство для диалога и взаимопонимания между поколениями.
- **Принцип прощения:** «Прощайте, и прощены будете» (Лк. 6:37). Прощение понимается не как разовое действие, а как онтологическая установка, делающая возможным восстановление разрушенных отношений между поколениями. В притче о блудном сыне (Лк. 15:11–32) прощение отца становится условием возвращения и восстановления отношений.
- **Принцип милосердия:** «Милости хочу, а не жертвы» (Мф. 9:13). Милосердие понимается как деятельная забота о другом, превышающая формальное исполнение предписаний. В контексте межпоколенческих отношений это означает приоритет живого сострадания и понимания над формальным соблюдением норм и традиций.

Реконструированное аксиологическое ядро демонстрирует внутреннюю связность: все ценности логически выводятся из высшего блага (Царство Божие как пребывание в любви) и функционально согласованы между собой. Служение, ответственность и

смирение выступают как конкретизации ἀγάπης в пространстве межпоколенческих отношений, а принципы неосуждения, прощения и милосердия – как практические механизмы их реализации.

Антропологическая экспликация (AR-2): евангельская модель человека в межпоколенческих отношениях

Антропологическая модель, имплицитно содержащаяся в евангельском тексте, выстраивается как прямая и необходимая проекция его аксиологического ядра. Если аксиология отвечает на вопрос «что есть высшее благо?», то антропология раскрывает образ человека, для которого это благо является целью, и путь его достижения.

Онтологический статус человека. Евангельская антропология исходит из признания человека творением Божиим, носящим образ Божий (Быт. 1:26), однако пребывающим в состоянии повреждённости, требующем исцеления и восстановления. Эта двойственность – между высшим достоинством и глубокой повреждённостью – определяет понимание межпоколенческих отношений: человек не является самодостаточным существом, способным к автономному самоопределению, но нуждается в Другом и в Ином для обретения своей подлинной идентичности. В евангельской перспективе конфликт поколений имеет онтологическую природу: он коренится в повреждённости человеческой природы, в неспособности к подлинному диалогу и признанию Другого.

Телос (цель становления). Конечная цель человеческого существования в евангельской традиции имеет двухуровневую структуру. Негативно-терапевтическая фаза предполагает освобождение от власти страстей, эгоцентризма и самообмана – то есть тех состояний, которые препятствуют подлинному диалогу между поколениями. Позитивно-миссионерская фаза состоит в стяжании евангельских добродетелей, прежде всего любви и смирения, как полноты восстановленного образа. Применительно к межпоколенческим отношениям это означает, что цель состоит не в устранении различий между поколениями, а в их продуктивном удержании в пространстве любви и служения.

Структура личности. Евангельская антропология описывает структуру личности через иерархию ключевых способностей: сердце (καρδία) как центр духовной жизни и

источник помыслов и поступков, ум (νοῦς) как способность к различению и пониманию, и воля как исполнительная сила. Иисус настаивает: «От избытка сердца говорят уста» (Мф. 12:34), а «из сердца исходят злые помыслы, убийства, прелюбодеяния...» (Мф. 15:19). Нормативное, здоровое состояние личности предполагает, что сердце, очищенное и просвещённое благодатью, направляет ум и волю к добру. Падшее состояние характеризуется инверсией: страстное сердце диктует свою волю помрачённому уму. В контексте межпоколенческих отношений это означает, что подлинное понимание между поколениями возможно лишь при условии «чистоты сердца» – то есть способности к бескорыстному и незаинтересованному восприятию Другого.

Путь становления. Евангельский путь к целостности и подлинной свободе описывается как синергийный процесс, предполагающий совместное действие человеческого усилия и божественной благодати. Ключевым элементом этого пути является **покаяние (μετάνοια)** , понимаемое не как эмоциональное сожаление о прошлом, а как «перемена ума» – радикальное изменение способа мышления и восприятия реальности. Применительно к межпоколенческим отношениям покаяние означает готовность пересмотреть свои установки и ожидания в отношении Другого. Конкретными практиками этого пути являются: молитва как обращение ума и сердца к Богу, актуализирующее зависимость от благодати; служение как практика самоотдачи, преодолевающая эгоцентризм; и общинная жизнь как пространство взаимной поддержки и научения.

Главное препятствие. Евангельский текст последовательно выявляет главное препятствие на пути к подлинным межпоколенческим отношениям – **гордость (ὑπερηφανία)** и её производные: самоуверенность, лицемерие, осуждение Другого. Иисус многократно обличает фарисеев и книжников за их самоправедность и неспособность к покаянию (Мф. 23). Гордость опасна тем, что она парализует саму способность к диалогу и признанию Другого, создавая иллюзию само-достаточности и закрытости. В педагогической перспективе это означает, что ключевым препятствием для выстраивания продуктивных отношений между поколениями является не различие ценностей как таковое, а неспособность к смирению и готовности учиться у Другого.

Педагогическая трансляция:
от евангельских категорий к педагогическим принципам

На основе выявленного аксиологического ядра и антропологической модели была осуществлена педагогическая трансляция ключевых евангельских категорий в систему педагогических принципов. Результаты трансляции представлены в табл. 1.

Таблица 1

Педагогическая трансляция евангельских категорий

Философско-богословская категория	Смысловое ядро (герменевтическая расшифровка)	Педагогический принцип / концепт	Возможные педагогические технологии / формы работы	Критерий адекватности перевода (верификационный вопрос)
Ἀγάπη (агапэ)	Безусловное, жертвенное, деятельное расположение воли к другому, имеющее онтологический статус и определяющее способ бытия человека в мире.	Безусловное принятие и педагогика служения. Приоритет заботы о благе воспитанника как критерий педагогического действия.	1. Индивидуальные беседы и консультации, ориентированные на понимание уникальной ситуации ребёнка. 2. Волонтёрские и социальные проекты, где старшие служат младшим (и наоборот). 3. Практика «педагогической поддержки» (О.С. Газман) как альтернатива авторитарному воздействию.	Сохраняется ли идея безусловной ценности другого и деятельной заботы о нём, а не эмоциональная симпатия или манипуляция?
Διακονία (служение)	Форма реализации подлинной власти и величия через добровольное принятие позиции слуги, преодолевающая иерархию господства и подчинения.	Принцип педагогического авторитета как служения. Авторитет утверждается через заботу и ответственность, а не через доминирование.	1. Технология «педагогического сопровождения» (Е.И. Казакова): педагог как фасилитатор, а не транслятор норм. 2. Совместное проектирование образовательного маршрута, где педагог и ученик	Утверждается ли авторитет педагога через заботу и служение, а не через власть и контроль?

			– со-участники. 3. Практика «педагогической рефлексии»: осмысление педагогом своих мотивов и установок в отношении учеников.	
Ὑπακοή (послушание)	Сознательное, ответственное принятие внешней нормативной рамки (заповеди, совета эксперта) как необходимого условия для преодоления самообмана и дисциплинирования собственной воли, основанное на доверии к авторитету истины.	Воспитание способности к ответственному принятию нормы и диалогу с авторитетом. Формирование понимания, что работа в рамках заданных ограничений является условием освоения сложной деятельности.	1. Метод проектов с чёткими «аскетическими» constraints: жёсткие рамки по времени, ресурсам, формату результата. 2. Педагогика договора (контракта): совместная выработка и принятие правил работы и критериев оценки. 3. Техника «слепого следования инструкции» на начальных этапах освоения навыка с последующей рефлексией заложенной в ней логики.	Сохраняется ли идея добровольного самоограничения ради долгосрочной цели развития и преодоления диктата сиюминутного желания или мнения?
Μετάνοια (покаяние)	«Перемена ума» – радикальное изменение способа мышления и восприятия, механизм рефлексивной идентификации ошибки и последующей коррекции поведения и установок.	Формирующее оценивание и культура рефлексивной коррекции. Превращение ошибки из знака провала в источник диагностической информации и точку роста.	1. Протокол «разбора полётов» после проекта/работы: «Что планировал? Что получилось? Почему разрыв? Какой вывод и план коррекции?». 2. Работа с портфолио, где ключевым	Сохраняется ли функция оперативной обратной связи и изменения курса, а не фиксация вины или несостоятельности?

			элементом являются комментарии к черновикам и фиксация трудностей. 3. Педагогика «разрешённой ошибки»: создание учебных ситуаций, где совершение и анализ ошибки является запланированным этапом.	
Ταπεινοφροσύνη (смирение)	Онтологическая установка, основанная на признании своей зависимости от Абсолюта и открытости к Истине, проявляющаяся в способности учиться у Другого.	Принцип диалогического научения. Способность педагога признавать ограниченность собственного понимания и открытость к опыту ученика.	1. Практика «взаимного обучения»: ученик учит учителя (например, в цифровых компетенциях). 2. Рефлексивные сессии, где педагог делится собственными трудностями и сомнениями. 3. Анализ кейсов из педагогической практики с акцентом на анализ собственных ошибок и упущений.	Признаётся ли педагогом право ученика на собственное понимание и возможность научиться у него чему-то новому?

Источник – составлено автором.

Как видно из табл. 1, педагогическая трансляция сохраняет сущностное отношение исходных категорий к процессу становления человека. Предложенные педагогические технологии являются не произвольным заимствованием из смежных подходов, а логической операционализацией реконструированных ценностно-антропологических оснований. Критерий адекватности перевода позволяет проверить,

не произошла ли редукция смысла (например, подмена «агапэ» эмоциональной привязанностью, а «послушания» – слепым подчинением).

Ключевым результатом трансляции является формулировка педагогического принципа диалогического наставничества, интегрирующего все выявленные евангельские основания: авторитет наставника утверждается не через власть, а через служение и заботу; отношение к воспитаннику строится на безусловном принятии и уважении его уникальности; ошибка рассматривается как материал для рефлексивного роста; а сам образовательный процесс понимается как со-бытие, где встречаются и взаимно обогащаются разные поколенческие опыты.

Обсуждение и заключение. Проведённое исследование, основанное на аксиолого-антропологической реконструкции евангельского текста, позволило выявить целостную ценностно-антропологическую модель, предлагающую принципиально иной взгляд на природу и способы преодоления конфликта поколений. Полученные результаты требуют осмысления в контексте существующих научных подходов, а также позволяют сформулировать теоретические выводы и практические рекомендации, выходящие за рамки простой констатации проблемы.

Выявленное аксиологическое ядро евангельской этики отношений, центральным элементом которого выступает ἀγάπη как безусловное и жертвенное расположение воли к другому, существенно уточняет существующие в педагогической науке представления о природе любви как основании воспитательных отношений. В отличие от психологизирующих трактовок, редуцирующих любовь к эмоциональной привязанности или симпатии, евангельское понимание придаёт ей онтологический статус, определяющий сам способ бытия человека в мире. Это положение согласуется с выводами философской антропологии (М. Бубер, М.М. Бахтин), рассматривающей отношение к Другому как конституирующее человеческое бытие, однако дополняет их указанием на жертвенный характер этого отношения, что принципиально меняет педагогическую оптику: воспитание перестаёт быть процессом трансляции норм и становится событием служения [4; 6; 7].

Полученные данные вносят существенное уточнение в эмпирические исследования межпоколенческих отношений. Так, вывод О.А. Александровой о том,

что студенческая молодёжь откладывает брак и рождение детей из-за осознанной ответственности, а не инфантилизма, находит своё ценностно-антропологическое обоснование в евангельской модели [2]. Ответственность в евангельской перспективе понимается не как внешнее принуждение или социальное ожидание, а как внутренняя способность отвечать за порученное дело и вверенных людей, что коррелирует с выявленной мотивацией молодёжи к осознанному родительству. Однако евангельская модель предлагает не просто констатацию этой ответственности, а путь её формирования через практики служения и заботы, что указывает на необходимость разработки соответствующих педагогических технологий.

Результаты исследования С.А. Ильиных, фиксирующие разрыв между идеализированными и реальными представлениями о семье, также получают новое осмысление в свете проведённой реконструкции [10]. Евангельская модель не предлагает новый идеал (который, как показывают исследования, и так существует в сознании людей), а указывает путь к его реализации через практики покаяния (μετάνοια) – радикального пересмотра собственных установок и готовности к изменению. Это означает, что преодоление разрыва между идеалом и реальностью требует не внешнего нормирования, а внутренней работы по изменению способа мышления и восприятия Другого.

Особого внимания заслуживает сопоставление полученных результатов с исследованием О.Н. Безруковой и В.А. Самойловой, посвящённым отцовству [5]. Авторы выявляют два типа отцов: «транслирующие» опыт родителей и «ищущие собственный подход», причём последние, проявляя большую вовлечённость, одновременно испытывают больше сомнений в своей родительской компетентности. Евангельская модель предлагает способ преодоления этой неуверенности через обращение к авторитету, понимаемому не как внешнее давление, а как доверие к Истине и готовность учиться у Другого. Принцип «послушания» (ὑπακοή) в евангельском понимании – это не слепое подчинение, а сознательное принятие нормативной рамки, основанное на признании её целесообразности для достижения значимой цели. Это позволяет переосмыслить противоречие между трансляцией и поиском: они не

являются взаимоисключающими, а представляют собой взаимодополняющие фазы единого процесса становления.

Выводы Е.П. Арнаутовой, Е.С. Рычаговой и И.Н. Воробьевой о недостаточной осознанности семейных традиций как механизма трансляции ценностей [3] также находят своё разрешение в предлагаемой модели. Евангельская традиция предлагает не просто набор обычаев и ритуалов, а целостную систему ценностно-антропологических оснований, которые могут быть реконструированы и осознанно транслированы. Метод аксиолого-антропологической реконструкции, применённый в данном исследовании, может служить именно таким инструментом осознанной трансляции, позволяя эксплицировать имплицитные ценностные основания и переводить их в плоскость педагогического проектирования.

Наконец, исследование Е.В. Коротаевой, А.С. Андрюниной и И.Г. Чугаевой, фиксирующее запрос родителей на согласование ценностных позиций через диалог с педагогами [12], получает своё теоретическое обоснование в разработанной модели. Евангельское понимание диалога, восходящее к сократической традиции, предполагает не обмен мнениями, а «встречу» сознаний, в которой рождается новое знание. Принцип диалогического наставничества, сформулированный на основе реконструированных оснований, предлагает конкретный способ такой встречи, где авторитет утверждается через служение, а различие позиций становится источником взаимного обогащения.

Теоретическая значимость исследования определяется несколькими ключевыми аспектами. Во-первых, впервые предпринята систематическая аксиолого-антропологическая реконструкция евангельского текста как основания для педагогического проектирования в области межпоколенческих отношений. Это позволяет перевести богословские категории из плоскости конфессиональной герменевтики в плоскость операциональных педагогических принципов, что расширяет методологический аппарат педагогической науки.

Во-вторых, предложена новая интерпретация конфликта поколений, рассматривающая его не как неизбежное столкновение ценностных систем или индивидуально-психологический кризис, а как онтологическое условие становления субъектности. В евангельской перспективе конфликт поколений не подлежит

устранению, но может быть продуктивно удержан в пространстве любви и служения, где различие становится источником взаимного обогащения, а не противостояния. Это позволяет преодолеть ограниченность как социологических подходов, фиксирующих неизбежность «цивилизационного разрыва», так и психологических подходов, редуцирующих проблему к успешности индивидуальной адаптации.

В-третьих, уточнено понятие педагогического авторитета. В противовес как авторитарной модели (авторитет как власть и контроль), так и либеральной модели (отказ от авторитета в пользу «свободного воспитания»), евангельская модель предлагает понимание авторитета как служения. Авторитет утверждается не через доминирование, а через заботу, ответственность и готовность к самоотдаче. Это позволяет переосмыслить природу педагогического отношения и предложить альтернативу как традиционному «учительству», так и современному «фасилитаторству».

В-четвёртых, введено в научный оборот различение двух типов ответственности в межпоколенческих отношениях: ответственности *перед* (традицией, авторитетом, нормой) и ответственности *за* (Другого, общее дело, будущее). Евангельская модель демонстрирует их синтетическое единство, где ответственность перед Истиной становится основанием для ответственного отношения к Другому. Это позволяет преодолеть ложную дихотомию «традиция versus инновация», показывая, что подлинное обновление возможно лишь на основе глубокого усвоения традиции.

Практическая значимость исследования состоит в разработке конкретных инструментов для выстраивания продуктивных межпоколенческих отношений в образовательной практике. Сформулированные педагогические принципы и предложенные технологии могут быть непосредственно использованы в деятельности педагогов, психологов и социальных работников.

Во-первых, педагогам и классным руководителям рекомендуется включать в практику работы с родителями элементы диалогического взаимодействия, основанные на принципах безусловного принятия и служения. Это предполагает переход от информационно-отчётных форм взаимодействия (родительские собрания, информирование об успеваемости) к содержательным формам, направленным на

согласование ценностных позиций (педагогические мастерские, вечера вопросов и ответов, совместное проектирование образовательных маршрутов). Конкретным шагом может служить внедрение практики «педагогического контракта» – совместной выработки и принятия правил взаимодействия между педагогами, родителями и обучающимися.

Во-вторых, для педагогов-психологов и социальных педагогов предлагается использовать разработанную модель в программах психолого-педагогического просвещения родителей. Особое внимание рекомендуется уделять развитию рефлексивных навыков у родителей, позволяющих им осознавать собственные родительские установки и их связь с опытом, полученным в родительской семье. Конкретным инструментом может служить «рефлексивный дневник» родителя, структурированный по категориям «автоматическая реакция – альтернативное осмысление – выбор стратегии», что перекликается с евангельским алгоритмом «внимание – рассуждение – действие».

В-третьих, для разработчиков образовательных программ и методических материалов предлагается использовать принцип диалогического наставничества как концептуальную основу для проектирования воспитательных модулей. Это предполагает смещение акцента с трансляции готовых ценностных образцов на создание пространства для их совместного осмысления и проживания. Целесообразно разрабатывать такие формы работы, как «межпоколенческие проекты», где представители разных поколений (дети, родители, бабушки и дедушки) выступают как равноправные участники совместного дела.

В-четвёртых, для системы повышения квалификации педагогических кадров рекомендуется включение в программы подготовки модулей, направленных на развитие у педагогов способности к рефлексии собственных ценностных установок и готовности к диалогическому взаимодействию. Ключевым содержанием таких модулей должно стать осмысление педагогической деятельности как служения, а не как трансляции или управления.

Настоящее исследование имеет ряд ограничений, которые необходимо учитывать при интерпретации его результатов и планировании дальнейших исследований.

Во-первых, теоретический характер исследования предполагает, что сформулированные педагогические принципы и технологии требуют эмпирической верификации в реальной образовательной практике. Предложенный проектный эскиз модели «диалогического наставничества» нуждается в апробации с последующей корректировкой на основе полученных эмпирических данных.

Во-вторых, реконструкция евангельского текста осуществлялась преимущественно на материале канонических Евангелий, что оставляет открытым вопрос о том, в какой мере полученные выводы могут быть экстраполированы на весь корпус новозаветных текстов и на другие христианские традиции. Дальнейшие исследования могли бы расширить корпус источников, включив послания апостолов и раннехристианскую литературу.

В-третьих, проведённая реконструкция не учитывает в полной мере конфессиональные различия в интерпретации евангельского текста. Использованная герменевтическая стратегия, ориентированная на выявление универсальных ценностно-антропологических оснований, может быть дополнена сравнительным анализом различных богословских традиций (православной, католической, протестантской).

В-четвёртых, исследование не затрагивает вопрос о применении разработанной модели в работе с детьми разных возрастных групп. Предложенные педагогические принципы требуют возрастной конкретизации и адаптации к психологическим особенностям различных этапов развития.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с несколькими направлениями. Во-первых, планируется эмпирическая апробация разработанной модели в образовательных учреждениях с последующей оценкой её эффективности. Во-вторых, представляет интерес сравнительный анализ ценностно-антропологических оснований различных религиозных и культурных традиций в контексте межпоколенческих отношений, что позволит выявить как универсальные, так и культурно-специфические механизмы преодоления конфликта поколений. В-третьих, перспективным является изучение возможностей использования метода аксиолого-антропологической реконструкции в системе подготовки педагогических кадров, что может стать основой для разработки новых образовательных модулей и программ повышения квалификации.

В-четвёртых, заслуживает внимания анализ того, как разработанная модель может быть адаптирована к условиям цифровой образовательной среды, где коммуникация между поколениями приобретает опосредованный характер.

Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие итоговые выводы.

1. Конфликт поколений имеет онтологическую природу. В евангельской перспективе конфликт поколений не является следствием несовершенства социальных институтов или индивидуально-психологических особенностей, но коренится в повреждённости человеческой природы, в неспособности к подлинному диалогу и признанию Другого. Это означает, что преодоление конфликта поколений требует не внешних административных или психологических мер, а глубинной трансформации самого способа бытия человека в мире.

2. Евангельская модель предлагает преодоление конфликта не через его снятие, а через продуктивное удержание. В отличие от подходов, стремящихся либо к устранению различий между поколениями (через нивелирование ценностных систем), либо к их абсолютизации (через «войну поколений»), евангельская модель предлагает удерживать различие в пространстве любви и служения. Различие становится не источником противостояния, а условием взаимного обогащения и роста.

3. Ключевым механизмом преодоления конфликта поколений является педагогика любви и ответственности. Педагогика любви понимается не как эмоциональное принятие, а как деятельное служение, основанное на безусловном признании ценности другого. Педагогика ответственности понимается не как внешнее принуждение, а как формирование внутренней способности отвечать за порученное дело и вверенных людей. Их синтез создаёт пространство для подлинного диалога между поколениями.

4. Разработанная модель «диалогического наставничества» может служить концептуальной основой для проектирования образовательных практик. Предложенные педагогические принципы (безусловное принятие, авторитет как служение, рефлексивная коррекция, диалогическое научение) и технологии (педагогический контракт, рефлексивный дневник, межпоколенческие проекты) являются

операционализацией реконструированных евангельских оснований и могут быть непосредственно использованы в образовательной практике.

5. Метод аксиолого-антропологической реконструкции зарекомендовал себя как эффективный инструмент педагогической трансляции ценностно-антропологических оснований. Применение данного метода позволило осуществить контролируемый и верифицируемый переход от евангельского текста к системе педагогических принципов и технологий, что открывает перспективы для его использования в анализе других культурных и религиозных традиций.

Таким образом, проведённое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что обращение к евангельскому тексту позволяет выявить целостную антрополого-педагогическую систему, основанную на синтезе любви и ответственности, которая предлагает не снятие антиномии «отцов и детей», а её продуктивное удержание в пространстве диалога и служения. Разработанная модель диалогического наставничества может служить концептуальной основой для проектирования образовательных практик, направленных на преодоление конфликта поколений и формирование субъекта ответственного диалога.

Литература и информационные источники

1. Аверинцев С.С. Собрание сочинений. Киев: Дух і Літера, 2004. 912 с.
Averintsev S.S. (2004). *Sobranie sochinenii* [Collected works]. Kiev, Dukh i Litera Publ., 912 p. (In Russ.)
2. Александрова О.А. Инфантильные или ответственные: студенческая молодёжь о новых тенденциях в брачно-семейной и репродуктивной сферах // Народонаселение. 2024. Т. 27. № S1. С. 107–119. https://doi.org/10.24412/1561-7785-2024-S1-107-119, https://elibrary.ru/yxwvne
Aleksandrova O.A. (2024). Infantile or responsible: student youth on new trends in the marriage-family and reproductive spheres. *Narodonaselenie = Population*, vol. 27, no. S1, pp. 107-119. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/1561-7785-2024-S1-107-119, https://elibrary.ru/yxwvne
3. Арнаутова Е.П., Рычагова Е.С., Воробьева И.Н. Изучение традиций семейного воспитания как потенциала сохранения духовно-нравственных ценностей // Современное дошкольное образование. 2024. Т. 18. № 5. С. 12–27. https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-12-27
Arnautova E.P., Rychagova E.S., Vorob'eva I.N. (2024). Studying the traditions of family education as a potential for preserving spiritual and moral values. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie = Preschool Education Today*, vol. 18, no. 5, pp. 12-27. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/2782-4519-2024-5125-12-27
4. Бахтин М.М. Собрание сочинений: в 7 т. Т. 2: Проблемы творчества Достоевского. Статьи о Толстом. Записи курса лекций по истории русской литературы. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2000. 800 с.
Bakhtin M.M. (2000). *Sobranie sochinenii: v 7 t. T. 2: Problemy tvorchestva Dostoevskogo. Stat'i o Tolstom. Zapisi kursa lektsii po istorii russkoi literatury* [Collected works: in 7 vols. Vol. 2: Problems of Dostoevsky's creativity. Articles on Tolstoy. Records of the lecture course on the history of Russian literature]. Moscow, Russkie slovari Publ., Yazyki slavyanskoi kul'tury Publ., 800 p. (In Russ.)

5. Безрукова О.Н., Самойлова В.А. Отцовство в современной России: смыслы, ценности, практики и межпоколенческая трансляция // Социологические исследования. 2022. № 2. С. 94–105. https://doi.org/10.31857/S013216250016969-8
Bezrukova O.N., Samoilova V.A. (2022). Fatherhood in modern Russia: meanings, values, practices and intergenerational transmission. *Sotsiologicheskie issledovaniya = Sociological Studies*, no. 2, pp. 94-105. (In Russ.) https://doi.org/10.31857/S013216250016969-8
6. Бубер М. Два образа веры. М.: Республика, 1995. 464 с.
Buber M. (1995). *Dva obraza very* [Two images of faith]. Moscow, Respublika Publ., 464 p. (In Russ.)
7. Бубер М. Я и Ты. М.: Высшая школа, 1993. 175 с.
Buber M. (1993). *Ya i Ty* [I and Thou]. Moscow, Vysshaya shkola Publ., 175 p. (In Russ.)
8. Гадамер Х.-Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. М.: Прогресс, 1988. 704 с.
Gadamer Kh.-G. (1988). *Istina i metod: Osnovy filosofskoi germenevtiki* [Truth and method: Fundamentals of philosophical hermeneutics]. Moscow, Progress Publ., 704 p. (In Russ.)
9. Зинченко В.П. Посох Мандельштама и трубка Мамардашвили: К началам органической психологии. М.: Новая школа, 1997. 336 с.
Zinchenko V.P. (1997). *Posokh Mandel'shtama i trubka Mamardashvili: K nachalam organicheskoi psikhologii* [Mandelstam's staff and Mamardashvili's pipe: Towards the origins of organic psychology]. Moscow, Novaya shkola Publ., 336 p. (In Russ.)
10. Ильиных С.А. Семья в зеркале мнений горожан: реальные и идеализированные представления // Вестник Томского государственного университета. 2024. № 509. С. 92–101. https://doi.org/10.17223/15617793/509/9
Il'inykh S.A. (2024). The family in the mirror of townspeople's opinions: real and idealized representations. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta = Tomsk State University Journal*, no. 509, pp. 92-101. (In Russ.) https://doi.org/10.17223/15617793/509/9
11. Карташёв А.В. Очерки по истории Русской Церкви: в 2 т. Т. 2. М.: Терра, 1992. 569 с.
Kartashev A.V. (1992). *Ocherki po istorii Russkoi Tserkvi: v 2 t. T. 2* [Essays on the history of the Russian Church: in 2 vols. Vol. 2]. Moscow, Terra Publ., 569 p. (In Russ.)
12. Коротаева Е.В., Андрюнина А.С., Чугаева И.Г. Диалогическое взаимодействие семьи и школы: содержательный аспект // Образование и наука. 2023. Т. 25. № 3. С. 97–121. https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121
Korotaeva E.V., Andryunina A.S., Chugaeva I.G. (2023). Dialogical interaction of family and school: the content aspect. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*, vol. 25, no. 3, pp. 97-121. (In Russ.) https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-3-97-121
13. Мангейм К. Проблема поколений // Очерки социологии знания: Проблема поколений / сост. и вступ. ст. А.В. Лубского. М.: ИНИОН РАН, 2000. С. 8–63.
Mangeim K. (2000). The problem of generations. *Ocherki sotsiologii znaniya: Problema pokolenii* [Essays on the sociology of knowledge: The problem of generations]. Moscow, INION RAN Publ., pp. 8-63. (In Russ.)
14. Положевец Е.В. Загадка конфликтов поколений отцов и детей // Гуманитарные науки. 2023. № 28. С. 50–52.
Polozhevets E.V. (2023). The riddle of generational conflicts between fathers and children. *Gumanitarnye nauki = Humanities*, no. 28, pp. 50-52. (In Russ.)
15. Санников М.А. Метод аксиолого-антропологической реконструкции как инструмент операционализации духовно-нравственных ценностей в дополнительном образовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2026. Т. 31. № 4. С. 1009–1026. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm
Sannikov M.A. (2026). The method of axiological-anthropological reconstruction as a tool for operationalizing spiritual and moral values in supplementary education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 31, no. 4, pp. 1009-1026. (In Russ.) https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Прогресс, 1996. 344 с.
Erikson E. (1996). *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: youth and crisis]. Moscow, Progress Publ., 344 p. (In Russ.)
17. Biesta G.J.J. (2013). *The Beautiful Risk of Education*. Boulder, CO, Paradigm Publishers, 165 p.

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5+37.013.2
VAK 5.8.1.

Sannikov Maksim A.
Rector, Associate Professor of the Department of General Humanities
Ushinsky Institute for the Development of Education
Izhevsk, Russia
E-mail: rector@ushinsky-iro.ru

«FATHERS AND CHILDREN» IN THE LIGHT OF THE GOSPEL: OVERCOMING THE CONFLICT OF GENERATIONS THROUGH THE PEDAGOGY OF LOVE AND RESPONSIBILITY

Abstract: The article analyzes the phenomenon of the generational conflict ("fathers and children") as a fundamental pedagogical antinomy rooted in the gap between the transmission of cultural norms and the younger generation's striving for autonomy. Based on a review of contemporary sociological and psychological studies, it is shown that existing approaches describe the external mechanisms of the conflict but do not offer a holistic value-anthropological foundation for its overcoming. To fill this gap, the author applies the methodology of axiological-anthropological reconstruction (AAR) to the corpus of New Testament texts. As a result of axiological detection (AR-1), the core of the evangelical ethics of relations is revealed – ἀγάπη (agape) as an unconditional, sacrificial, and active disposition of will towards the other, concretized in the values of service (διακονία), responsibility, and humility (ταπεινοφροσύνη). Anthropological explication (AR-2) made it possible to reconstruct the model of man as a damaged image of God, moving towards integrity through repentance (μετάνοια) and synergistic co-action with grace, where the generational conflict is understood not as an obstacle, but as an ontological condition for the formation of subjectivity. The pedagogical translation of evangelical categories is carried out into a system of pedagogical principles (unconditional acceptance, authority as service, formative assessment, dialogical learning) and specific technologies (pedagogical contract, reflective diary, intergenerational projects). The principle of dialogical mentoring is formulated as an integrative model for overcoming the generational conflict. The novelty of the research lies in the fact that for the first time a systematic axiological-anthropological reconstruction of the Gospel text is undertaken as a basis for designing a pedagogical model of intergenerational relations, which makes it possible to translate theological categories into the plane of operational pedagogical principles. It is established that the genuine overcoming of the antinomy of "fathers and children" is possible not through choosing one of the sides or compromise, but through the productive retention of difference in the space of love and service, where authority is affirmed through care, and responsibility is understood as an internal ability to answer for the Other.

Keywords: generational conflict, pedagogy of love, pedagogy of responsibility, evangelical anthropology, axiological-anthropological reconstruction, dialogical mentoring, intergenerational relations, service, repentance, humility, upbringing, tradition and innovation.

ГРНТИ 14.35.00+14.01.00+14.39.00
УДК 378.037+37.035.6+784.4
ВАК 5.8.1.

Свечкарёв Виталий Геннадьевич ✉
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии
ЧОУ ВО «Ростовский институт защиты предпринимателя»
г. Ростов-на-Дону, Россия
✉*E-mail: vital89286686941@mail.ru*

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ: ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РУССКИХ НАРОДНЫХ ПЕСЕН В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья посвящена поиску средств патриотического воспитания студентов в рамках элективных дисциплин по физической культуре и спорту. Автор исходит из того, что музыкальное сопровождение занятий задаёт темп и эмоциональный фон, однако используемые в фитнесе зарубежные композиции, как правило, лишены смысловой нагрузки и потому не работают на воспитательные задачи. Цель – обосновать возможность и целесообразность применения русских народных песен в современной аранжировке на занятиях степ-аэробикой. Исследование проводилось в течение учебного года в вузе г. Ростова-на-Дону; выборку составили студентки 17–24 лет, занимавшиеся по направлению общей физической подготовки. Применялись педагогическое наблюдение, анкетирование и анализ посещаемости; занятия проходили в спортивных залах и в городском парке, что позволило фиксировать реакцию посторонних лиц. На первом этапе использовались популярные зарубежные танцевальные композиции, на втором репертуар был заменён русскими народными песнями в быстрой современной обработке («Калинка-малинка», «Катюша», «Кадриль», «Коробейники», «Матушка земля» и др.), а также авторскими песнями казачьей тематики. Отмечено, что после смены репертуара участницы стали подпевать, движения приобрели большую амплитуду и выразительность, возросла синхронность, сократилось число опозданий и пропусков без уважительных причин. Через три месяца

занятий анкетирование показало повышение настроения и желания заниматься, знакомство с новыми народными песнями и положительную оценку русской музыки. Отдельно зафиксировано одобрение со стороны прохожих, прежде всего людей старшего возраста, выступавшее дополнительным социальным подкреплением. Автор указывает на ограничения: отсутствие контрольной группы, малый объём выборки и преимущественно качественный характер методов, – и делает вывод о целесообразности интеграции подхода в практику физического воспитания вузов при условии дальнейших количественных исследований.

Ключевые слова: степ-аэробика, патриотизм, музыкальное сопровождение, русские народные песни.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Свечкарёв, В. Г. Традиционные ценности в современном образовательном пространстве: воспитательный потенциал русских народных песен в физическом воспитании студентов / В. Г. Свечкарёв // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 301-307. https://doi.org/10.5281/zenodo.23282952

Введение. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска эффективных средств патриотического воспитания в системе высшего образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет воспитание как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения [2]. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года в качестве одной из приоритетных задач выделяет формирование у детей и молодёжи патриотизма, чувства гордости за свою Родину, готовности к защите интересов Отечества [5]. Государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации» также предусматривала совершенствование форм и методов патриотического воспитания в образовательных организациях [3].

Элективные дисциплины по физической культуре и спорту в вузе обладают значительным потенциалом для реализации воспитательных задач, однако традиционные занятия часто не вызывают у студенток достаточной мотивации. Одним из популярных направлений фитнеса является степ-аэробика (от англ. step – шаг) – выполнение ритмичных движений на специальной платформе. Ранее в [4, с. 103] был рассмотрен развивающий потенциал высокоинтенсивных интервальных тренировок; степ-аэробика по характеру нагрузки может быть отнесена к этой группе. Музыкальное сопровождение задаёт темп и влияет на эмоциональное состояние занимающихся. Однако зарубежные композиции, часто используемые в фитнесе, как правило, не несут смысловой нагрузки, что снижает воспитательный потенциал занятия. В связи с этим представляется целесообразным обратиться к музыкальному материалу, отражающему национальные культурные традиции, – русским народным песням в современной обработке.

Цель настоящей работы – обосновать возможность и целесообразность применения русских народных песен в современной аранжировке на занятиях степ-аэробикой для решения задач патриотического воспитания студенток вуза.

Методы: Исследование проводилось в течение учебного года на занятиях степ-аэробикой со студентками вуза в возрасте 17–24 лет. Использовались педагогическое наблюдение и анализ практического опыта. Занятия проводились в рамках элективных дисциплин по физической культуре и спорту в группах, выбравших направление общей физической подготовки (ОФП). Местом проведения выступали спортивные залы вуза, а также городской парк г. Ростова-на-Дону, что позволяло фиксировать реакцию посторонних лиц. На начальном этапе использовалось музыкальное сопровождение из популярных зарубежных танцевальных композиций. На последующем этапе репертуар был заменён на русские народные песни в современной быстрой обработке («Моя казачка», «Калинка-малинка», «Катюша», «Кадриль», «Коробейники», «Мы с тобой казаки», «Маруся», «Матушка земля», «Я за то люблю Ивана» и многие другие), а также авторские песни казачьей тематики. Оценка эффективности проводилась с помощью педагогического наблюдения, анкетирования участниц (вопросы о субъективном восприятии музыки, желании заниматься, эмоциональном состоянии), анализа

посещаемости.

Результаты: Анализ научно-методической литературы показал, что музыкальное сопровождение оказывает влияние на психоэмоциональное состояние занимающихся и эффективность оздоровительных занятий [6, с. 318–320; 7, с. 275–277]. Однако публикаций, рассматривающих использование фольклорного материала в степ-аэробике именно в контексте патриотического воспитания, обнаружено не было, что определяет новизну представленного опыта.

На начальном этапе, когда использовалась зарубежная музыка, часть студенток выполняла упражнения формально, без выраженных положительных эмоций. После замены репертуара поведение изменилось: участницы начали подпевать, движения стали более амплитудными и выразительными, возросла синхронность. Число опозданий и пропусков без уважительных причин уменьшилось. Через три месяца занятий с новым репертуаром анкетирование показало, что большинство опрошенных отметили повышение настроения и желания заниматься; значительная часть указали, что познакомились с новыми народными песнями, и положительно оценили использование русской музыки.

Занятия в городском парке вызывали интерес прохожих. Люди старшего возраста неоднократно одобрительно отзывались о выборе музыки и поведении молодёжи. Дети и молодые люди также проявляли внимание. Такая внешняя реакция, по-видимому, дополнительно укрепляла положительную самооценку студенток и положительно сказывалась на качестве выполнения упражнений.

Обсуждение: Полученные данные соотносятся с представлениями о том, что музыка, соответствующая культурным традициям занимающихся, может повышать мотивацию и эмоциональную вовлечённость [6, с. 318–320]. Народная музыка в контексте патриотического воспитания выполняет две задачи: служит ритмической основой для нагрузки и передаёт ценности, значимые для формирования национальной идентичности [5]. Согласно [1, с. 196], культура и язык составляют фундамент общества, следовательно, включение народного материала в занятия не только расширяет кругозор, но и укрепляет связь с традицией. Русские народные песни, в отличие от зарубежной поп-музыки, сохраняют культурный код, что отвечает задачам

воспитания, сформулированным в нормативных актах [2, 3]. Одобрение со стороны прохожих, наблюдавшееся в парке, могло служить дополнительным социальным подкреплением, что согласуется с представлениями о социальной природе мотивации [8, с. 800-803; 9, с. 118-119]. Следует учитывать ограничения: отсутствие контрольной группы, малый объём выборки, преимущественно качественные методы. Полученные данные не позволяют пока полностью утверждать, что изменения вызваны только сменой музыкального сопровождения; необходимы дальнейшие исследования.

Заключение: Таким образом, замена зарубежной музыки на русские народные песни в современной обработке на занятиях степ-аэробикой в рамках элективных дисциплин по физической культуре и спорту сопровождалась повышением мотивации студенток, улучшением эмоционального фона и расширением культурного кругозора, что создаёт условия для решения задач патриотического воспитания. Предлагаемый подход может быть рекомендован к использованию в вузах, особенно в регионах с устойчивыми народными традициями. Для количественной оценки воспитательного эффекта и сравнения с другими вариантами музыкального сопровождения требуются дополнительные исследования.

Таким образом, предложенный подход не только решает задачи физического развития, но и вносит вклад в реализацию государственной стратегии по сохранению духовного наследия, демонстрируя, как элементы народной культуры могут быть органично интегрированы в современный образовательный процесс высшей школы.

Литература и информационные источники

1. Ашхамахов К.И., Свечкарев В.Г., Козлов Р.С. Культура и язык как основа существования общества // Устойчивое развитие: проблемы, концепции, модели: материалы Всероссийской конференции с международным участием, посвященной 75-летию председателя ФГБНУ «Федеральный научный центр "Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук"», доктора технических наук, профессора П.М. Иванова, Нальчик, 16–19 мая 2017 года. Нальчик: Кабардино-Балкарский научный центр Российской академии наук, 2017. С. 195–197. https://elibrary.ru/zfextx

Ashkhamakhov K.I., Svechkarev V.G., Kozlov R.S. (2017). Culture and language as the basis for the existence of society. *Ustoichivoe razvitie: problemy, kontseptsii, modeli: materialy Vserossiiskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Sustainable development: problems, concepts, models: proceedings of the All-Russian conference with international participation]. Nalchik, Kabardino-Balkarian Scientific Center of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 195-197. (In Russ.) https://elibrary.ru/zfextx

2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745 (дата обращения: 19.08.2026)
On education in the Russian Federation: Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ. *Official Internet Portal of Legal Information*. (In Russ.) URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745 (accessed: 19.08.2026)
3. Постановление Правительства РФ от 30.12.2015 № 1493 «О государственной программе "Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016–2020 годы"» // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102388245 (дата обращения: 19.08.2026)
Resolution of the Government of the Russian Federation of 30.12.2015 No. 1493 "On the state program 'Patriotic education of citizens of the Russian Federation for 2016–2020'". *Official Internet Portal of Legal Information*. (In Russ.) URL: http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102388245 (accessed: 19.08.2026)
4. Свечкарев В.Г. К вопросу об использовании высокоинтенсивного интервального тренинга // Научные известия. 2019. № 15. С. 100–104. https://elibrary.ru/sjekyb
Svechkarev V.G. (2019). On the use of high-intensity interval training. *Nauchnye izvestiya = Scientific News*, no. 15, pp. 100-104. (In Russ.) https://elibrary.ru/sjekyb
5. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: распоряжение Правительства РФ от 29.05.2015 № 996-р // Официальный сайт Правительства России. URL: http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf (дата обращения: 19.08.2026)
Strategy for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025: order of the Government of the Russian Federation of 29.05.2015 No. 996-r. *Official website of the Government of Russia*. (In Russ.) URL: http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf (accessed: 19.08.2026)
6. Физическая культура студента: учебник / под ред. В.И. Ильинича. М.: Гардарики, 2000. 448 с.
Il'inich V.I. (ed.) (2000). *Fizicheskaya kul'tura studenta: uchebnik* [Physical culture of the student: a textbook]. Moscow, Gardariki Publ., 448 p. (In Russ.)
7. Холодов Ж.К., Кузнецов В.С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2003. 480 с.
Kholodov Zh.K., Kuznetsov V.S. (2003). *Teoriya i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta: uchebnoe posobie* [Theory and methodology of physical education and sport: a textbook]. 2nd ed. Moscow, Akademiya Publ., 480 p. (In Russ.)
8. Basirova K.B. (2020). The Folk Music and Dance's as a Means of Aesthetic Education of the Dagestan Children. *Chelovecheskii kapital = Human Capital*, vol. 16, no. 3, pp. 797-810. https://doi.org/10.32653/ch163797-810
9. Shishlyannikova N.P. (2022). Music of Russian composers in education of teenagers as patriots. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie = Pedagogical Review*, no. 6, pp. 114-121. https://doi.org/10.23951/2307-6127-2022-6-114-121

GRNTI 14.35.00+14.01.00+14.39.00
UDC 378.037+37.035.6+784.4
VAK 5.8.1.

Svechkarev Vitaly G.
Rostov Institute of Entrepreneur Protection (Private Higher Education Institution)
Rostov-on-Don, Russia
E-mail: vital89286686941@mail.ru

TRADITIONAL VALUES IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE: THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF RUSSIAN FOLK SONGS IN PHYSICAL EDUCATION OF STUDENTS

Abstract. The article explores means of patriotic education for university students within elective physical education and sports disciplines. It proceeds from the premise that the musical accompaniment of a class sets its tempo and emotional tone, whereas the foreign pop tracks commonly used in fitness carry little semantic content and therefore fail to serve educational goals. The study aims to substantiate the feasibility and expediency of using Russian folk songs in modern arrangements as accompaniment for step aerobics classes. The research was conducted over one academic year at a university in Rostov-on-Don; the sample comprised female students aged 17–24 enrolled in general physical training. The methods included pedagogical observation, questionnaires and attendance analysis; classes were held both in university gyms and in a city park, which made it possible to record bystanders' reactions. At the first stage, popular foreign dance tracks were used; at the second, the repertoire was replaced with Russian folk songs in fast modern arrangements ("Kalinka-Malinka", "Katyusha", "Kadril", "Korobeyniki", "Matushka Zemlya", among others) and original Cossack-themed songs. Following the change, participants began to sing along, their movements became more ample and expressive, synchrony improved, and the number of late arrivals and unjustified absences decreased. After three months, the questionnaire revealed improved mood and motivation to exercise, familiarity with new folk songs, and a positive assessment of Russian music. Approval from passers-by, especially older people, was recorded as an additional form of social reinforcement. The author acknowledges the limitations – the absence of a control group, the small sample size and the predominantly qualitative methods – and concludes that the approach merits integration into university physical education practice, subject to further quantitative research.

Keywords: step aerobics, patriotism, musical accompaniment, Russian folk songs.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+82.09
ВАК 5.8.1.

Поподько Екатерина Александровна
аналитик
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Россия
E-mail: yekaterina.popodko@inbox.ru

Полякова Екатерина Викторовна
кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Россия
E-mail: fotodarr@mail.ru

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ЧЕРЕЗ ОБРАЗ ГЕРОЯ В КИТАЙСКОЙ СЕТЕВОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ЕГО РУССКИЕ ПАРАЛЛЕЛИ

Аннотация: Статья обращается к сетевой литературе как к недостаточно используемому ресурсу нравственного воспитания молодёжи. Авторы исходят из того, что литература веками служила инструментом формирования представлений о долге, чести и справедливости, а с распространением Интернета эта функция не исчезла, а переместилась в цифровую среду: по состоянию на конец 2025 года число произведений сетевой литературы в Китае превысило 33 миллиона, а российская аудитория исчисляется десятками миллионов читателей. Цель – выявить нравственно-воспитательный потенциал образа героя в китайской сетевой литературе и его русские параллели. Задачи включают определение понятия образа героя, выявление жанров, наиболее полно его раскрывающих, и сравнительный анализ нравственных ориентиров. Материалом послужили три магистральных китайских жанра – уся, сянься и сюаньхуань, – сопоставленные с русским нарративом выживания, LitRPG и героическим фэнтези; использованы методы теоретического анализа, сопоставления и обобщения. Показано, что китайская модель строится на восхождении от смертного воина к бессмертному мудрецу или всесильному властелину и транслирует ценности

гармонии, долга и духовного совершенствования, тогда как русский герой сосредоточен на одиночной борьбе за существование и наращивании силы в условиях отсутствия внешней опоры, воплощая стойкость, самостоятельность и личное преодоление. Отмечено, что внешнее жанровое сходство обманчиво и скрывает принципиальное расхождение культурных кодов. Сделан вывод: образ героя сетевой литературы может использоваться в семейном чтении и на уроках литературы, в том числе через сравнение с классическими произведениями, позволяя обсуждать моральные дилеммы и сохранять культурный код в увлекательной для молодёжи форме.

Ключевые слова: китайская сетевая литература, уся, сянься, сюаньхуань, образ героя, культурный код, сравнительный анализ.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Поподько, Е. А. Нравственное воспитание через образ героя в китайской сетевой литературе и его русские параллели / Е. А. Поподько, Е. В. Полякова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 308-316.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23284806

Литература на протяжении веков оставалась одним из главных инструментов воспитания. Она формировала у читателей представление о добре и зле, а также о других понятиях – долге, чести, справедливости, совести, сострадании. Также о том, каким должен быть человек, какими качествами обладать, как вести себя в разных ситуациях. Литература создавала живой образ для подражания, через который читатель учился понимать, каким должен быть образ героя, что напрямую влияет на становление ценностных ориентиров молодого поколения [6].

Тесное взаимодействие литературы и информационных технологий в середине 1990-х годов привело к возникновению феномена, в дальнейшем получившего название сетература или сетевая литература [1]. С появлением сетевой литературы функции традиционной литературы не исчезли, а перешли в новую среду. Сетература,

определяемая как все публикации в Интернете, которые рассматриваются их авторами или читателями как литература, независимо от жанра, сегодня охватывает миллионы читателей, особенно молодых. Масштабы этого явления впечатляют, особенно показателен здесь пример Китая, где индустрия сетевой литературы продолжает расти, как по масштабам, так и по уровню глобального влияния. По состоянию на конец 2025 года общее количество соответствующих произведений превысило 33 миллиона, в России аудитория также исчисляется десятками миллионов [8]. Именно поэтому важно понять, как образ героя в сетевой литературе может использоваться в нравственном воспитании, в семейном и школьном образовании, в сохранении культурных традиций.

В нравственном воспитании образ героя в сетевой литературе позволяет моделировать моральные дилеммы и их последствия. Читатель вместе с персонажем учится проходить через различные жизненные испытания, видит, как герой справляется с искушениями, ошибками и потерями. Благодаря этому читатель учится оценивать поступки не по внешнему эффекту, а по внутреннему содержанию. В семейном образовании сетевая литература становится основой для совместного чтения и доверительного разговора. Родители и дети читают одну книгу и обсуждают, почему герой поступил так или иначе, какие ценности для него важны, как поступил бы сам читатель. Это укрепляет семейные связи и позволяет транслировать традиционные ценности: уважение к старшим, заботу о близких, ответственность за свои слова. В школьном образовании образ героя может использоваться на уроках литературы. Продуктивно сравнение классического героя традиционной литературы (классические произведения, такие как «Карьер» Василя Быкова [5] и «Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого [4]) с героем популярного сетевого романа. Такое сравнение позволит понять, что общего в их нравственных исканиях, чем отличаются контексты, какие ценности остаются вечными. Что касается сохранения культурных традиций, то здесь сетевая литература играет двойную роль. С одной стороны, глобальные платформы тиражируют универсальные, внекультурные сюжеты. С другой стороны, появляются произведения, основанные на исторических сюжетах. Герой в них воплощает традиционные идеалы: верность роду, защиту родной земли, уважение к предкам,

гостеприимство, взаимовыручку. Если такие книги обсуждаются, они помогают сохранять культурный код и передавать традиции в современной, увлекательной форме.

Таким образом, образ героя в сетевой литературе является дополнительным ресурсом нравственного воспитания. Цель исследования: выявить нравственно-воспитательный потенциал образа героя в китайской сетевой литературе и русских параллелях. Задачи исследования: определить понятие образа героя в китайской и русской сетевой литературе; выявить жанры китайской и русской сетевой литературы, наиболее полно раскрывающие образ героя; провести сравнительный анализ образа героя и его нравственных ориентиров в китайской и русской сетевой литературе.

Образ героя в китайской сетевой литературе представляет собой сложное и многогранное явление, сочетающее в себе традиционные культурные архетипы, современные нарративные техники и специфику цифровой среды. Наиболее полно этот синтез раскрывается в трех магистральных жанрах: уся, сянься и сюаньхуань. Все они строятся вокруг идеи сверхспособностей, но по-разному отвечают на вопрос «зачем и как герой обретает силу». Рассмотрим каждый по-отдельности [9].

Уся (**武侠** (wǔxiá), букв. «воинственный рыцарь») – это жанр историй о героях-войнах, чье мастерство граничит с магией. Герои этих книг обычные люди, которые развивают свою внутреннюю энергию (Ци) до такой степени, что начинают совершать невероятные вещи: бегать по воде или прыгать на огромную высоту. Обычно действия таких историй происходят в мире, похожем на исторический Китай, где царит борьба между мастерами единоборств. Самый известный пример уся – история Хуа Мулань, где нет дракона Мушу и духов предков. Важное отличие от остальных жанров: в уся герои смертны и не перерождаются. Какими бы навыками они ни обладали, бессмертия им не достичь. Примерами книг в данном жанре являются «Речные заводи» (кит. трад. **水滸傳**, упр. **水**浒传 (shuǐ hǔ zhuàn), «Книга и меч. Записи о доброте и ненависти» (书剑恩仇录 (Shū Jiàn Ēn Chóu Lù) и др. Важно подчеркнуть, что уся – это история о служении, долге и чести, где личный рост подчинен защите слабых или клана.

Сянься (**仙侠** (xiānxiá), букв. «бессмертный рыцарь») – это более новый жанр, представляющий собой фэнтезийную версию уся. Этот жанр китайской сетевой

литературы сосредоточен на магии, боевых искусствах и сверхъестественных элементах [2]. Главные герои данного жанра, как и в уся продолжают постигать Ци, но концентрируются не столько на физической силе, сколько на духовных практиках. Жанр сянься изобилует магией и мифологическими существами: драконами, фениксами, демонами и небожителями. Здесь герои обладают бессмертием или могут перерождаться несколько раз. Примерами книг в данном жанре являются «Удушающая сладость, заиндевелый пепел» (香蜜沉沉烬如霜 (Xiāngmì Chénchén Jìn Rú Shuāng), «Светлый пепел луны» (长月烬明 (Chángyuè Jìn Míng), «Три жизни, три мира: Шаг рождает лотос» (三生三世·步生莲 (sān shēng sān shì · bù shēng lián), «Магистр дьявольского культа» (魔道祖师 (Módào zǔshī).

Сюаньхуань (玄幻 (xuánhuàn), букв. «черная или таинственная фантазия»). Этот жанр можно перепутать с жанром сянься, но его главным отличием является то, что в данном жанре появляются оборотни, ведьмы, космос. Если в жанре сянься культивация Ци служит инструментом для достижения духовного бессмертия, то в сюаньхуань акценты смещаются. Здесь энергия используется как ресурс для алхимии и магических искусств, а главной целью героев становится физическое превосходство и доминирование над соперниками в рамках концепции «быстрее, выше, сильнее». Примерами книг в данном жанре являются «Чернокнижник в мире магов» (巫界术士 (Wūjiì Shìshì), «Затмить небеса» (盖天 (gài tiān) и др.

Если китайская модель строится на восхождении от смертного воина к бессмертному мудрецу или всесильному властелину, то в русской сетевой литературе сложилась иная типология героя, глубоко укорененная в национальном культурном коде. Внешнее жанровое сходство обманчиво: акценты в образах принципиально расходятся.

Направление, которое функционально соответствовало бы китайскому уся, можно назвать «нарративом выживания». Если в жанре уся герой представляет собой идеализированного воина, который через упорные тренировки (ушу) и освоение даосских практик (работа с энергией Ци) обретает сверхчеловеческие способности, а

миссией его является защита слабых, борьба с конкретными злодеями за справедливость, то нарратив выживания смещает фокус: здесь главная задача героя выжить вопреки тяжелым травмам и обстоятельствам, не сдаваться перед трудностями и решительно отстаивать свои принципы, демонстрируя несгибаемую волю [3]. Основой для нарратива выживания в русской литературе стали не истории о магах или воинах, а классические произведения и реальные примеры. В них герои проходят через нечеловеческие испытания, доказывая, что воля к жизни сильнее любых обстоятельств. Именно эти книги сформировали образ героя, который идет наперекор судьбе и выживает вопреки всему, став эталоном для многих последующих авторов. Например, история известного летчика А.П. Маресьева, который потерпев крушение самолета в результате боя, около двух недель терпит холод и голод, упорно передвигаясь к своим товарищам [7].

Чистого аналога сянься в России не существует. Ближе всего к нему подходит LitRPG (сокр. от «literary role-playing game», поджанр литературы, сочетающий элементы традиционного повествования с игровыми механиками компьютерных ролевых игр), но развитие там приобретает сугубо количественное выражение: таблицы характеристик персонажа, уведомления о получении опыта, уровень здоровья в формате «HP 45/100» (где HP – очки здоровья, или hit points), описания навыков и инвентаря. Динамика очень похожа: постоянные испытания, рост силы, жёсткая иерархия рангов. В России это одно из самых развитых направлений сетевой литературы.

Что касается сюаньхуань, то в русскоязычном пространстве можно ориентироваться на книги, где есть масштабный мир, магия и путь героя к могуществу. Например, некоторые циклы в стиле «героического фэнтези с элементами культивации»: масштабные миры, магические системы и путь героя к могуществу. Однако китайская тяга к космической метафизике уступает место более прагматичному освоению пространства и власти, что сближает такие тексты, скорее, с западным эпосом, чем с даосскими притчами.

Таким образом, при внешнем жанровом сходстве китайский и русский герои расходятся в главном: для первого путь силы – это путь гармонии, служения или

преодоления небесных пределов, для второго – способ выжить, стать сильнее в одиночку и закрепиться в жестоком мире, где цифры и ранги порой важнее духовных прозрений. Эти расхождения отражают разные модели нравственного воспитания: китайская литература через героя передает ценности гармонии, долга и духовного совершенствования, русская – стойкость, самостоятельность и личное преодоление. Оба пути одинаково значимы для нравственного становления в цифровую эпоху.

Литература и информационные источники

1. Галиуллина С.Д. Влияние поколения Z на сетевое литературное творчество // Виртуальная коммуникация и социальные сети. 2023. Т. 2. № 4 (8). С. 275–284. https://doi.org/10.21603/2782-4799-2023-2-4-275-284, https://elibrary.ru/bledyv

Galiullina S.D. (2023). The influence of generation Z on online literary creativity. *Virtual'naya kommunikatsiya i sotsial'nye seti = Virtual Communication and Social Networks*, vol. 2, no. 4 (8), pp. 275-284. (In Russ.) https://doi.org/10.21603/2782-4799-2023-2-4-275-284, https://elibrary.ru/bledyv

2. Давыдова П.А. Концептуальные особенности китайской сетевой литературы на российском рынке: магистерская диссертация. Б. м., 2025. https://elibrary.ru/pnaccc

Davydova P.A. (2025). *Kontseptual'nye osobennosti kitaiskoi setevoi literatury na rossiiskom rynke: magisterskaya dissertatsiya* [Conceptual features of Chinese online literature on the Russian market: master's thesis]. (In Russ.) https://elibrary.ru/pnaccc

3. Калямова Р.И. Воспитание мужества и стойкости: роль литературных образов в формировании личности // Актуальные проблемы современной филологии, востоковедения и журналистики: сборник статей Международной научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2025. С. 357–360. https://elibrary.ru/lnoaug

Kalyamova R.I. (2025). Education of courage and resilience: the role of literary images in personality formation. *Aktual'nye problemy sovremennoi filologii, vostokovedeniya i zhurnalistiki: sbornik statei Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Current problems of modern philology, oriental studies and journalism: collection of articles of the International Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 357-360. (In Russ.) https://elibrary.ru/lnoaug

4. Калямова Р.И. Концепция подвига в «Повести о настоящем человеке» Б.Н. Полевого // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: материалы V Международной научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2024. С. 128–131. https://elibrary.ru/prdrma

Kalyamova R.I. (2024). The concept of feat in “The Story of a Real Man” by B.N. Polevoy. *Dukhovnye tsennosti i nravstvennyi opyt tsivilizatsii v kontekste XXI veka: materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Spiritual values and moral experience of civilizations in the context of the 21st century: proceedings of the V International Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 128-131. (In Russ.) https://elibrary.ru/prdrma

5. Полякова Е.В. Испытание войной: нравственная проблематика повести Василя Быкова «Карьер» // Великая Отечественная война в исторической памяти народа: изучение, интерпретация, уроки прошлого: материалы Международной научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2025. С. 233–236. https://elibrary.ru/ifijhe

Polyakova E.V. (2025). The trial of war: the moral problems of Vasil Bykov's novella “The Quarry”. *Velikaya Otechestvennaya voina v istoricheskoi pamyati naroda: izuchenie, interpretatsiya, uroki proshlogo: materialy Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [The Great Patriotic War in the historical memory of the people: study, interpretation, lessons of the past: proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 233-236. (In Russ.) https://elibrary.ru/ifijhe

6. Полякова Е.В. Гуманитарное знание как инструмент формирования нравственной личности студента // Духовно-нравственное воспитание детей и молодёжи: состояние, проблемы и перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2026. С. 17–21. https://elibrary.ru/tnuggx
Polyakova E.V. (2026). Humanitarian knowledge as a tool for the formation of the moral personality of a student. *Dukhovno-nravstvennoe vospitanie detei i molodezhi: sostoyanie, problemy i perspektivy: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Spiritual and moral education of children and youth: state, problems and prospects: proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 17-21. (In Russ.) https://elibrary.ru/tnuggx
7. Перечнева Д.С. Последствия влияния войны на эмоциональное состояние человека // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: материалы V Международной научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2024. С. 189–193. https://elibrary.ru/vfhded
Perechneva D.S. (2024). Consequences of the influence of war on the emotional state of a person. *Dukhovnye tsennosti i nravstvennyi opyt tsivilizatsii v kontekste XXI veka: materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Spiritual values and moral experience of civilizations in the context of the 21st century: proceedings of the V International Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 189-193. (In Russ.) https://elibrary.ru/vfhded
8. Число произведений сетевой литературы в Китае превысило 33 миллиона // Труд. URL: https://www.trud.ru/article/30-07-2026/1824691_chislo_proizvedenij_setevoj_literatury_v_kitae_prevysilo_33_milliona.html (дата обращения: 17.08.2026)
The number of works of online literature in China has exceeded 33 million. *Trud*. (In Russ.) URL: https://www.trud.ru/article/30-07-2026/1824691_chislo_proizvedenij_setevoj_literatury_v_kitae_prevysilo_33_milliona.html (accessed: 17.08.2026)
9. Разница китайских жанров уся, сянься и сюаньхуань // Издательство АСТ. URL: https://ast.ru/news/raznitsa-kitayskikh-zhanrov-usya-syansya-i-syuankhuan/ (дата обращения: 17.08.2026)
The difference between the Chinese genres of wuxia, xianxia and xuanhuan. *AST Publishing House*. (In Russ.) URL: https://ast.ru/news/raznitsa-kitayskikh-zhanrov-usya-syansya-i-syuankhuan/ (accessed: 17.08.2026)

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+82.09
VAK 5.8.1.

Popodko Ekaterina A.
Ufa University of Science and Technology, analyst
Ufa, Russia
E-mail: yekaterina.popodko@inbox.ru

Polyakova Ekaterina V.
Ufa University of Science and Technology, candidate of Philological Sciences
Ufa, Russia
E-mail: fotodarr@mail.ru

MORAL EDUCATION THROUGH THE IMAGE OF THE HERO IN CHINESE NETWORK LITERATURE AND ITS RUSSIAN PARALLELS

Abstract: The article addresses online literature as an underused resource for the moral education of young people. The authors proceed from the premise that literature has for centuries shaped ideas of duty, honour and justice, and that with the spread of the Internet this function has not disappeared but moved into the digital environment: by the end of 2025 the number of online literary works in China exceeded 33 million, while the Russian audience runs into tens of millions of readers. The study aims to identify the moral and educational potential of the hero image in Chinese online literature and its Russian parallels. Its objectives are to define

the concept of the hero image, to identify the genres that reveal it most fully, and to compare moral orientations. The material comprises three principal Chinese genres – wuxia, xianxia and xuanhuan – juxtaposed with the Russian survival narrative, LitRPG and heroic fantasy; the methods employed are theoretical analysis, comparison and generalisation. The Chinese model is shown to be built on ascent from a mortal warrior to an immortal sage or all-powerful ruler, transmitting the values of harmony, duty and spiritual perfection, whereas the Russian hero focuses on solitary struggle for survival and the accumulation of power in the absence of external support, embodying endurance, self-reliance and personal overcoming. External genre similarity is shown to be deceptive, concealing a fundamental divergence of cultural codes. It is concluded that the hero image of online literature can be employed in family reading and literature lessons, including through comparison with classical works, allowing moral dilemmas to be discussed and the cultural code to be preserved in a form engaging for young people.

Keywords: Chinese web literature, wuxia, xianxia, xuanhuan, hero archetype, cultural code, comparative analysis.

ГРНТИ 14.01.00+14.25.00+14.39.00
УДК 37.018.1+373.5+37.015.3
ВАК 5.8.1.

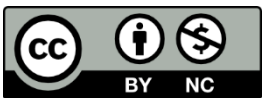
Гильмулина Анна Вадимовна ✉
Магистрант
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
✉*E-mail: gilmulinaanna@gmail.com*

Гареева Вилена Галимьяновна
Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
Ошский государственный университет
г. Ош, Кыргызстан
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ САМОРЕГУЛЯЦИИ: ОТ СЕНСОМАТОРНОГО БАЗИСА К ЛИЧНОСТНОМУ ВЫБОРУ

Аннотация. В статье предпринята попытка переосмыслить феномен саморегуляции в контексте задач духовно-нравственного воспитания. Авторы исходят из того, что произвольная регуляция поведения не может быть сведена к технологическим приемам управления вниманием или эмоциями – ее становление уходит корнями в сенсомоторный опыт и достигает зрелости лишь на уровне личностных смыслов и ценностных ориентаций. На основе анализа эмпирических исследований сенсомоторной коррекции и теорий саморегуляции (социально-когнитивная теория А. Бандуры, теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана) показано, что нарушения произвольного контроля у младших школьников нередко имеют глубинные нейропсихологические предпосылки, которые не снимаются вербальными методами воспитания. Одновременно с этим развитие саморегуляции в подростковом возрасте требует перехода от внешнего контроля к внутренней самодетерминации, что невозможно без опоры на духовно-нравственные основания. Делается вывод о необходимости междисциплинарного подхода, объединяющего нейропсихологию, педагогику и философию образования в решении проблемы формирования ценностно-ориентированного поведения. Работа носит теоретико-аналитический характер.

Ключевые слова: саморегуляция, духовно-нравственное воспитание, сенсомоторная коррекция, самодетерминация, произвольное поведение, нейропсихология детского возраста, ценностные ориентации.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Гильмулина, А. В. Духовно-нравственный потенциал саморегуляции: от сенсоматорного базиса к личностному выбору / А. В. Гильмулина, В. Г. Гареева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 317-329.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23284918

Введение. Вопрос о том, как научить ребенка управлять собой, в последние десятилетия приобрел новую остроту. Родители и педагоги все чаще сталкиваются с ситуациями, когда знания о добре и зле остаются отвлеченными, а благие намерения разбиваются о сиюминутные импульсы. Традиционная модель воспитания, строившаяся на авторитете старших и страхе наказания, утрачивает действенность, а альтернативные подходы нередко сводятся к набору психотехник, лишенных смыслового измерения. Это противоречие особенно отчетливо проявляется в работе с младшими школьниками, чья способность к произвольному поведению еще только складывается, и с подростками, у которых она должна обрести качественно новое измерение.

Обзор литературы показывает, что саморегуляция изучается в нескольких основных парадигмах. В социально-когнитивной теории А. Бандуры акцент сделан на моральной саморегуляции, опосредованной механизмами самооценки и «морального отключения» [8; 9]. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана объясняет переход от внешней регуляции к внутренней через удовлетворение базовых психологических потребностей [11; 14]. В нейропсихологии (А. Р. Лурия, А. В. Семенович) саморегуляция связывается с работой третьего функционального блока мозга, однако

современные данные указывают на возрастающую роль подкорковых и стволовых структур как энергетического базиса произвольного контроля [3; 4]. В исследовательской литературе последних лет отмечается, что нарушения саморегуляции у детей все чаще имеют не педагогическую, а нейробиологическую природу. Сенсомоторная коррекция, как показывают работы О. К. Скороописенко и В. Г. Гареевой, позволяет добиться значимых улучшений произвольного контроля у младших школьников именно потому, что воздействует на глубинные механизмы регуляции, а не на внешние поведенческие проявления [5, с. 18]. Вместе с тем в педагогической практике сохраняется тенденция интерпретировать проблемы саморегуляции преимущественно как дефицит воспитания, требующий усиления контроля и дисциплинарных мер. Такой подход, однако, не только малоэффективен в ряде случаев, но и способен усугублять трудности ребенка, порождая у него чувство собственной несостоятельности и сопротивление педагогическим воздействиям.

Нам представляется, что корень проблемы лежит в разрыве между двумя уровнями человеческого опыта: телесно-энергетическим, формирующим базовые механизмы произвольного контроля, и ценностно-смысловым, придающим самоограничению нравственную оправданность. Воспитание, обращенное лишь к рассудку, не затрагивает глубинных структур саморегуляции; технологические приемы управления поведением, лишенные этического содержания, оказываются инструментами манипуляции. Поэтому вопрос о формировании саморегуляции должен быть выведен из сугубо психолого-педагогического русла в плоскость духовно-нравственного воспитания, где телесное, психическое и личностное предстают в их неразрывном единстве.

Цель настоящей работы – показать, что становление зрелой саморегуляции есть процесс, восходящий от сенсомоторного опыта к личностному выбору, и что именно в этой динамике заключен духовно-нравственный потенциал воспитания. Мы опираемся на данные нейропсихологических исследований, раскрывающих телесные предпосылки произвольности, на социально-когнитивную теорию моральной саморегуляции А. Бандуры и на теорию самодетерминации Э. Деси и Р. Райана, объясняющую переход от внешней регуляции к внутренней.

Материалы и методы. В работе использован комплекс теоретических методов: сравнительно-сопоставительный анализ подходов к саморегуляции в нейропсихологии, психологии личности и педагогике; обобщение и систематизация эмпирических данных, представленных в исследованиях по сенсомоторной коррекции; контент-анализ педагогических практик формирования произвольного поведения и нравственной рефлексии у школьников.

Эмпирической базой послужили: результаты нейропсихологических исследований онтогенеза регуляторных функций (А. В. Семенович); данные апробации методик сенсомоторной коррекции в работе с младшими школьниками (О. К. Скорописенко, В. Г. Гареева); исследования мотивационной регуляции в образовательной среде (Р. М. Райан, Э. Л. Деси); публикации по педагогическим практикам формирования нравственного выбора.

Саморегуляция в современной психологической науке понимается как системный процесс, обеспечивающий изменчивость и пластичность жизнедеятельности субъекта на всех уровнях его организации. В структуре саморегуляции выделяют, как правило, несколько взаимосвязанных компонентов: психологическую саморегуляцию состояний, операционально-техническую регуляцию деятельности и личностно-мотивационную саморегуляцию. Последний уровень представляет особый интерес для педагогики, поскольку именно здесь произвольное поведение смыкается с системой ценностей и смыслов, обретая свою человеческую, а не просто инструментальную значимость.

А. Бандура, разрабатывая социально-когнитивную теорию поведения, показал, что саморегуляция морального поведения опосредована механизмами самооценки и самореакции. Человек поступает в соответствии с нравственными нормами не потому, что его контролируют извне, а потому, что нарушение этих норм вызывает внутренний дискомфорт – чувство вины, стыда, несоответствия собственным идеалам [9]. Ключевое понятие в этой модели – «моральное отключение» (moral disengagement), т. е. система психологических механизмов, позволяющих человеку совершать неблаговидные поступки, не испытывая угрызений совести [8; 15]. Эти механизмы включают моральное оправдание действий, эвфемистическое переименование поступков,

диффузию ответственности, минимизацию или игнорирование последствий. Для педагога понимание этих механизмов открывает возможность работы не столько с внешним поведением, сколько с теми когнитивными операциями, которые это поведение оправдывают. Как отмечается в исследовании Concha-Salgado и соавторов, моральное отключение выступает полным медиатором между эмпатией и насильственным антисоциальным поведением, что подтверждает его роль как регуляторного когнитивного процесса [10].

Э. Деси и Р. Райан в своей теории самодетерминации объясняют, при каких условиях внешние нормы становятся внутренними убеждениями [11, с. 23]. Согласно этой теории, автономная мотивация – когда человек действует из собственного интереса или в согласии с глубоко принятыми ценностями – принципиально отличается от контролируемой, основанной на страхе наказания или стремлении к поощрению [14]. Переход от внешней регуляции к внутренней возможен лишь при удовлетворении трех базовых психологических потребностей: в автономии (ощущении себя источником собственных действий), в компетентности (чувстве эффективности и способности справляться с задачами) и в связанности с другими людьми (социальной принадлежности) [13]. Воспитание, игнорирующее эти потребности и строящееся на давлении, порождает либо конформность, либо протест, но не подлинную нравственность.

Обе эти теории сходятся в главном: зрелая саморегуляция не возникает автоматически с возрастом и не является прямым следствием когнитивного развития. Она требует особого рода психологической работы, направленной на интеграцию внешних норм в структуру личности. Однако ни та, ни другая теория не уделяет должного внимания тому факту, что базисом произвольности является телесный опыт человека – сенсомоторные механизмы, созревающие задолго до появления рефлексивного сознания и определяющие саму возможность произвольного контроля.

Результаты. В нейропсихологии детского возраста проблема произвольной регуляции рассматривается через призму структурно-функциональной организации мозга. Согласно концепции А. Р. Лурии, выделяются три основных функциональных блока мозга: блок регуляции тонуса и бодрствования (энергетический), блок приема,

переработки и хранения информации, а также блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности. Нарушения на уровне первого блока – образования, включающего стволовые и подкорковые структуры – влекут за собой дефицит внимания, работоспособности и общей психической активности, что создает непреодолимые препятствия для формирования произвольного поведения [3].

Современные исследования показывают, что характер дизонтогенеза в детской популяции претерпел значительные изменения за последние два десятилетия. А. В. Семенович отмечает, что если ранее в структуре нарушений преобладало отставание в созревании височных и лобных структур, то в последнее время у значительной части детей на первый план выступает недостаточность подкорковых и стволовых образований [4]. Это означает, что современный ребенок чаще сталкивается с трудностями не столько в осмыслении правил, сколько в энергетическом обеспечении процессов торможения и сосредоточения. Именно поэтому вербальные методы воспитания, апеллирующие к сознанию и пониманию, оказываются в этих случаях бессильны.

Сенсомоторная коррекция представляет собой направление нейропсихологической помощи, ориентированное именно на восстановление и оптимизацию работы первого функционального блока мозга. В основе метода лежит представление о том, что онтогенетически двигательная активность предшествует становлению высших психических функций, и возврат к телесному уровню позволяет восстановить нарушенные связи между различными отделами нервной системы. Исследования показывают, что регулярные сенсомоторные и координационные упражнения, направленные на развитие равновесия, ритмической организации движений и пространственной ориентировки, могут рассматриваться как компонент коррекционно-развивающей работы с младшими школьниками. Развитие пространственных представлений связано с задачами сенсомоторной коррекции, а сформированность самоконтроля статистически связана с академической успеваемостью [1].

Существующие методики сенсомоторной коррекции включают поэтапную работу с младшими школьниками, направленную на восстановление базовых

механизмов произвольного контроля. В частности, показано, что сенсомоторная коррекция позволяет воздействовать на базовые уровни регуляции – психологический, операционально-технический и личностно-мотивационный – что принципиально отличает этот подход от традиционных методов, ориентированных преимущественно на внешние поведенческие проявления [6, с. 492]. Авторы подчеркивают, что без учета сенсомоторного дефицита любые воспитательные воздействия могут оставаться малоэффективными, поскольку ребенок оказывается не в состоянии реализовать предъявляемые к нему требования на физиологическом уровне.

Не менее значимым оказывается и влияние сенсомоторного опыта на эмоциональную регуляцию. Многие исследователи отмечают, что у детей с нарушениями развития часто наблюдается дефицит телесной осознанности – способности чувствовать свое тело, различать мышечное напряжение и расслабление, отслеживать дыхание. Этот дефицит делает невозможным использование таких стратегий саморегуляции, как мышечное расслабление или переключение внимания. Сенсомоторные упражнения восстанавливают эту способность, создавая основу для более сложных форм контроля над эмоциональными состояниями.

Таким образом, эмпирические данные свидетельствуют о трех ключевых результатах:

1) нарушения саморегуляции у младших школьников в значительной части случаев имеют нейробиологическую природу и не могут быть скорректированы вербальными методами воспитания;

2) сенсомоторная коррекция способствует улучшению произвольного контроля у младших школьников;

3) в подростковом возрасте определяющее значение приобретает способность к рефлексии и внутреннему принятию норм.

Представим динамику становления саморегуляции в следующей таблице, иллюстрирующей переход от сенсомоторного базиса к личностному выбору:

Таблица 1

Уровни становления саморегуляции

Уровень	Механизм	Педагогическая задача	Результат
Сенсомоторный базис	Энергетическое обеспечение, тонус, координация, ритм	Нейропсихологическая диагностика и коррекция, сенсомоторные упражнения	Способность к произвольному контролю на физиологическом уровне
Операционально-технический	Управление вниманием, эмоциями, действиями	Создание условий для автономной мотивации, поддержка инициативы	Навыки саморегуляции в деятельности
Личностно-мотивационный	Рефлексия, ценностные ориентации, личностный выбор	Организация ситуаций нравственного выбора, обсуждение мотивов и последствий	Осознанное и ответственное поведение, основанное на принятых ценностях

Источник – составлено автором.

Эта таблица наглядно демонстрирует, что каждый последующий уровень надстраивается над предыдущим, и без сформированного сенсомоторного базиса полноценное становление личностной саморегуляции оказывается затруднительным.

Однако при всей важности сенсомоторного уровня нельзя забывать, что он является лишь фундаментом, а не вершиной саморегуляции. Способность управлять своим телом и вниманием еще не означает способности управлять своим поведением в сложных социальных ситуациях, когда на кону стоят моральные принципы или долгосрочные жизненные цели. Здесь мы переходим к собственно личностно-мотивационному уровню саморегуляции, где работа с телесным опытом должна быть дополнена смысловой работой.

На определенном этапе развития произвольное поведение перестает быть просто управлением собой и становится управлением собой во имя чего-то. Это «во имя» конституирует личностный уровень саморегуляции, который Д. А. Леонтьев связывает

с понятием личностного потенциала – интегральной характеристикой, определяющей способность человека сохранять устойчивость в изменяющихся условиях и при этом оставаться открытым новому опыту [2, с. 34]. Согласно этому подходу, саморегуляция не есть автономная способность, а скорее инструмент реализации личностных смыслов.

Обсуждение. В современной образовательной практике все чаще звучит критика «терапевтического поворота» в воспитании. Исследователи показывают, что внедрение психологических практик в школы под видом формирования эмоциональной грамотности и благополучия нередко подменяет нравственное воспитание техниками управления эмоциями, а коллективные проблемы – индивидуальной адаптацией [12]. Формируя навыки эмоциональной регуляции, такие программы могут способствовать внутренней переориентации человека на собственное самочувствие как высшую ценность, что лишает саморегуляцию ее этического измерения.

Именно здесь мы сталкиваемся с центральным противоречием современного воспитания. С одной стороны, школа вынуждена реагировать на объективный рост нарушений регуляторных функций у детей и внедрять психологические методы работы. С другой стороны, эти методы рискуют редуцировать воспитание к психогигиене, а нравственное развитие – к эмоциональному комфорту. Выход из этого противоречия видится не в отказе от психологических практик, а в их наполнении ценностным содержанием. Не просто «успокойся», но «успокойся, чтобы не обидеть другого»; не просто «сдержи импульс», но «подумай, кому будет плохо от твоего поступка»; не просто «используй стратегии совладания», но «поступай так, чтобы потом не было стыдно перед собой и другими». Российские исследователи также подчеркивают, что подростковый возраст является сензитивным для становления произвольной регуляции, а спортивная деятельность при целенаправленной психолого-педагогической организации может выступать действенным средством развития самоконтроля и целеполагания [7, с 380].

Анализ представленных теоретических позиций приводит нас к выводу, что эффективная работа по формированию саморегуляции в школе должна иметь междисциплинарный характер, интегрируя три направления.

Первое направление – диагностика и, при необходимости, коррекция сенсомоторного базиса. Это предполагает включение в школьную практику нейропсихологических методов оценки, позволяющих дифференцировать педагогическую запущенность от функциональных нарушений центральной нервной системы. Для детей с выявленными трудностями на сенсомоторном уровне необходимы специальные занятия, направленные на развитие координации, равновесия, пространственных представлений и чувства ритма. Такие занятия могут проводиться как в рамках физкультурных занятий, так и в системе дополнительного образования, а также в виде отдельных коррекционных программ.

Второе направление – создание в образовательной организации условий для автономной мотивации. Согласно теории самодетерминации, школа должна удовлетворять базовые психологические потребности всех субъектов образовательного процесса. Это означает, что учителя и родители нуждаются в психолого-педагогическом сопровождении, а сам процесс обучения и воспитания должен предоставлять ребенку пространство для выбора, самостоятельного принятия решений и проявления инициативы. Именно в таком пространстве внешние нормы могут становиться внутренними убеждениями, а контроль со стороны взрослых перерастать в самоконтроль.

Третье направление – рефлексивная работа с ценностными ориентациями. Эта работа не сводится к этическим беседам и просмотру фильмов, а предполагает включение ребенка в ситуации реального нравственного выбора с последующим обсуждением мотивов, альтернатив и последствий. Такие ситуации могут быть организованы как в учебной (например, через анализ литературных персонажей), так и во внеурочной деятельности (волонтерские проекты, общешкольные дела). Важно, чтобы ребенок не просто выполнял действие, но рефлексировал его, задавая себе вопросы о причинах, целях и оправданности своего поведения.

Заключение. Саморегуляция – не просто психологический механизм, обеспечивающий эффективность деятельности. В своем зрелом виде она есть способность человека к сознательному и ответственному поведению, основанная на принятых ценностях и подкрепленная способностью к рефлексии. Формирование этой

способности требует комплексного подхода, объединяющего внимание к телесным предпосылкам произвольности, создание условий для автономного принятия норм и постоянную работу по осмыслению жизненных целей.

Для системы образования это означает отказ как от редукции воспитания к технологиям управления поведением, так и от сведения его к морализированию. Необходим поиск таких форм работы, которые позволили бы ребенку не только овладеть собой, но и понять, зачем ему это нужно. Именно этот переход – от сенсомоторного контроля к личностному самоопределению – составляет, на наш взгляд, ядро духовно-нравственного потенциала саморегуляции.

Дальнейшие исследования в этой области могли бы быть направлены на разработку и эмпирическую проверку программ, соединяющих нейропсихологическую коррекцию с рефлексивными практиками, а также на изучение того, как особенности семейного воспитания влияют на становление смысловой регуляции поведения в подростковом возрасте.

Литература и информационные источники

1. Горячева Т.Г., Макарова О.Н. Характеристика возрастной динамики пространственных представлений у детей 6–9 лет // Психологическая наука и образование. 2013. Т. 18. № 2. С. 76–86. URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n2/62377

Goryacheva T.G., Makarova O.N. (2013). Characteristics of the age dynamics of spatial representations in children aged 6–9. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, vol. 18, no. 2, pp. 76-86. (In Russ.) URL: https://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2013_n2/62377

2. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. 2016. № 62. С. 23–43. https://doi.org/10.17223/17267080/62/3

Leont'ev D.A. (2016). Self-regulation, resources and personal potential. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal = Siberian Journal of Psychology*, no. 62, pp. 23-43. (In Russ.) https://doi.org/10.17223/17267080/62/3

3. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М.: Академический Проект, 2000. 512 с.

Luriya A.R. (2000). *Vysshie korkovye funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh mozga* [Higher cortical functions of man and their disorders in local brain lesions]. Moscow, Akademicheskii Proekt Publ., 512 p. (In Russ.)

4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Генезис, 2005. 474 с.

Semenovich A.V. (2005). *Neiropsikhologicheskaya diagnostika i korrektsiya v detskom vozraste* [Neuropsychological diagnostics and correction in childhood]. Moscow, Genezis Publ., 474 p. (In Russ.)

5. Скорописенко О.К., Гареева В.Г. Экспериментальное изучение нарушений саморегуляции у младших школьников // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: материалы CLXXXVIII Международной научно-практической конференции. Новосибирск: СибАК, 2024. С. 17–25. URL: https://nauchforum.ru/conf/psy/lxxix/132585

Skoropisenko O.K., Gareeva V.G. (2024). Experimental study of self-regulation disorders in primary school children. *Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniya: materialy CLXXXVIII*

Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii [Scientific community of students: Interdisciplinary research: proceedings of the CLXXXVIII International Scientific and Practical Conference]. Novosibirsk, SibAK Publ., pp. 17-25. (In Russ.) URL: https://nauchforum.ru/conf/psy/lxxix/132585
6. Скорописенко О.К., Гареева В.Г. Методика сенсомоторной коррекции нарушений формирования саморегуляции у младших школьников // Конференция АСОУ: Сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2023. № 2. С. 488–495.
Skoropisenko O.K., Gareeva V.G. (2023). Methodology of sensorimotor correction of disorders in the formation of self-regulation in primary school children. *Konferentsiya ASOU: Sbornik nauchnykh trudov i materialov nauchno-prakticheskikh konferentsii = ASOU Conference: Collection of Scientific Papers and Materials of Scientific and Practical Conferences*, no. 2, pp. 488-495. (In Russ.)
7. Кольцова И.В., Вдовенко Д.Д. Теоретический анализ психолого-педагогических условий развития саморегуляции подростков посредством спортивной деятельности // Ученые записки Шадринского государственного педагогического университета. 2026. № 2 (12). С. 375–381. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-psihologo-pedagogicheskih-usloviy-razvitiya-samoregulyatsii-podrostkov-posredstvom-sportivnoy-deyatelnosti/viewer
Kol'tsova I.V., Vdovenko D.D. (2026). Theoretical analysis of psychological and pedagogical conditions for the development of self-regulation of adolescents through sports activity. *Uchenye zapiski Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Scientific Notes of Shadrinsk State Pedagogical University*, no. 2 (12), pp. 375-381. (In Russ.) URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-psihologo-pedagogicheskih-usloviy-razvitiya-samoregulyatsii-podrostkov-posredstvom-sportivnoy-deyatelnosti/viewer
8. Bandura A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. New York, Worth Publishers / Macmillan Learning, 544 p.
Bandura A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 617 p.
9. Concha-Salgado A., Ramírez A., Pérez B., Pérez-Luco R., García-Cueto E. (2022). Moral disengagement as a self-regulatory cognitive process of transgressions: Psychometric evidence of the Bandura scale in Chilean adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, vol. 19, no. 19. https://doi.org/10.3390/ijerph191912249
10. Deci E.L., Olafsen F.H., Ryan R.M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, vol. 4, pp. 19-43. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108
11. Hemming P., Strhan A., Malone J., Neal S. (2025). Schooling citizenship and character in a therapeutic society. *The Sociological Review*. https://doi.org/10.1177/00380261251388719
12. Research Schools International. *Motivation: What supports students to be motivated, self-directed learners?* URL: https://www.researchschoolsinternational.org/motivation
13. Ryan R.M., Deci E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 61, art. 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860
14. The Function of Self-Efficacy in Bandura's Self-Regulatory Mechanism and Its Implications for Moral Education. (2025). *Journal of Korean Elementary Moral Education Society*, no. 90, pp. 245-271. URL: https://www.kci.go.kr/kciportal/landing/article.kci?arti_id=ART003184960

GRNTI 14.01.00+14.25.00+14.39.00
UDC 37.018.1+373.5+37.015.3
VAK 5.8.1.

Gilmulina Anna V.
Osh State University
Osh, Kyrgyzstan
E-mail: gilmulina.anna@oshsu.kg

Gareeva Vilena G.
Osh State University

Osh, Kyrgyzstan
E-mail: vilenagareeva80@gmail.com

THE SPIRITUAL AND MORAL POTENTIAL OF SELF-REGULATION: FROM SENSORIMOTOR BASIS TO PERSONAL CHOICE

Abstract. The article attempts to rethink the phenomenon of self-regulation in the context of spiritual and moral education. The authors argue that voluntary regulation of behavior cannot be reduced to technological techniques for managing attention or emotions – its formation is rooted in sensorimotor experience and reaches maturity only at the level of personal meanings and value orientations. Based on the analysis of empirical studies of sensorimotor correction and theories of self-regulation (A. Bandura's social cognitive theory, E. Deci and R. Ryan's self-determination theory), it is shown that disorders of voluntary control in primary schoolchildren often have deep neuropsychological prerequisites that cannot be overcome by verbal methods of education. At the same time, the development of self-regulation in adolescence requires a transition from external control to internal self-determination, which is impossible without relying on spiritual and moral foundations. The conclusion is made about the need for an interdisciplinary approach uniting neuropsychology, pedagogy and philosophy of education in solving the problem of forming value-oriented behavior.

Keywords: self-regulation, spiritual and moral education, sensorimotor correction, self-determination, voluntary behavior, child neuropsychology, value orientations.

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.27.00
УДК 37.018.1+374+364.4
ВАК 5.8.1.

Некрасов Павел Борисович ✉
аспирант кафедры психологии
ФБГОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта»
г. Санкт-Петербург, Россия
✉ *E-mail: pashka2006a@rambler.ru*

ДОБРОВОЛЬЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК РЕСУРС ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ: ОПЫТ ПРОЕКТА «СИНИЙ КРЕСТ»

Аннотация: В настоящее время силами добровольцев реализуется ряд социальных проектов, направленных на воспитание и социализацию детей-сирот, а также формирование их духовно-нравственных ценностей. Актуальность волонтёрского воздействия на воспитанников сиротских учреждений подтверждается тем фактом, что оно носит коммуникативный характер, который позволяет детям-сиротам расширить коммуникационные навыки, выстроить индивидуальный жизненный маршрут и получить неформальную консультацию от тех людей, которым они доверяют в большей, чем специалистам учреждения, в котором проживают. В статье проанализирован опыт социального проекта «Синий Крест». Данный проект направлен на духовно-нравственное просвещение воспитанников центра содействия семейному воспитанию. С целью получения эмпирических данных была проведена социальная диагностика участников перед реализацией проекта и в процессе его реализации. По итогам исследования, включающего социальную диагностику и педагогический эксперимент, делается вывод о том, что духовно-нравственное воспитание детей-сирот является ресурсом их личностного развития через организацию добровольческой деятельности.

Ключевые слова: дети-сироты, социальный проект, добровольцы, волонтеры, социальная поддержка, духовно-нравственное просвещение, Православная Церковь.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Некрасов, П. Б. Добровольческая деятельность как ресурс духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи: опыт проекта «Синий крест» / П. Б. Некрасов // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 330-340.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23285137

Введение. Добровольческая деятельность в мастабах Российской Федерации за последние десятилетия приняла масштаб устойчивого социального института. Социальный институт – это исторически сложившаяся или целенаправленно созданная устойчивая форма организации совместной деятельности людей, которая включает комплекс формальных и неформальных правил, принципов, норм и установок гражданского общества [14, p. 777]. Неравнодушные к проблемам социума граждане занимаются волонтерской (добровольческой деятельностью). Данной деятельностью занимаются лица различного возраста, включая подростков, молодых людей, людей среднего и старшего возраста, так как волонтерство не подразумевает возрастных границ, но только наличие определенных социальных качеств, среди которых выделяется основное – желание помочь ближнему без получения какой-либо прибыли. Добровольчество, как безвозмездная и социальная деятельность тесно взаимодействует с социальными учреждениями, включая организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, воспитанники которых нуждаются в оказании воздействия путем применения социальных инструментов воспитания от различных социальных институтов, включая Православную Церковь и добровольческую деятельность. Воспитание представляет собой целенаправленный, сознательный процесс развития «человека в человеке», формирования гармонически развитой личности, сочетающей физические, умственные, нравственные, социальные и духовные качества [1, с. 11]. По мнению К.Д. Ушинского «Воспитание, совершенствуясь, может далеко раздвинуть пределы человеческих сил» [6, с. 23]. Поэтому волонтеры могут заниматься воспитательной деятельностью вне иерархичной системы сиротских учреждений: т.е. они могут целенаправленно воздействовать теми законными педагогическими методами и средствами на воспитанников, которые не могут в своей деятельности применять воспитатели и педагоги сиротских учреждений. Таким образом

волонтеры имеют возможность целенаправленно воздействовать на формирование личностных и социальных качеств воспитанников центров содействия семейному воспитанию и/или детских домов – организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Добровольчество в социальной сфере может рассматриваться в том числе как ресурс духовно-нравственного воспитания детей и молодежи через реализацию социально-значимых проектов и программ сопровождения. Духовно-нравственное воспитание – это процесс организованного, целенаправленного как внешнего, так и внутреннего воздействия педагога или иного значимого взрослого на духовно-нравственную сферу личности, являющуюся системообразующей ее внутреннего мира. [9, с. 1652] Социальный проект –это совокупность действий и мероприятий, направленных на решение социальной проблемы определенной целевой группы за конкретный период времени [10, с. 2]. Реализация социальный проектов в том числе в учреждениях детей-сирот является допустимой практикой, основанной на нормативно-правовой базе. Данные проекты могут реализовываться в том числе с привлечением волонтеров и священнослужителей Православной Церкви, которая также является исторически сложившимся социальным институтом. Так как в контексте духовно-нравственного просвещения волонтеры и священнослужители творят добрые дела, согласно не только Библейским заповедям указанным как в Ветхом Завете (Мих. 6:8), так и в Новом Завете (Мф. 22:37–40) [2], но и философской концепции «добро – это то, что, по крайней мере, приводит к желаемому результату и является допустимым» [17, p. 355].

Необходимость духовно-нравственного просвещения детей-сирот вызвана тем, что имея травматический опыт разлуки с родителями или их утратой, и становясь воспитанниками центра содействия семейному воспитанию они утрачивают социальные навыки и связи, которые воспитываются в семье. Организация жизнедеятельности детей-сирот в сиротских учреждениях не может обеспечить индивидуальный подход и воспитание к каждому ребенку, так как внутренние и внешние ресурсы воспитателей и педагогов центров содействия семейному воспитанию ограничены. Духовно-нравственное просвещение помогает в социальной адаптации таких детей, формировании умения найти своё место в обществе, принятие и

следование морально-этическим и духовно-нравственным ценностям общества [3, с. 46]. Социальная адаптация – это состояние, при котором индивид поддерживает гармонию и баланс с социальной средой посредством взаимодействия с ней [13, p. 8245]. Зачастую дети-сироты не могут гармонично взаимодействовать с социальной средой из-за отсутствия сформированных социальных навыков и качеств, которые воспитываются в семье. По мнению Е.В. Шмакова процесс духовно-нравственного воспитания подростков в сиротских учреждениях является фактором их успешной интеграции в общество и развития активного социального взаимодействия [12, с. 116]. Духовно-нравственное просвещение, как и добровольческая деятельность являются элементами развития социальной активности. В первом случае дети и подростки развивают социальную активность при участии представителей Православной Церкви, во втором при участии волонтеров. В случае успешной практики реализации социальных проектов дети-сироты могут перемещаться из объектной позиции сопровождения в субъектную и сами транслировать определенные жизненные ценности и при этом обладать развитыми в процессе их сопровождения личностными качествами и социальными навыками. Вовлечение детей-сирот в волонтерскую деятельность, по мнению Т.А. Латкиной является эффективным способом оптимизации социальной ситуации среди детей-сирот и лиц из числа детей-сирот (выпускников-сирот) в обществе и создает благоприятные условия для социального становления детей-сирот с учетом их ценностных ориентаций и потенциальных возможностей [5, с. 100].

Методы исследования. Исследование базируется на теоретическом анализе научной литературы, обобщении педагогического опыта и результатах апробации социального проекта «Синий Крест». Эмпирической основой данного исследования служит проведенный педагогический эксперимент, в рамках которого проводился социальная диагностика и педагогическое наблюдение за воспитанниками центра содействия семейному воспитанию – детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей возраста 11-17 лет в 2026 году.

Результаты и их обсуждение. Социальный проект «Синий Крест» реализуется в Санкт-Петербургском центре содействия семейному воспитанию. Целью данного социального проекта является духовно-нравственное просвещение детей-сирот. Проект

решает такие прикладные задачи как формирование социальной активности детей-сирот через организацию добровольческой деятельности, знакомство с Православной Церковью как социальным институтом, подготовка детей-сирот к социализации путем целенаправленного волонтерского воздействия. Социализация представляет собой двусторонний процесс: в котором с одной стороны, ребёнок активно усваивает социальный опыт (нормы, ценности, опыт деятельности), с другой – сам активно воспроизводит и развивает данные связи и этот опыт [11, с. 50]. К.Д. Ушинский процесс социализации детей рассматривал как одно из социальных явлений и подчёркивал, что она должна соответствовать условиям жизни и учитывать особенности народа [1, с. 10]. В современных условиях процессы социализации и воспитания должны учитывать также социальный статус детей и подростков, их условия жизнедеятельности, а также социальную инфраструктуру которой они преимущественно пользуются и которая оказывает на них социальное воздействие. Так как дети-сироты и детей из семей отличаются по характеру, воспитанию, условиям организации быта, коммуникациям, развитию личностных навыков и т.д. Благополучателями проекта «Синий Крест» являются воспитанники центра содействия семейному воспитанию – дети сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей возраста 11-17 лет. Объектом данного проекта являются как процесс духовно-нравственного просвещения, так и социальная активность детей-сирот. Субъектами проекта являются волонтеры, старший волонтер, куратор и педагог-психолог проекта – ключевые лица, организующие эффективность построения мероприятий проекта так, чтобы он достиг своей цели.

В рамках реализации социального проекта «Синий Крест» проводятся мероприятия, направленные на организацию эффективного социального сопровождения и воспитания детей-сирот, а также на формирование у подростков активной социальной позиции и способности самостоятельно определять свой жизненный путь. Социальное сопровождение со стороны волонтеров – это прежде всего представление человека о заботе и понимании [16, p. 1054], так как она строится не только на нормативно-правовой базе, а еще на личностных качествах добровольцев. Встречи волонтёров и участников проекта проходят еженедельно, за исключением праздничных и каникулярных дней. В ходе проведения данных встреч проводятся

мероприятия по духовно-нравственному просвещению (чтение Священного Писания, анализ библейских текстов, участие в богослужениях, разбор структуры церковных служб). Организуются различные события для развития волонтёрской активности детей-сирот: встречи с представителями добровольческих сообществ Санкт-Петербурга и Ленинградской области; силами воспитанников проводятся богослужения в домовом храме святого мученика Георгия Победоносца при Центре содействия семейному воспитанию; организуются субботники на территории сиротского учреждения и района; проводятся спортивные и экологические мероприятия на территории Ленинградской области, в том числе в спортивном лагере «Луч». Спортивный лагерь «Луч» становится той площадкой, на которой воспитанники центра содействия семейному воспитанию имеют возможность развития волонтерских навыков в безопасной среде под наблюдением психолога и волонтеров. Силами воспитанников в лагере проводятся экологические акции, субботники, спортивные мероприятия и т.д. Для детей-сирот силами психолога проекта с привлечением штатных специалистов центра проводятся групповые психологические тренинги и консультации, в том числе по вопросам профессионального самоопределения и формирования социальных навыков для последующей социализации. Социальные навыки – это те социальные инструменты, которые помогают человеку гибко подстраиваться под разные социальные ситуации: выбирать подходящую стратегию взаимодействия, учитывать контекст, ожидания окружающих и при этом сохранять собственную автономию [18, p. 1054]. Таким образом социальный проект «Синий Крест» отвечает запросу общества по формированию запроса современного общества на духовно-нравственное просвещение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации – детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Трудная жизненная ситуация – это состояние, при котором из-за внешних воздействий или внутренних изменений человек теряет способность удовлетворять свои основные потребности привычными способами [15, p. 114].

С целью получения социального эффекта реализации проекта по духовно-нравственному просвещению детей-сирот средствами добровольческой деятельности «Синий Крест» был в первом полугодии 2026 года был проведен педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего и формирующего этапа. Выборка

включила себя 60 воспитанников центра содействия семейному воспитанию возраста 14-17 лет. Инструментами социальной диагностики были выбраны: методика диагностики нравственной самооценки [7] и Опросник «Оценка склонности к социальному волонтёрству» [8, с. 269-271]. До начала реализации последовательных мероприятий в рамках проекта «Синий Крест» согласно методике диагностики нравственной самооценки были получены следующие результаты уровня нравственной самооценки: высокий уровень – 2 чел.; средний уровень – 8 чел.; уровень ниже среднего – 33 чел.; низкий уровень – 7 чел. Повторная социальная диагностика по данной методике, проведенная во третьем квартале 2026 года показала следующие результаты: высокий уровень – 12 чел.; средний уровень – 30 чел.; уровень ниже среднего – 4 чел.; низкий уровень – 4 чел. Таким образом, согласно данным полученным по результатам социальной диагностики с применением методики нравственной самооценки, реализация мероприятий в рамках проекта «Синий крест» способствовали значительному росту показателей нравственной самооценки. Доля воспитанников с высоким уровнем выросла в 6 раз (с 4% до 24%), а со средним – почти в 4 раза (с 16% до 60%). Общее число участников с низким и ниже среднего уровня сократилось с 40 до 8 человек.

Поскольку одной из задач проекта является развитие волонтерской активности детей-сирот, в качестве второго диагностического инструментария был использован опросник В.Е. Петрова «Оценка склонности к социальному волонтёрству» [8, с.269-271]. Данный диагностический инструмент оценивает уровни социальной ответственности, толерантности, эмпатии и альтруизма по четырем шкалам. Итоговый уровень склонности к социальному волонтёрству определяется на основе среднего значения этих показателей. Динамика полученных результатов, в 1 и 3 кварталах 2026 года, приведена нами в таблице № 1.

Таблица 1

Сравнительные результаты социальной диагностики по опроснику В. Е. Петрова «Оценка склонности к социальному волонтерству»

Уровень/этап	Констатирующий этап	Формирующий этап

Низкий	41 чел.	10 чел.
Средний	4 чел.	31 чел.
Высокий	5 чел.	9 чел.

Источник – составлено автором.

Согласно результатам полученных с помощью данной методике, можно сделать ограничение по высокому уровню склонности к социальному волонтерству на констатирующем этапе педагогического эксперимента, с тем фактом, что трое воспитанников систематически занимаются добровольчеством в общеобразовательных школах, в которых осваивают школьные программы (8 и 9 классы). Таким образом, полученные данные с использованием социальной диагностики доказывают эффективность программы социального сопровождения и духовно-нравственного просвещения. Эти направления выступают ключевыми ресурсами воспитания, способствуя формированию устойчивой волонтерской и социальной активности у детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и являющихся воспитанниками центра содействия семейному воспитанию.

Заключение. Духовно-нравственное просвещение и развитие социальной активности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, выступают мощным социальным катализатором организации их жизнедеятельности. В рамках реализации социальных проектов, развития волонтёрской активности и знакомства с представителями различных социальных институтов – добровольчества, православной церкви и иных – воспитанники центров содействия семейному воспитанию расширяют социальные связи. Подобная социальная деятельность помогает детям-сиротам в становлении личности, социализации и последующей социальной адаптации. Опыт организации социального проекта «Синий Крест», реализованного с привлечением добровольцев, на основе проведённого педагогического эксперимента с применением методов социальной диагностики подтверждает ресурсный потенциал добровольческой деятельности как элемента духовно-нравственного воспитания детей и молодёжи. Подростки, достигшие 14 лет, относятся к категории «молодёжь» независимо от

социального статуса ребёнка, оказавшегося в трудной жизненной ситуации. Добровольческая деятельность является эффективным ресурсом духовно-нравственного воспитания и одним из ключевых факторов успешной социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Литература и информационные источники

1. Алиева Л.В. Концепция воспитания К.Д. Ушинского – научно-педагогическое открытие XIX века, теоретико-методологическая основа совершенствования системы воспитания подрастающего поколения XXI века // Педагогическое искусство. 2023. № 2. С. 5–13. https://elibrary.ru/tlbtzf
Alieva L.V. (2023). The educational concept of K.D. Ushinsky – a scientific and pedagogical discovery of the 19th century, a theoretical and methodological basis for improving the system of educating the younger generation of the 21st century. *Pedagogicheskoe iskusstvo = Pedagogical Art*, no. 2, pp. 5-13. (In Russ.) https://elibrary.ru/tlbtzf
2. Библия. Синодальный перевод. М.: Московская патриархия, 2011. 287 с.
Biblia. Sinodal'nyi perevod [Bible. Synodal translation]. (In Russ.) Moscow, Moskovskaya patriarkhiya Publ., 2011, 287 p.
3. Брунчукова Н.М., Чепурышкин И.П. Проблема духовно-нравственного воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Социальная педагогика. 2014. № 5. С. 42–46. https://elibrary.ru/tjhtpf
Brunchukova N.M., Chepuryshkin I.P. (2014). The problem of spiritual and moral education of orphans and children left without parental care. *Sotsial'naya pedagogika = Social Pedagogy*, no. 5, pp. 42-46. (In Russ.) https://elibrary.ru/tjhtpf
4. Валукин М.Е. Эволюция движений в мужском классическом танце. М.: ГИТИС, 2006. 251 с. https://elibrary.ru/oziqjz
Valukin M.E. (2006). *Evolyutsiya dvizhenii v muzhskom klassicheskom tantse* [Evolution of movements in male classical dance]. Moscow, GITIS Publ., 251 p. (In Russ.) https://elibrary.ru/oziqjz
5. Латкина Т.А. Социальное становление детей-сирот средствами добровольческой деятельности // Казанский педагогический журнал. 2019. № 6 (137). С. 99–103. https://elibrary.ru/lyeqbc
Latkina T.A. (2019). Social formation of orphans by means of volunteer activity. *Kazanskii pedagogicheskii zhurnal = Kazan Pedagogical Journal*, no. 6 (137), pp. 99-103. (In Russ.) https://elibrary.ru/lyeqbc
6. Лордкипанидзе А.О. Педагогическое учение К.Д. Ушинского. 3-е изд. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1954. 368 с.
Lordkipanidze A.O. (1954). *Pedagogicheskoe uchenie K.D. Ushinskogo* [The pedagogical teaching of K.D. Ushinsky]. 3rd ed. Moscow, State Educational and Pedagogical Publishing House of the Ministry of Education of the RSFSR, 368 p. (In Russ.)
7. Методики для определения уровня духовно-нравственного развития обучающихся. URL: https://sh7-starodubskoe-r07.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/Vospitanie/Psihologicheskaya_bezopasnost_/METODIKA_diagnosti_nravstvennoy_samootsenki.pdf (дата обращения: 08.09.2026.
Methods for determining the level of spiritual and moral development of students. (In Russ.) URL: https://sh7-starodubskoe-r07.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/Vospitanie/Psihologicheskaya_bezopasnost_/METODIKA_diagnosti_nravstvennoy_samootsenki.pdf (accessed: 08.09.2026)
8. Петров В.Е. Оценка склонности к волонтерству у сотрудников силовых ведомств // Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы: V Международная конференция: сборник научных трудов, Москва, 10 июня 2021 года / сост. А.В. Кравченко. Москва: Московский университет

Министерства внутренних дел Российской Федерации им. В.Я. Кикотя, 2021. С. 268–271. https://elibrary.ru/pkkjlc
Petrov V.E. (2021). Assessment of propensity for volunteering among law enforcement officers. *Professional'noe obrazovanie sotrudnikov organov vnutrennikh del. Pedagogika i psikhologiya sluzhebnoi deyatel'nosti: sostoyanie i perspektivy: V Mezhdunarodnaya konferentsiya: sbornik nauchnykh trudov* [Professional education of internal affairs officers. Pedagogy and psychology of official activity: state and prospects: V International Conference: collection of scientific papers]. Moscow, Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation named after V.Ya. Kikot Publ., pp. 268-271. (In Russ.) https://elibrary.ru/pkkjlc
9. Разувайлова Н.И. Духовно-нравственное воспитание в условиях детского дома // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. № Т13. С. 1651–1655. https://elibrary.ru/twcjmz
Razuvailova N.I. (2015). Spiritual and moral education in an orphanage. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*, no. T13, pp. 1651-1655. (In Russ.) https://elibrary.ru/twcjmz
10. Социальное проектирование: от идеи до проекта: методические рекомендации при разработке социально значимого проекта. М.: Институт развития стратегических инициатив, 2022. 10 с.
Sotsial'noe proektirovanie: ot idei do proekta: metodicheskie rekomendatsii pri razrabotke sotsial'no znachimogo proekta [Social design: from idea to project: methodological recommendations for developing a socially significant project]. (In Russ.) Moscow, Institute for the Development of Strategic Initiatives Publ., 2022, 10 p.
11. Ткачева А.Н. Реализация идей К.Д. Ушинского в практике тьюторского сопровождения воспитания и социализации детей // Проблемы современного образования. 2014. № 2. С. 44–52. https://elibrary.ru/sehekb
Tkacheva A.N. (2014). Implementation of K.D. Ushinsky's ideas in the practice of tutor support for the upbringing and socialization of children. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*, no. 2, pp. 44-52. (In Russ.) https://elibrary.ru/sehekb
12. Шмакова Е.В. Социально-педагогические условия развития духовно-нравственных качеств личности воспитанников сиротских учреждений // Вестник Оренбургского государственного университета. 2013. № 2 (171). С. 111–116. https://elibrary.ru/prpmww
Shmakova E.V. (2013). Socio-pedagogical conditions for the development of spiritual and moral qualities of the personality of pupils of orphan institutions. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta = Bulletin of Orenburg State University*, no. 2 (171), pp. 111-116. (In Russ.) https://elibrary.ru/prpmww
13. Hong M., Lv, S. The current situation and influencing factors of social adaptation of hearing impaired middle school students: a qualitative research. *Curr Psychol* **44**, 8245–8256 (2025). https://doi.org/10.1007/s12144-024-07184-x
14. Karpenko O.A., Zolkin A.L., Ryabkova G.V., Gurianov P.A. (2022). Formation and Development of Intellectual and Social Institution of Civil Society on the Example of Creation and Implementation of Social Projects. In: Solovev, D.B., Savaley, V.V., Bekker, A.T., Petukhov, V.I. (eds) Proceeding of the International Science and Technology Conference "FarEastCon 2021". *Smart Innovation, Systems and Technologies*, vol 275. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-16-8829-4_74
15. Kovalenkova A. (2024). *Analysis of approaches to defining a difficult life situation*. 664 p.
16. Shin H., Park Ch. (2022). Social support and psychological well-being in younger and older adults: The mediating effects of basic psychological need satisfaction. *Frontiers in Psychology*, vol. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1051968, https://elibrary.ru/opfejm
17. Silva G.M.R., Ribeiro P.F. (2022). Scalability and Normativity—System Requirement Definition Based on Social and Philosophical Consideration. In: Zambroni de Souza, A.C., Verkerk, M.J., Ribeiro, P.F. (eds) *Interdisciplinary and Social Nature of Engineering Practices. Studies in Applied Philosophy, Epistemology and Rational Ethics*, vol 61. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-88016-3_16
18. Yang D. et al. (2024). Social skill training with large language models. *arXiv preprint arXiv:2404.04204*. *https://doi.org/10.48550/arXiv.2404.04204*

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.27.00
UDC 37.018.1+374+364.4

VAK 5.8.1.

Nekrasov Pavel B.
National State University of Physical Education, Sport and Health named after P.F. Lesgaft
Saint Petersburg, Russia
E-mail: pashka2006a@rambler.ru

VOLUNTEER ACTIVITY AS A RESOURCE FOR THE SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION OF CHILDREN AND YOUTH: THE EXPERIENCE OF THE "BLUE CROSS" PROJECT

Abstract. Currently, a number of social projects are being implemented by volunteers, aimed at educating and socializing orphaned children, as well as fostering their spiritual and moral values. The relevance of volunteer work with children from orphanages is confirmed by the fact that it is of a communicative nature, which allows orphaned children to expand their communication skills, build an individual life path, and receive informal advice from people they trust more than the specialists at the institution where they live. The article analyzes the experience of the "Blue Cross" social project. This project is aimed at spiritual and moral education of pupils of the family education assistance center. In order to obtain empirical data, social diagnostics of the participants was carried out before and during the implementation of the project. Based on the results of the study, which includes social diagnostics and a pedagogical experiment, it is concluded that the spiritual and moral education of orphaned children is a resource for their personal development through the organization of volunteer activities.

Keywords: orphans, social project, volunteers, social support, spiritual and moral education, Orthodox Church.

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+314.3+316.36
ВАК 5.8.1.

Конькова Анастасия Игоревна
Студент
Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж»
г. Курск, Россия

Сапронова Наталья Владимировна
Преподаватель
Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж»
г. Курск, Россия

Копылович Мальвина Витальевна ✉
Заведующий филиалом, преподаватель
Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж»
г. Курск, Россия
✉ *E-mail malvisha@yandex.ru*

ИНСТИТУТ СЕМЬИ: ФУНДАМЕНТ ОБЩЕСТВА И ХРАНИТЕЛЬ ТРАДИЦИЙ

Аннотация: Статья посвящена институту семьи как основе социальной стабильности и механизму трансляции культурных и нравственных ценностей. Авторы фиксируют обострение демографической проблемы в России, начавшееся в 1960-х годах со сменой среднедетной семьи малодетной, и рассматривают многодетность как ресурс демографического возрождения и сохранения национальной идентичности. Цель – изучить отношение различных половозрастных групп к многодетной семье, выявить её проблемы и мотивационные предпосылки. Эмпирическую базу составил опрос 100 человек в Щиграх и Щигровском районе Курской области, из которых 75 % – женщины; большинство респондентов относятся к детородному возрасту и имеют семью или планы её создания. Установлено, что 27 % женщин и 18,2 % мужчин выросли в многодетных семьях, а троих и более детей воспитывают 16 % женщин и 9 % мужчин. Положительно оценивают многодетность 71 % респондентов старше 45 лет против 59

% молодёжи 18–25 лет. Среди значимых факторов названы экономический (68 % указывают на высокие финансовые затраты), образовательно-карьерный (42 % отдают приоритет высшему образованию и карьере), медийный (35 % отмечают влияние средств массовой информации), семейно-традиционный (56 % считают многодетность нормой в своей семье) и государственной поддержки (62 % связывают решение о третьем ребёнке с материнским капиталом и льготами). Отдельно рассмотрена роль Православной Церкви в укреплении семейных ценностей через воскресные школы, наставничество, программы подготовки родителей и благотворительные акции. Сделан вывод о необходимости комплексного подхода, объединяющего государственные меры, общественные инициативы и духовное наставничество, а также о формировании позитивного образа многодетной семьи в образовании, СМИ и социальных сетях. Приводятся данные переписи 2020 года: около 2,1 миллиона многодетных семей, из них 2,5 тысячи воспитывают десять и более детей.

Ключевые слова: демография, семья, многодетная семья, христианская семья, общество, традиции, церковь.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Конькова, А. И. Институт семьи: фундамент общества и хранитель традиций / А. И. Конькова, Н. В. Сапронова, М. В. Копылович // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 341-348. https://doi.org/10.5281/zenodo.23285234

Семья – это не просто ячейка общества, а его краеугольный камень. Она обеспечивает интеграцию общества, передачу культурных и нравственных ценностей, формирует личность и поддерживает социальную сплоченность. В России семья традиционно была многодетной, что символизировало стабильность, преемственность поколений и единство общества. Однако распад СССР, экономические трудности 1990-х годов и влияние глобализации привели к демографическому кризису, снижению ценности многодетности и изменению общественного сознания.

Сегодня семья сталкивается с множеством вызовов. Массовая культура, СМИ, западные ценности часто подрывают традиционные устои, представляя многодетность как пережиток прошлого или признак неблагополучия. Однако многодетная семья остается важным фактором демографического возрождения и сохранения национальной идентичности. Она поддерживается Православной Церковью, которая играет ключевую роль в формировании духовных ориентиров и нравственных установок.

Семья выполняет множество функций, которые имеют огромное значение для общества. Она является первым социальным институтом, где ребенок получает базовые знания, навыки и ценностные ориентиры. Через семью передаются культурные нормы, традиции и обычаи, что способствует сохранению национальной идентичности и преемственности поколений.

Семья регулирует межпоколенческие отношения, помогая старшим поколениям передавать свой опыт и мудрость младшим. Она также выполняет функцию первичной социализации, формируя личность ребенка, его мировоззрение и жизненные принципы. В условиях современного мира, где социальные связи становятся все более хрупкими, семья остается надежным источником эмоциональной поддержки и стабильности.

Православная Церковь играет важную роль в поддержании семейных ценностей и укреплении института семьи. Она активно участвует в формировании духовных ориентиров, нравственных установок и культурных норм, способствующих сохранению традиционных семейных устоев.

Через воскресные школы, наставничество и программы подготовки родителей церковь помогает молодым семьям осознать важность многодетности и создать благоприятные условия для воспитания детей. Она также проводит благотворительные акции и мероприятия, направленные на поддержку многодетных семей, что способствует укреплению социальной сплоченности и взаимопомощи.

Многодетная семья всегда была неотъемлемой частью традиционного уклада России. Она символизировала стабильность, преемственность ценностей и единство поколений. В условиях глобализации, когда многие традиционные устои подвергаются эрозии, сохранение многодетной семьи приобретает особую актуальность.

Многодетная семья способствует демографическому возрождению, так как является основным источником воспроизводства населения. Она также помогает сохранить культурное наследие и передать его будущим поколениям. В условиях современного мира, где многие традиционные ценности подвергаются сомнению, многодетная семья остается символом стабильности и преемственности.

Демографическая проблема обострилась в России в 1960-х годах, когда среднедетная семья сменилась малодетной. Это привело к снижению рождаемости и старению населения, создавая серьезные вызовы для экономики, социальной сферы и национальной безопасности.

Несмотря на меры поддержки, такие как материнский капитал, различные льготы и программы, фундамент семьи остается хрупким. По данным переписи 2020 года, в России насчитывается около 2,1 миллиона многодетных семей, из которых 2,5 тысячи воспитывают 10 и более детей. Однако это число все еще недостаточно для преодоления демографического кризиса.

Для решения демографической проблемы необходим комплексный подход, включающий государственные меры поддержки, общественные инициативы и духовное наставничество. Государственная политика должна быть направлена на создание благоприятных условий для рождения и воспитания детей, а также на повышение престижа многодетных семей.

Общественные институты, такие как церковь, образовательные учреждения и СМИ, должны активно участвовать в формировании традиционных ценностей и укреплении института семьи. Результаты опросов показывают, что многодетная семья является идеалом для каждого третьего жителя страны и позитивно оценивается более чем двумя третями россиян.

Мы провели собственное исследование отношения современного общества к многодетности. Целью было изучение отношения к многодетной семье, выявление проблем и факторов, влияющих на решение о рождении нескольких детей. В опросе приняли участие 100 человек из Щигров и Щигровского района Курской области, из которых 75% – женщины. Большинство респондентов – люди детородного возраста с семьями или планами их создания.

Анализ показал, что 27% женщин и 18,2% мужчин выросли в многодетных семьях. Среди женщин 16% воспитывают трех и более детей, среди мужчин – 9%. Это свидетельствует о личном опыте респондентов с многодетными семьями и их готовности поддерживать эту традицию.

Респонденты старше 45 лет более положительно оценивают многодетность (71%), чем молодежь 18-25 лет (59%). Это указывает на снижение положительного отношения к многодетности среди молодого поколения. Молодежь чаще сталкивается с экономическими трудностями, нестабильностью на рынке труда и неопределенностью будущего, что влияет на их решение о рождении детей.

Экономический фактор является одним из ключевых в формировании отношения к многодетности. Большинство респондентов (68%) считают, что многодетность требует значительных финансовых затрат. Высокий уровень жизни, доступность образования и медицинских услуг, а также социальная поддержка многодетных семей могут повысить их привлекательность для молодых семей.

Многие молодые люди откладывают создание семьи из-за стремления получить образование и построить карьеру. 42% респондентов считают, что получение высшего образования и успешная карьера являются приоритетными задачами. Это приводит к откладыванию решения о рождении детей на более поздний срок.

Массовая культура и СМИ часто формируют негативное отношение к многодетности, представляя ее как признак неблагополучия или невозможности обеспечить достойный уровень жизни. 35% респондентов отметили, что СМИ влияют на их отношение к многодетности. Позитивные примеры многодетных семей и успешные истории их воспитания могут изменить общественное мнение и повысить престиж многодетности.

Многие респонденты отметили важность семейных традиций и ценностей в формировании их отношения к многодетности. 56% опрошенных считают, что многодетная семья в их семье была нормой. Поддержка со стороны родителей, бабушек и дедушек, а также семейные традиции могут стать мощным стимулом для создания многодетной семьи.

Государственная поддержка многодетных семей играет важную роль в формировании их привлекательности. 62% респондентов отметили, что наличие материнского капитала и различных льгот может повлиять на их решение о рождении третьего и последующих детей. Однако многие считают, что существующие меры поддержки недостаточны и требуют улучшения.

Социальные сети и общественное мнение также оказывают влияние на отношение к многодетности. Многие респонденты отметили, что видят в социальных сетях примеры успешных многодетных семей, что формирует положительное отношение к многодетности. Однако негативное мнение и критика со стороны некоторых пользователей могут снизить привлекательность многодетности.

Институт семьи является фундаментом общества, обеспечивающим его стабильность, преемственность и развитие. Многодетная семья играет ключевую роль в демографическом возрождении, сохранении национальной идентичности и передаче культурных ценностей. Однако в условиях глобализации и экономических трудностей многодетная семья сталкивается с множеством вызовов.

Для решения демографической проблемы необходим комплексный подход, включающий государственные меры поддержки, общественные инициативы и духовное наставничество. Важно формировать позитивное отношение к многодетности через образовательные учреждения, СМИ, социальные сети и общественные организации.

Православная Церковь играет важную роль в поддержании семейных ценностей и укреплении института семьи. Через воскресные школы, наставничество, благотворительные акции и программы подготовки родителей она помогает молодым семьям осознать важность многодетности и создать благоприятные условия для воспитания детей.

Многодетная семья остается символом стабильности, единства поколений и преемственности ценностей. Ее сохранение и развитие являются необходимыми условиями для процветания общества и государства.

Литература и информационные источники

1. Геллер Г.А. Возможности приходов Русской Православной Церкви в совершенствовании педагогической культуры молодых родителей // Seminarium: Труды Курской духовной семинарии. 2019. № 1. С. 127–132. https://elibrary.ru/axvzqn
Geller G.A. (2019). Opportunities of parishes of the Russian Orthodox Church in improving the pedagogical culture of young parents. *Seminarium: Trudy Kurskoi dukhovnoi seminarii = Seminarium: Proceedings of the Kursk Theological Seminary*, no. 1, pp. 127-132. (In Russ.) https://elibrary.ru/axvzqn
2. Герасимов В.Н. Проблемы современных многодетных семей в России: сравнительный анализ с законодательством стран ЕС // Российская юстиция. 2011. № 2. С. 60–62 . https://elibrary.ru/ntaaxt
Gerasimov V.N. (2021). Problems of modern large families in Russia: a comparative analysis with the legislation of EU countries. *Rossiiskaya yustitsiya = Russian Justice*, no. 2, pp. 15-19. (In Russ.) https://elibrary.ru/ntaaxt
3. Иванова Р.И. Институт семьи для России // Вестник Института экономики РАН. 2009. № 1. С. 63–79. https://elibrary.ru/jwnbnb
Ivanova R.I. (2019). The institution of the family for Russia. *Vestnik Instituta ekonomiki RAN = Bulletin of the Institute of Economics of the Russian Academy of Sciences*, no. 1, pp. 63-79. (In Russ.) https://elibrary.ru/jwnbnb
4. Казибекова Н.А., Исмиева З.М., Агасиева М.Н. Анализ проблем многодетных семей в современный период // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Общественные и гуманитарные науки. 2015. № 3 (32). С. 101–104. https://elibrary.ru/uzcnpj
Kazibekova N.A., Ismieva Z.M., Agasieva M.N. (2015). Analysis of the problems of large families in the modern period. *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Obshchestvennye i gumanitarnye nauki = Bulletin of the Dagestan State Pedagogical University. Social and Humanitarian Sciences*, no. 3 (32), pp. 101-104. (In Russ.) https://elibrary.ru/uzcnpj
5. Мень А.В. Почему нам трудно поверить в Бога. М.: Эксмо, 2024. 224 с.
Men' A.V. (2024). *Pochemu nam trudno poverit' v Boga* [Why is it difficult for us to believe in God]. Moscow, Eksmo Publ., 224 p. (In Russ.)
6. Никитин Д., Никитина О.О. Проблема сохранения христианской семьи в современном российском обществе // Seminarium: Труды Курской духовной семинарии. 2020. № 2. С. 169–176. https://elibrary.ru/kmugwb
Nikitin D., Nikitina O.O. (2019). The problem of preserving the Christian family in modern Russian society. *Seminarium: Trudy Kurskoi dukhovnoi seminarii = Seminarium: Proceedings of the Kursk Theological Seminary*, no. 2, pp. 169-176. (In Russ.) https://elibrary.ru/kmugwb
7. Паисий Святогорец, прп. Слова. Том IV. Семейная жизнь / пер. с греч. иеромон. Доримедонта (Сухинина). М.: Святая Гора; Афон: Изд-во Свято-Афонского Русского Пантелеимонова монастыря, 2011. 336 с.
Paisios Svyatogorets, prp. (2011). *Slova. Tom IV. Semeinaya zhizn'* [Words. Vol. IV. Family life]. Moscow, Svyataya Gora Publ.; Afon, Publishing House of the St. Panteleimon Russian Monastery on Mount Athos, 336 p. (In Russ.)
8. Скороходов М.В., Шаталова Н.П., Копылович М.В. Проблемы воспитания молодёжи и роль христианской культуры в духовно-нравственном развитии личности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № Т43. С. 80–83. https://elibrary.ru/wynjlz
Skorokhodov M.V., Shatalova N.P., Kopylovich M.V. (2016). Problems of educating youth and the role of Christian culture in the spiritual and moral development of personality. *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal «Kontsept» = Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*, no. T43, pp. 80-83. (In Russ.) https://elibrary.ru/wynjlz

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00
UDC 27.018.1314.3+316.36
VAK 5.8.1.

Konkova Anastasia I.
student
OBPOU "Kursk Basic Medical College"
Kursk, Russia

Sapronova Natalya V.
teacher
OBPOU "Kursk Basic Medical College"
Kursk, Russia

Kopylovich Malvina V. ✉
Head of the branch, teacher
OBPOU "Kursk Basic Medical College"
Kursk, Russia
✉ *E-mail: malvisha@yandex.ru*

THE FAMILY INSTITUTION: THE FOUNDATION OF SOCIETY AND THE CUSTODIAN OF TRADITIONS

Abstract: The article examines the family institution as the foundation of social stability and a mechanism for transmitting cultural and moral values. The authors note the worsening demographic problem in Russia, which began in the 1960s with the shift from medium-sized to small families, and treat large families as a resource for demographic revival and the preservation of national identity. The study aims to examine the attitudes of different gender and age groups towards large families, their problems and motivational prerequisites. The empirical base was a survey of 100 respondents in Shchigry and Shchigry District of Kursk Oblast, 75 % of whom were women; most respondents are of childbearing age and have a family or plans to start one. It was found that 27 % of women and 18.2 % of men grew up in large families, while 16 % of women and 9 % of men are raising three or more children. Large families are viewed positively by 71 % of respondents over 45, compared with 59 % of young people aged 18–25. Significant factors include economic (68 % point to high financial costs), educational and career-related (42 % prioritise higher education and a career), media-related (35 % note the influence of mass media), family-traditional (56 % consider large families the norm in their own family) and state support (62 % link the decision to have a third child to maternity capital and benefits). The role of the Orthodox Church in strengthening family values is examined separately, through Sunday schools, mentoring, parent training programmes and charitable actions. The authors conclude that a comprehensive approach is required, combining state measures, public initiatives and spiritual guidance, along with the promotion of a positive image of large families in education, the media and social networks. Census 2020 data are cited: about 2.1 million large families, of which 2,500 are raising ten or more children.

Keywords: demography, family, large family, Christian family, society, traditions, church.

ГРНТИ 14.35.00+14.39.00+14.01.00
УДК 377.5+37.018.1+34.03
ВАК 5.8.1.

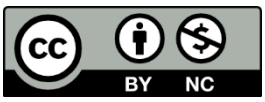
Пономарева Анастасия Сергеевна ✉
преподаватель
ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж имени В. М. Пескова»
г. Воронеж, Россия
✉ *E-mail: As-ponomareva@yandex.ru*

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ СЕМЕЙНОГО ПРАВА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ В КОЛЛЕДЖЕ

Аннотация: В статье рассматривается проблема преподавания семейного права в курсе обществознания в системе среднего профессионального образования. Актуальность обращения к теме определяется перераспределением часов школьной программы с 1 сентября 2026 года (34 часа в девятом классе, по 102 часа в десятом и одиннадцатом), при котором системная проработка отраслевых правовых блоков смещается на уровень колледжа. Цель исследования – обосновать педагогический потенциал темы семейного права для формирования правовой культуры и ценностных ориентаций студентов, обучающихся по специальностям неюридического профиля. Методологическую основу составили обзор нормативных правовых документов, педагогическое наблюдение, индукция и контент-анализ; теоретической опорой выступили положения И. Г. Песталоцци о единстве интеллектуального, деятельностного и нравственного развития и тезис К. Д. Ушинского о самостоятельности приобретаемого знания. Предложена система активных форм работы: кейс-стади на материале судебной практики и литературных сюжетов, деловая игра, моделирующая процедуру медиации, панельная дискуссия по дискуссионным вопросам семейного права, проектные и наглядные формы, обеспечивающие связь учебного материала с семейным опытом студентов. Показано, что усвоение норм семейного права выполняет компенсаторную функцию для обучающихся из неполных и неблагополучных семей, формируя представление о партнёрских отношениях как норме. Приведены данные всероссийского опроса (1600 респондентов от 18 лет, декабрь 2025 года), согласно которым семь из десяти

опрошенных отмечают активное участие отца в своём воспитании. Сделан вывод о том, что изучение семейного права в единстве аксиологического и практико-ориентированного аспектов способствует укреплению семейных ценностей и снижению риска правовых ошибок в семейной сфере.

Ключевые слова: семейное право, функциональная грамотность, профилактика правовых ошибок, аксиология права, ценность семьи, социальная поддержка.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Пономарева, А. С. Актуальность изучения сеейногго права на занятиях по обществознанию в колледже / А. С. Пономарева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 349-357. https://doi.org/10.5281/zenodo.23285305

Введение. Правовая культура студента колледжа выступает в качестве ключевой компетенции, формирующей уровень его социальной и профессиональной сознательности – как в контексте будущей профессиональной деятельности, так и в аспекте становления зрелой личности. На важность обращения к изучению права в учреждениях среднего и профессионального образования обращают внимание такие исследователи, как Виницкая Н.В, Зайцев В.В. [1], Лапшова А.В., Земляницына Е.А., Сидоров А.Н. [2], в свою очередь, концентрируются на методах обучения в рамках преподавания правовых дисциплин. Большинство материалов, однако, делают акцент на преподавании права студентам исключительно юридических направлений. С точки зрения автора, такой подход упускает из вида значимость юридических тем для студентов первого курса специальностей, не связанных с юриспруденцией.

Методы исследования. В качестве методологической базы для данной статьи использовался обзор нормативно-правовых документов, педагогическое наблюдение, индукция и контент-анализ.

Изменения в школах с 1 сентября 2026 года предполагает изменение государственного подхода к изучению обществознания в школе. Если ранее на изучения обществознания отводилось суммарно 272 часа, теперь общий объем программы составит: в 9-м классе - 34 часа, в 10-м и 11-м – по 102 часа. В условиях колледжа изучение дисциплины требует не просто более системной проработки основных смысловых блоков дисциплины, но и выделения аксиологического аспекта изучаемых тем, акцента на прямую связь правовых норм с защищаемыми ими нормами российского общества.

В курсе обществознания тема семейных ценностей поднимается еще в конституционном праве, где в статье 38 прямо указывается на обязанность родителей заботиться о своих детях, обязанность совершеннолетних детей заботиться о своих нетрудоспособных родителях, государственные гарантии защиты семьи, материнства и детства [3]. Начиная с рассмотрения семьи в основном законе государства, далее, как правило, следует переход уже непосредственно к семейному праву как к более практико-ориентированной отрасли. Теоретическую основу изучения семейного права в системе среднего профессионального образования образуют лекции, формирующие теоретическую основу курса. Помимо конспектирования, студенты могут составлять схемы (например, «Порядок заключения брака»), сравнительные таблицы (права и обязанности ребенка и права и обязанности родителей), готовить презентации по различным аспектам и категориям семейного права.

Говоря о методах взаимодействия с обучающимися, хотелось бы затронуть теорию развивающегося обучения швейцарского гуманиста Иоганна Генриха Песталоцци. И.Г.Песталоцци продвигал активные методы в обучении, реализующиеся через активные познавательные процессы. Он заметил, что лекционный формат делает из ребенка пассивного слушателя, а не соучастника процесса добывания знания. Вот почему акцент следует сместить с запоминания текстов нормативно-правовых актов на понимание логики права, развитие критических компетенций. Именно в общей работе, в решении реальных задач и в ответственности перед коллективом у студентов пробуждается активность, развивается самостоятельность и социальные навыки. Песталоцци считал, что школе нужна многосторонняя деятельность детей,

содействующая развитию их «ума, сердца и руки» [4]. То есть развитие должно в равной степени затрагивать интеллект (голова), деятельность (рука) и нравственность (сердце). Применительно к обучению семейному праву в колледже это означает, что вначале нужно ознакомить студента с базовыми понятиями, а потом переходить к сложным юридическим конструкциям (интеллект).Что касается сердца, напомним, что система права тесно связана с моралью и этикой, и разбор правовых кейсов, также как оценка тех или иных судебных решений, требует от будущего специалиста развития чувства справедливости, а также эмпатии. Далее, концепт реализуется в том, что юриспруденция – прикладная наука, и ознакомление с семейным правом учит готовить элементарные правовые документы (брачный договор, исковое заявление и прочее). «Руки» в системе обучения семейному праву также могут быть рассмотрены как самостоятельная разработка студентами колледжа социальных и законотворческих инициатив.

Кейс-стади в изучении семейного права представляет собой активный метод изучения дисциплины. Задача – проанализировать факты, найти применимые нормы, дать правовую оценку и, возможно, составить проект документа (брачный договор, алиментное соглашение). Материалом кейс-стади могут служить не только реальная судебная практика, источником которой может стать сайт sudact.ru, но и сюжеты книг (произведения Толстого, Достоевского, Тургенева, Салтыкова-Щедрина), фильмов «Крамер против Крамера» (1979), «Брачная история», (2019). Рассмотрение реальных судебных дел и жизненных ситуаций позволяет связать теорию с практикой, вооружить студентов правовым инструментарием для компенсации нарушенных прав и урегулирования возникающих разногласий. На значимость проблемного характера обучения в истории отечественной педагогической мысли указывал К.Д. Ушинский. Великий педагог призывал обучающихся к постановке проблемных вопросов, утверждая, что «самостоятельные же мысли вытекают только из самостоятельно же приобретаемых знаний» [5].

Следующей разновидностью активных практик по изучению семейного права в системе среднего профессионального образования являются деловые игры. Новшеством 2026 года является введение в судебную практику медиации как

обязательного условия досудебного урегулирования разногласий внутри семьи. Усвоить и закрепить новую норму предлагается с помощью карточек с предложениями насчет будущего ребенка. Например, со стороны «отца» карточки включают опции:

- переезд в новый город;
- общение с ребенком каждый день;
- участие в воспитании ребенка на равных условиях с матерью.

Карточки со стороны «матери» содержат следующие предложения:

- отказ от переезда;
- время пребывания ребенка с отцом только по выходным;
- большее участие в воспитании ребенка.

«Родители» проговаривают эти или подобные им условия, а медиатор помогает сторонам найти компромисс до суда. При решении спора важно учитывать конституционные нормы и приоритет интересов ребенка.

Еще одной активной формой изучения семейного права на занятиях обществознанием в колледже является панельная дискуссия. Ее можно предложить в качестве тренировки критического мышления в середине и к концу курса. Преподаватель предлагает к обсуждению следующие вопросы:

- Наследственное и семейное право: взаимовлияние и коллизии.
- Раздел имущества: реальная судебная практика.
- Алиментные обязательства. Дело Марии Дамбиевой.
- Брачный договор: pro et contra.
- Суррогатное материнство в российском семейном праве.
- Эффективность внедрения материнского (семейного) капитала.

Предполагается, что метод поможет сформировать комплексную оценку изучаемой правовой ситуации с эвристикой ее развития. Достоинством панельной дискуссии является гибкость формата. Панельную дискуссию можно провести очно, онлайн или в смешанном формате, а длительность и структуру выступлений подстроить под цели мероприятия. В ходе применения метода студенты не только показывают знания, но и учатся аргументировать, быстро реагировать на возражения, работать с неоднозначными вопросами.

Особое значение обращения к нормам семейного права в колледже имеет для студентов из неблагополучных семей, воспитывающихся матерями и отцами-одиночками. Усвоение основополагающих начал и принципов семейного права дает этим обучающимся понять, что их жизненная ситуация не является стандартом, а также они могут построить свои семьи на основе равного партнерства, доверия и взаимопонимания.

Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации подчеркивает, что эффективность государственных (экономических) мер «невозможна без создания в обществе атмосферы приоритета семейно-нравственных ценностей, поддержки и всестороннего укрепления престижа семейного образа жизни» [6]. Учреждение среднего профессионального образования обладает ресурсностью для создания диалога между семьей и школой. В ходе учебного процесса затрагиваются, с одной стороны, вопросы правового регулирования семейных отношений как общественно значимых, с другой стороны, раскрывается духовный потенциал современной семьи.

Среди реализуемых в системе СПО мероприятий – день отца, приходящийся на третье воскресенье октября. Это повод не только поговорить об изменениях в законодательстве (отпуск по уходу за ребенком теперь может оформить и отец, см.ст. 256 ТК РФ, ст. 14 Закона N 81-ФЗ), но и приглашение к размышлению о современном отцовстве, которое всё чаще рассматривается как необходимый элемент крепкой семьи. Согласно данным ВЦИОМ, семь из десяти опрошенных отмечают, что отец принимал активное участие в их воспитании. Главный признак хорошего отца, по мнению респондентов – его активное участие в жизни ребенка наравне с матерью [7]. Опрос проводился 19 декабря 2025 года методом телефонного интервью, в нем приняло участие 1600 человек в возрасте от 18 лет.

Традиционно востребованными остаются практики, выражающие связь поколений. В курсе обществознания преподаватель-предметник может объединиться с куратором учебной группы и реализовать проектный метод путем оформления стенда «Семья – это...», где студенты и их семьи разместили бы фрагменты из жизни – в виде фотографий с подписями на тему семейных ценностей и отношений. Такой творческий

проект позволит студентам ощутить связь между учебой и семьей, повысить их уровень принятия и эмоциональной защищенности.

Результаты. Таким образом, очевиден потенциал учебного предмета «Обществознание» для укрепления духовно-нравственных ценностей среди студентов организации СПО. Особое значение имеет изучение темы семейного права, в котором, как было упомянуто выше, можно задействовать много интерактивных методов обучения. От того, насколько проработанными окажутся нормы семейного права, напрямую зависит семейная реализация будущего специалиста, его активная включенность в институт, являющийся, на сегодняшний день, базовой потребностью индивида, на которой основывается его включенность в социум.

Слабое усвоение норм семейного права, с другой стороны, ведет к ослаблению значения семьи в жизни вчерашнего студента. Нестабильность его положения влечет деструктивные процессы в обществе и препятствует его реализации как личности. Согласимся со словами Феликса Адлера, что «Семья – это общество в миниатюре, от целостности которого зависит безопасность всего большого человеческого общества» [8, с. 4]. Педагог не может вместо студента выбрать стратегию в отношении семейных ценностей, однако, может и должен сформировать у него паттерн крепкой семьи как основы для формирования психического и социального благополучия.

Обсуждение. Полученные результаты исследования позволяют предположить, что семья является некоей точкой пересечения интересов индивида и общества, оставаясь главной ценностью в жизни как молодого, так и старшего поколения. Задача учреждений общего и профессионального образования в этой ситуации – поддержать веру молодежи в свою способность выстроить гармоничные отношения в семье, путем включения в образовательный процесс таких методов, как деловая игра, кейс-стади, панельная дискуссия. Интерактивная воспитательная ситуация формирует моральные качества личности, позволяет проявлять решимость, открытость, способность идти на компромисс, умение слушать. С помощью активного вовлечения в моделируемую ситуацию студент глубже осмысливает ценности, охраняемые семейным правом, и учится давать им собственную оценку.

Литература и информационные источники

1. Зайцев В.В. Значимость семейного права в курсе правоведения в современной школе // Студенческий: электронный научный журнал. 2026. № 27 (365). https://elibrary.ru/yugvgd
Zaitsev V.V. (2026). The importance of family law in the course of jurisprudence in a modern school. *Studencheskii: elektronnyi nauchnyi zhurnal = Student: Electronic Scientific Journal*, no. 27 (365). (In Russ.) https://elibrary.ru/yugvgd
2. Лапшова А.В., Земляницына Е.А., Сидоров А.Н. Технология проектного обучения в рамках проведения правовых дисциплин в системе среднего профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 85-2. https://elibrary.ru/iyglbf
Lapshova A.V., Zemlyanitsyna E.A., Sidorov A.N. (2024). Project-based learning technology in the framework of teaching legal disciplines in the system of secondary vocational education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 85-2. (In Russ.) https://elibrary.ru/iyglbf
3. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020). URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/58e82f7427fb7280ac3860e0176dcd68d75f2546/ (дата обращения: 15.09.2026)
Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote on 12.12.1993 with amendments approved during the all-Russian vote on 01.07.2020). (In Russ.) URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/58e82f7427fb7280ac3860e0176dcd68d75f2546/ (accessed: 15.09.2026)
4. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей: Попытка дать матерям наставление, как самим обучать своих детей. Письма Генриха Песталоцци // Краткая хрестоматия по истории зарубежной и отечественной педагогической мысли: учебное пособие / ред. И.П. Андриади. М.: Московский городской педагогический университет, 2007. С. 190–194.
Pestalotstsi I.G. (2007). How Gertrude teaches her children: An attempt to give mothers instruction on how to teach their children themselves. Letters of Heinrich Pestalozzi. *Kratkaya khrestomatiya po istorii zarubezhnoi i otechestvennoi pedagogicheskoi mysli: uchebnoe posobie* [A brief anthology on the history of foreign and domestic pedagogical thought: a textbook]. Moscow, Moscow City Pedagogical University Publ., pp. 190-194. (In Russ.)
5. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Изд. 10-е. СПб.: Тип. М. Меркушева, 1901–1902. Т. 1. 1901. VII, XLI, 499 с. URL: https://azbyka.org/otechnik/Konstantin_Ushinskij/chelovek-kak-predmet-vospitanija-opyt-pedagogicheskoj-antropologii-tom-1/ (дата обращения: 15.09.2026)
Ushinskii K.D. (1901). *Chelovek kak predmet vospitaniya: Opyt pedagogicheskoi antropologii* [Man as a subject of education: An experience of pedagogical anthropology]. 10th ed. Saint Petersburg, Tip. M. Merkusheva Publ., vol. 1, VII, XLI, 499 p. (In Russ.) URL: https://azbyka.org/otechnik/Konstantin_Ushinskij/chelovek-kak-predmet-vospitanija-opyt-pedagogicheskoj-antropologii-tom-1/ (accessed: 15.09.2026)
6. Распоряжение Правительства РФ от 25 августа 2014 г. № 1618-р «Об утверждении Концепции государственной семейной политики в РФ на период до 2025 г.» URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/
Order of the Government of the Russian Federation of 25 August 2014 No. 1618-r “On the approval of the Concept of State Family Policy in the Russian Federation for the period up to 2025”. (In Russ.) URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70627660/
7. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ). Образ отца в современном обществе. Хороший отец в представлении россиян – не просто зарабатывает деньги для семьи, а

эмоционально вовлечен и участвует в жизни ребенка наравне с матерью. 13 января 2026. URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-otca-v-sovremennom-obshchestve
Russian Public Opinion Research Center (VCIOM). The image of the father in modern society. A good father in the perception of Russians is not just earning money for the family, but is emotionally involved and participates in the child's life on an equal basis with the mother. 13 January 2026. (In Russ.) URL: https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-otca-v-sovremennom-obshchestve
8. Душенко К.В. Мысли и изречения древних с указанием источника: Древние греки. Древние римляне. Библия. Учителя Церкви. Мудрецы Талмуда. 3-е изд., испр. М.: Эксмо, 2006. 800 с.
Dushenko K.V. (2006). *Mysli i izrecheniya drevnikh s ukazaniem istochnika: Drevnie greki. Drevnie rimlyane. Bibliya. Uchitelya Tserkvi. Mudretsy Talmuda* [Thoughts and sayings of the ancients with an indication of the source: Ancient Greeks. Ancient Romans. Bible. Teachers of the Church. Sages of the Talmud]. 3rd ed. Moscow, Eksmo Publ., 800 p. (In Russ.)

GRNTI 14.35.00+14.39.00+14.01.00
UDC 377.5+37.018.1+34.03
VAK 5.8.1.

Ponomareva Anastasia S. ✉
Teacher
Voronezh State Industrial and Humanitarian College named after V. M. Peskov,
State Budgetary Professional Educational Institution of the Voronezh Region
Voronezh, Russia
✉ *E-mail: As-ponomareva@yandex.ru*

THE RELEVANCE OF STUDYING FAMILY LAW IN COLLEGE SOCIAL STUDIES CLASSES

Abstract: A

Keywords: family law, functional literacy, prevention of legal errors, legal axiology, value of the family, social support.

ГРНТИ 14.35.00+14.39.00+14.01.00
УДК 377.5+37.018.1+82.09
ВАК 5.8.1.

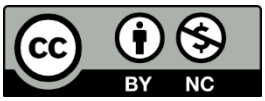
Галимарданова Наиля Мухаматкасимовна ✉
Преподаватель Института непрерывного профессионального образования
ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова»
г. Ижевск, Россия
✉ *E-mail: nailc@list.ru*

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕРОССИЙСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ СПО СРЕДСТВАМИ ЛИТЕРАТУРЫ: ОТ СЕМЕЙНОЙ ЛЕТОПИСИ К КУЛЬТУРНОЙ КАРТЕ РЕГИОНА

Аннотация. Статья обращена к проблеме разрыва между декларативными задачами гражданского воспитания в системе среднего профессионального образования и реальными образовательными результатами. Цель работы – обосновать и разработать модель формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы, выстраиваемую в логике перехода от семейной летописи к культурной карте региона. Исследование построено как теоретико-методическое с элементами педагогического моделирования: на основе анализа одиннадцати публикаций последних лет, нормативных документов и практики преподавания сконструирована трёхэтапная модель, включающая этапы «Моя семья в истории страны», «Литературная карта моего края» и «От семейной летописи к культурной карте региона». Разработана типология проектных заданий, различающихся по уровню познавательной активности (репродуктивный, продуктивный, творческий). Показано, что соединение семейной летописи и культурной карты региона в единой проектной деятельности по литературе позволяет целенаправленно формировать когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты гражданской идентичности. Обоснованы пять педагогических условий эффективности модели: систематичность, диалогичность, связь с профессиональной деятельностью, визуализация и специальная подготовка преподавателя. Приведены примеры заданий для каждого этапа. Научная новизна состоит в том, что впервые предложена целостная модель, интегрирующая семейную

летопись и культурную карту региона в содержание учебного предмета «Литература» в СПО, разработана этапная логика работы и определены условия её эффективности. Материалы исследования адресованы преподавателям литературы СПО, методистам, разработчикам учебных пособий и организаторам повышения квалификации.

Ключевые слова: общероссийская гражданская идентичность, среднее профессиональное образование, преподавание литературы, семейная летопись, культурная карта региона, литературное краеведение, проектная деятельность, патриотические ценностные ориентации, межпоколенческая преемственность, педагогические условия, аксиологический подход, культурологический подход.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Галимарданова, Н. М. Формирование общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы: от семейной летописи к культурной карте региона / Н. М. Галимарданова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 358-390. https://doi.org/10.5281/zenodo.23285524

Введение. Формирование общероссийской гражданской идентичности студентов среднего профессионального образования сегодня становится не просто одним из направлений воспитательной работы, а условием сохранения культурной преемственности и социальной стабильности. Однако практика показывает: чем активнее государство и общество артикулируют эту задачу, тем очевиднее разрыв между декларациями и реальными образовательными результатами. Студенты техникумов и колледжей нередко воспринимают разговоры о патриотизме, гражданственности и культурном наследии как формальность, не имеющую отношения ни к их будущей профессии, ни к повседневной жизни. Возникает вопрос: почему, несмотря на обилие мероприятий, проектов и акций, гражданская идентичность

остаётся для значительной части молодёжи абстрактным понятием, а не внутренним убеждением?

Ответ, на наш взгляд, кроется в том, что работа по формированию идентичности в СПО зачастую выстраивается вне содержания учебных предметов. Она существует как бы параллельно образовательному процессу: отдельные кураторские часы, внеурочные мероприятия, встречи с ветеранами, конкурсы. Г.Я. Гревцева, Д.А. Зорин и М.В. Циулина [1] справедливо отмечают, что гражданское воспитание в СПО приобретает системный характер только тогда, когда охватывает все компоненты образовательной среды – целевой, содержательный, мотивационно-ценностный, деятельностный и оценочный. Однако их модель, будучи целостной, ориентирована преимущественно на внеучебную деятельность. Учебные дисциплины, в том числе литература, остаются в стороне от решения этой задачи. Между тем именно литература обладает уникальным потенциалом: она не просто сообщает знания о культуре и истории, но позволяет пережить чужой опыт как свой, сформировать эмоциональное отношение к ценностям, создать внутреннюю позицию.

Научная актуальность исследования определяется необходимостью преодолеть разрыв между теоретическим признанием воспитательного потенциала литературы и отсутствием целостной модели его использования для формирования общероссийской гражданской идентичности в системе СПО. Анализ публикаций последних лет показывает, что проблема разрабатывается фрагментарно. С одной стороны, исследователи описывают отдельные аспекты: гражданственность в СПО (Г.Я. Гревцева, Д.А. Зорин, М.В. Циулина [1]), преемственность поколений (А.В. Янбаева, Л.А. Дегтярева, И.А. Шуринов, М.П. Максимычева [2]), семейную летопись и книготворчество (Л.М. Евграфова [3], С.А. Душкин [4]), патриотические ценностные ориентации (Е.А. Темушева [9]), роль литературы в патриотическом воспитании (А.Ш. Умерова, Т.В. Хутько [8]), культурологический подход на уроках литературы (И.В. Величко, Ю.И. Кузнецова, Е.Е. Сухарева [6]), формирование национально-культурной идентичности (Е.А. Исаева [10]). С другой – эти аспекты существуют изолированно, не будучи связанными в единую систему, учитывающую специфику СПО.

Особого внимания заслуживает вопрос о содержательном ядре такой системы. Т.В. Обласова и О.Г. Марчукова [5] убедительно доказывают, что гражданская идентичность формируется через освоение понятийного аппарата теории литературы – способности выявлять авторскую оценку, позицию, идею. Это принципиально важно: речь идёт не о морализаторстве, а о кропотливой аналитической работе, в ходе которой студент учится понимать чужое отношение к миру и определять своё. Однако их методика ориентирована на школьников и требует адаптации к условиям СПО, где студенты более прагматичны, ориентированы на профессиональную деятельность и зачастую имеют слабую читательскую подготовку.

Представляется важным, что соединение двух линий – семейной летописи и культурной карты региона – может дать тот интегративный эффект, которого не хватает современной практике. Семейная летопись обращает студента к собственным корням, актуализирует личный опыт, создаёт эмоциональную основу для идентификации. Культурная карта региона позволяет увидеть, как частная история вписывается в общую, как семейная память соотносится с литературным наследием края, как локальное становится частью общероссийского. Именно это движение – от семейного архива к литературной карте региона – составляет, на наш взгляд, содержательную логику формирования общероссийской гражданской идентичности.

Объектом исследования выступает процесс формирования общероссийской гражданской идентичности студентов среднего профессионального образования. Предметом – использование средств литературы, интегрирующих семейную летопись и культурную карту региона, для формирования общероссийской гражданской идентичности.

Цель исследования – обосновать и разработать модель формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы, выстраиваемую в логике перехода от семейной летописи к культурной карте региона, а также определить педагогические условия её эффективности.

Гипотеза исследования сформулирована следующим образом: формирование общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы будет эффективным при условии, что содержательным ядром образовательной работы

становится движение от личного и семейного опыта к региональному и общероссийскому культурному контексту; используются проектные формы деятельности, предполагающие исследование семейных архивов, литературного наследия края, создание собственных текстов и визуальных продуктов; обеспечивается связь с профессиональной подготовкой; создаётся атмосфера диалога и субъект-субъектного взаимодействия, а не трансляции готовых ценностей.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: проанализировать теоретические основания формирования гражданской идентичности в СПО и выявить методологические подходы, значимые для интеграции литературы в этот процесс; определить специфику студентов СПО и требования ФГОС СПО к общим компетенциям, влияющие на отбор содержания и форм работы; разработать модель формирования общероссийской гражданской идентичности средствами литературы, включающую этапы работы с семейной летописью и культурной картой региона; обосновать педагогические условия эффективности предложенной модели.

На наш взгляд, принципиально важно отказаться от понимания воспитания как внешнего воздействия. Гражданская идентичность не формируется через декларации и призывы – она вырастает из опыта самостоятельного открытия смыслов. Литература предоставляет для этого уникальный материал: она позволяет увидеть, как человек осознаёт свою связь с родом, краем, страной, как он переживает эту связь и как она определяет его поступки. Задача педагога – не рассказать студенту о патриотизме, а создать условия, при которых студент сам обнаружит в литературном тексте, в семейном архиве, в культурной карте региона то, что делает его частью большого целого. Именно в этом мы видим главный смысл работы с литературой в СПО – не в украшении учебного процесса, а в восстановлении утраченной связи между знанием, опытом и ценностью.

Обзор литературы. Воспитательный потенциал литературы: между декларацией и методикой. Разговор о воспитательных возможностях литературы имеет давнюю традицию, но в последние годы он приобрёл особую остроту. Причина очевидна: чем настойчивее государство и общество формулируют задачи гражданского и патриотического воспитания, тем отчётливее обнаруживается разрыв между

декларациями и реальными образовательными результатами. Исследователи фиксируют это противоречие с разных позиций.

Е.Г. Шаховалова [7] обращает внимание на ценностный потенциал русского литературного языка, подчёркивая, что язык – не только средство коммуникации, но и носитель культурных смыслов. Однако её работа носит постановочный характер: автор обозначает проблему, но не предлагает конкретных методических решений. А.Ш. Умерова и Т.В. Хутько [8] идут дальше, показывая на примере произведений Л.Н. Толстого, Ю. Бондарева, Б. Васильева, как литературный материал формирует патриотическое сознание. Их анализ убедителен, но, на наш взгляд, страдает известной односторонностью: патриотизм рассматривается преимущественно через героические сюжеты, тогда как повседневный опыт, семейная история, культурная среда родного края остаются за рамками внимания. Между тем именно эти пласты культуры обладают, как показывают другие исследования, значительным воспитательным потенциалом.

Принципиально иной подход предлагают Т.В. Обласова и О.Г. Марчукова [5]. Они отказываются от прямого морализаторства и предлагают формировать гражданскую идентичность через освоение понятийного аппарата теории литературы. Их ключевая идея: идея произведения не сводится к «главной мысли», она субъективна, оценочна и не существует вне художественной формы. Следовательно, учить понимать идею – значит учить выявлять авторскую позицию, соотнося её с собственной. Авторы предлагают поэтапную методику: от авторской оценки (5–6 классы) к авторской позиции (7–8 классы) и далее к художественной идее (9–11 классы). Этот подход представляется нам методологически ценным, поскольку он позволяет избежать двух крайностей: наивно-реалистического чтения и формального анализа. Однако методика ориентирована на школьников и требует адаптации к условиям СПО, где студенты более прагматичны, а их читательский опыт зачастую фрагментарен.

Е.А. Темушева [9] предлагает трёхкомпонентную структуру патриотических ценностных ориентаций – когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты – и обосновывает необходимость аксиологически ориентированного учебного диалога. Её методические приёмы (ситуация сопереживания, сопоставление с экранизацией, «оценочные» вопросы) заслуживают внимания, но их применение в СПО требует учёта

профессиональной направленности и возрастных особенностей студентов. Кроме того, автор сосредоточена на патриотизме, тогда как общероссийская гражданская идентичность – понятие более широкое, включающее не только любовь к Родине, но и осознание своей принадлежности к многонациональному народу, готовность к диалогу культур, ответственность за сохранение культурного наследия.

Гражданская идентичность в СПО: поиск работающих моделей

Если работы первой группы исследователей сосредоточены на воспитательном потенциале литературы, то вторая линия анализа связана с формированием гражданской идентичности в системе среднего профессионального образования. Здесь центральное место занимает исследование Г.Я. Гревцевой, Д.А. Зорина и М.В. Циулиной [1]. Авторы предлагают пятикомпонентную модель гражданского воспитания, включающую целевой, содержательный, мотивационно-ценностный, практически-деятельностный и оценочно-результативный компоненты. Модель проверена на материале образовательных организаций Челябинской области, где реализуются проекты «Родственники, которыми можно гордиться», «Исторические ценности Челябинской области», «Танкоград: добровольческий танковый корпус». Результаты впечатляют: системная работа даёт устойчивый эффект, тогда как эпизодические мероприятия не оставляют глубокого следа.

Однако, при всей убедительности предложенной модели, она ориентирована преимущественно на внеучебную деятельность. Учебные дисциплины, в том числе литература, в ней не упоминаются. Это создаёт разрыв между воспитательной работой и образовательным процессом, который, на наш взгляд, снижает эффективность обоих. Кроме того, авторы не ставят вопрос о содержательном ядре гражданского воспитания: какие именно ценности, идеи, культурные коды должны стать предметом освоения? Ответ на этот вопрос требует обращения к гуманитарным дисциплинам, и прежде всего к литературе.

А.В. Янбаева, Л.А. Дегтярева, И.А. Шуринов и М.П. Максимычева [2] описывают опыт Университетского колледжа ОГУ, где реализуются круглый стол «Связь поколений», встречи с ветеранами, «разговоры о важном», участие в параде Победы. Авторы подчёркивают, что преемственность поколений – это «нить, которую нельзя

разорвать». Их работа ценна описанием конкретных форм межпоколенческого диалога, но она не отвечает на вопрос: как эти формы связаны с содержанием образования? Остаётся неясным, являются ли эти мероприятия частью учебного процесса или существуют параллельно ему. Кроме того, авторы не предлагают диагностического инструментария для оценки эффективности своей работы.

И.В. Величко, Ю.И. Кузнецова и Е.Е. Сухарева [6] предлагают программу «Наше наследие: духовно-нравственные искания человека в русской литературе» для студентов СПО педагогического профиля. Программа включает уроки миропонимания, бинарные занятия, читательские конференции, видеоэкскурсии, проектную деятельность. Авторы провели диагностику ценностных ориентаций по методике М. Рокича и выявили, что уровень духовно-нравственного воспитания студентов средний. Это важный результат, подтверждающий необходимость целенаправленной работы. Однако исследование ограничено педагогическим профилем СПО, а вопрос о переносе методики на другие специальности не ставится. Кроме того, программа сосредоточена на духовно-нравственном воспитании, а не на формировании гражданской идентичности, что несколько сужает её потенциал.

Семейная летопись и межпоколенческая преемственность: от школы к СПО

Третья линия анализа связана с семейной летописью и книготворчеством как инструментами воспитания. Здесь наиболее показательны работы Л.М. Евграфовой [3] и С.А. Душкина [4].

Л.М. Евграфова описывает многолетний опыт участия в проекте «Всероссийская школьная летопись». Школьники под руководством педагога создают книги о классе, семье, малой родине. Автор подчёркивает, что книготворчество формирует ответственность, самостоятельность, целеустремлённость, учит работать в команде, создаёт ситуацию успеха. Особенно ценным представляется вовлечение родителей: они вместе с детьми пересматривают семейные архивы, отвечают на вопросы анкет, помогают создавать выставки. Это, на наш взгляд, и есть та самая межпоколенческая связь, которая так необходима сегодня. Однако проект реализуется в начальной школе, и вопрос о его адаптации для студентов СПО не ставится. Между тем студенты – не

младшие школьники: у них иной уровень рефлексии, иные интересы, иная мотивация. Требуется специальная работа по адаптации методики.

С.А. Душкин [4] описывает программу библиотеки «Диалог поколений и сохранение исторической памяти семьи, края, страны». Программа включает работу с электронными базами данных («Мемориал», «Подвиг народа», «Память народа»), конкурсы «Листая страницы старого альбома», «Моя родословная», выставки семейных реликвий, уроки памяти на материале местного поэта В. Гордейчева. Автор приводит впечатляющие цифры: количество подростков, посещающих библиотеку, выросло с 20% до 35%, число систематически читающих – с 30% до 40%. Эти данные свидетельствуют о том, что обращение к семейной истории и литературному краеведению действительно повышает интерес молодёжи к чтению и культурному наследию.

Однако, как и в случае с проектом Л.М. Евграфовой, программа С.А. Душкина реализуется в библиотеке, а не в образовательном процессе. Связь с учебными дисциплинами, в том числе с литературой, не прописана. Остаётся открытым вопрос: как интегрировать эту работу в учебный план СПО? Какие формы и методы использовать? Как оценивать результаты? Ответы на эти вопросы требуют специального исследования.

Культурная карта региона и литературное краеведение: содержание и технологии

Четвёртая линия анализа связана с использованием регионального литературного материала. Здесь наиболее значимы работы Е.А. Исаевой [10] и О.Н. Зыряновой [11].

Е.А. Исаева обосновывает воспитательный потенциал курса родной (русской) литературы. Она выделяет три проблемно-тематических блока: «Россия – родина моя», «Русские традиции», «Русский характер – русская душа». Эти блоки, по мысли автора, отражают важнейшие концепты русской культуры (мир, вера, воля, правда, любовь, душа) и позволяют формировать национально-культурную идентичность. Автор подчёркивает необходимость историко-культурного комментария, без которого восприятие произведений прошлого оказывается неполным. Приводит примеры:

изучение казачьих традиций на материале новелл С.А. Заикиной, анализ рассказа «Троицкая кукушка» И.А. Новикова.

Этот подход представляется нам продуктивным, поскольку он соединяет литературный анализ с культурологическим контекстом. Однако, как и другие рассмотренные работы, исследование Е.А. Исаевой ориентировано на школу. Вопрос о переносе предложенных принципов в СПО не ставится. Между тем студенты СПО – это особая категория: они уже выбрали профессию, их интересы прагматичны, а учебная мотивация зачастую связана с будущей специальностью. Следовательно, региональный литературный материал должен быть не только культурологически насыщенным, но и профессионально значимым.

О.Н. Зырянова [11] рассматривает формирование гражданской идентичности на уроках литературы, но её работа носит обзорный характер. Автор обозначает проблему, но не предлагает конкретной методики. Это создаёт ситуацию, когда воспитательный потенциал литературы признаётся, но остаётся нереализованным на практике.

Проведённый анализ позволяет выделить несколько нерешённых вопросов, которые и составляют научную лакуну настоящего исследования.

Во-первых, большинство работ, посвящённых формированию гражданской идентичности в СПО, сосредоточены на внеучебной деятельности (Г.Я. Гревцева, А.В. Янбаева и соавторы). Учебные дисциплины, в том числе литература, остаются в стороне. Это создаёт разрыв между воспитательной работой и образовательным процессом.

Во-вторых, семейная летопись и книготворчество как инструменты воспитания разрабатываются преимущественно на материале начальной школы (Л.М. Евграфова) или библиотечной работы (С.А. Душкин). Вопрос об адаптации этих методик к условиям СПО не ставится.

В-третьих, культурная карта региона и литературное краеведение рассматриваются в контексте школьного образования (Е.А. Исаева, О.Н. Зырянова). Специфика СПО – возрастные особенности студентов, их профессиональная направленность, требования к общим компетенциям – не учитывается.

В-четвёртых, не разработана модель, которая соединяла бы семейную летопись и культурную карту региона в единой логике формирования общероссийской гражданской идентичности. Эти две линии существуют изолированно, тогда как их интеграция могла бы дать синергетический эффект.

В-пятых, не определены педагогические условия, при которых работа с семейной летописью и культурной картой региона будет эффективной в СПО. Неясно, какие формы и методы использовать, как оценивать результаты, как учитывать профессиональную направленность.

Именно эти лакуны призвано заполнить настоящее исследование. Мы исходим из предположения, что соединение семейной летописи и культурной карты региона в единой проектной деятельности по литературе позволит сформировать у студентов СПО не только знание культурного наследия, но и эмоциональное отношение к нему, а также готовность к социально значимой деятельности. Разработка такой модели и обоснование условий её эффективности составляет цель нашей работы.

Материалы и методы. Настоящее исследование по своему типу является теоретико-методическим с элементами педагогического моделирования. Это означает, что центральное место в работе занимает не эмпирическая проверка гипотезы на выборке испытуемых, а концептуальное обоснование и разработка модели формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы. Такой дизайн обусловлен характером исследовательской задачи: прежде чем проверять эффективность той или иной методики, необходимо создать её содержательное ядро – систему работы, которая могла бы быть в дальнейшем подвергнута экспериментальной апробации. Именно эту логику мы и реализуем: от анализа теоретических оснований к построению модели и обоснованию условий её эффективности.

Методологическую базу исследования составили несколько взаимодополняющих подходов. Аксиологический подход, развиваемый в работах Е.А. Темушевой [9] и И.В. Величко с соавторами [6], позволил рассматривать литературу не только как источник знаний, но и как носитель ценностей, требующих эмоционального освоения и личностного принятия. Культурологический подход, обоснованный в исследовании

Е.А. Исаевой [10], задал логику отбора содержания: литературный материал должен рассматриваться в контексте культурных кодов, традиций, исторического опыта народа. Системно-деятельностный подход, восходящий к трудам Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, позволил представить формирование гражданской идентичности не как передачу готового знания, а как организацию деятельности студентов по освоению культурного опыта. Наконец, компетентностный подход, закреплённый в ФГОС СПО, определил ориентиры для формулирования требований к результатам образования – общим компетенциям, которые должны быть сформированы у выпускника.

Отбор источников для теоретического анализа осуществлялся по нескольким критериям. Первый критерий – тематическая релевантность: в выборку включались работы, в которых рассматривались вопросы формирования гражданской идентичности, патриотических ценностных ориентаций, использования литературы в воспитательных целях, семейной летописи, литературного краеведения, проектной деятельности. Второй критерий – научная значимость: приоритет отдавался публикациям в рецензируемых журналах, включённых в перечень ВАК или международные базы цитирования. Третий критерий – хронологический: преимущество имели работы последних пяти лет, что обеспечивает актуальность обзора. Четвёртый критерий – разнообразие контекстов: мы стремились представить исследования, выполненные на материале разных регионов России, чтобы избежать локальной ограниченности выводов.

В итоговую выборку вошли одиннадцать публикаций, представляющих различные аспекты изучаемой проблемы. Работы Г.Я. Гревцевой, Д.А. Зорина и М.В. Циулиной [1], А.В. Янбаевой с соавторами [2], И.В. Величко с соавторами [6] раскрывают специфику формирования гражданственности и духовно-нравственного воспитания в системе СПО. Исследования Л.М. Евграфовой [3] и С.А. Душкина [4] посвящены семейной летописи и книготворчеству как инструментам воспитания. Работы Т.В. Обласовой и О.Г. Марчуковой [5], Е.А. Темушевой [9], Е.А. Исаевой [10], О.Н. Зыряновой [11] представляют методические аспекты литературного образования. Наконец, публикации Е.Г. Шаховаловой [7] и А.Ш. Умеровой с Т.В. Хутько [8] задают ценностные ориентиры патриотического воспитания. Такое распределение источников

позволило охватить проблему с разных сторон: от теоретических оснований до конкретных методических решений.

Методы исследования определялись характером поставленных задач. Для анализа теоретических оснований формирования гражданской идентичности в СПО применялся метод теоретического анализа и синтеза научной литературы. Это позволило выявить ключевые подходы, определить степень изученности проблемы и сформулировать научную лакуну. Для определения специфики студентов СПО и требований ФГОС СПО к общим компетенциям использовался метод нормативного анализа: изучались тексты федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, примерных основных образовательных программ. Для разработки модели применялся метод педагогического моделирования: на основе анализа культурного материала (семейная летопись, литературное краеведение, региональные тексты) и дидактических требований конструировались этапы работы, формы деятельности, критерии оценки. Для обоснования педагогических условий эффективности использовался метод экспертной оценки: предлагаемые решения соотносились с данными предшествующих исследований, представленных в обзоре литературы.

Отдельно следует сказать о материале, который послужил основой для моделирования. Семейная летопись рассматривалась как процесс исследования студентами истории своей семьи: работа с архивами, запись воспоминаний старших, систематизация фотографий и документов, создание родословных. Культурная карта региона понималась как результат изучения литературного и культурного наследия родного края: творчество местных писателей, фольклорные традиции, топонимика, памятные места, связанные с литературными событиями. Литературные тексты отбирались по критериям: наличие регионального компонента, ценностная насыщенность, доступность для студентов СПО, возможность сопоставления с семейным опытом. Мы опирались на произведения русской классики (А.С. Пушкин, Н.В. Гоголь, Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевский), литературу XX века (М.А. Шолохов, В.П. Астафьев, В.Г. Распутин, Б.Л. Васильев), а также на творчество региональных авторов, которое может быть включено в учебный процесс с учётом местной специфики.

Эмпирическая часть исследования, строго говоря, отсутствует. Мы не проводили опытно-экспериментальной работы с контрольными и экспериментальными группами, не измеряли уровни сформированности компетенций, не применяли статистических критериев. Это сознательное ограничение, обусловленное характером статьи: мы разрабатываем модель, а не проверяем её эффективность. Вопрос о том, насколько предложенная модель действительно формирует гражданскую идентичность, требует отдельного исследования, которое могло бы быть проведено на базе конкретных образовательных организаций СПО. Мы рассматриваем свою работу как теоретико-методический фундамент для такой проверки.

Тем не менее, некоторые элементы эмпирического анализа в работе присутствуют. При разработке модели мы опирались на анализ практики преподавания литературы в СПО, который проводился в форме включённого наблюдения и бесед с преподавателями. Эти данные не носят систематического характера и не могут рассматриваться как репрезентативные, однако они позволили уточнить формулировки заданий, проверить их понимание, выявить возможные затруднения. На наш взгляд, такое сочетание теоретического конструирования с элементами практической апробации является продуктивным: оно позволяет избежать оторванности методических решений от реальной образовательной ситуации.

Ограничения исследования связаны прежде всего с его теоретическим характером. Мы не можем утверждать, что предложенная модель приведёт к ожидаемым результатам в любых условиях. Эффективность её использования зависит от множества факторов: квалификации преподавателя, готовности студентов, материально-технической базы, региональных особенностей. Кроме того, выборка источников, хотя и включает работы разных авторов и направлений, не является исчерпывающей. Мы сосредоточились на публикациях последних лет, доступных в открытом доступе, и не ставили целью охватить всю историю вопроса. Наконец, культурный материал, положенный в основу модели, ограничен преимущественно русской традицией. Это связано с доступностью источников, но не означает, что другие культурные традиции менее значимы. В перспективе модель может быть дополнена материалами литературы народов России, что позволит усилить её межкультурный потенциал.

Перечисленные ограничения не отменяют, однако, основной задачи исследования – обосновать и разработать модель формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы, выстраиваемую в логике перехода от семейной летописи к культурной карте региона. Мы рассматриваем свою работу как вклад в развитие аксиологического и культурологического направлений в отечественной педагогике, как попытку соединить богатый культурный материал с насущными задачами профессионального образования. Следующий раздел посвящён описанию результатов этой работы – модели, её компонентов, этапов и примеров заданий.

Результаты. Разработка модели формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы потребовала решения нескольких взаимосвязанных задач. Первая состояла в том, чтобы определить содержательное ядро работы – те культурные пласты, которые обладают дидактическим потенциалом и одновременно отвечают задачам воспитания. Вторая – в том, чтобы выстроить этапы движения от личного и семейного опыта к региональному и общероссийскому контексту. Третья – в том, чтобы обосновать педагогические условия, при которых эта работа будет эффективной. Последовательно опишем полученные результаты.

Содержательное ядро модели: семейная летопись и культурная карта региона

Анализ источников и практики преподавания литературы в СПО позволил выделить два взаимосвязанных пласта культурного материала, которые могут стать основой формирования гражданской идентичности. Первый – семейная летопись, понимаемая как исследование студентами истории своей семьи: работа с архивами, запись воспоминаний старших, систематизация фотографий и документов, создание родословных. Второй – культурная карта региона, то есть изучение литературного и культурного наследия родного края: творчество местных писателей, фольклорные традиции, топонимика, памятные места, связанные с литературными событиями.

Выбор именно этих пластов не случаен. Семейная летопись обращает студента к собственным корням, актуализирует личный опыт, создаёт эмоциональную основу для идентификации. Как показал С.А. Душкин [4], работа с семейными архивами и родословной вызывает у молодёжи живой интерес, поскольку позволяет увидеть

историю страны через судьбы близких людей. Культурная карта региона, в свою очередь, позволяет увидеть, как частная история вписывается в общую, как семейная память соотносится с литературным наследием края, как локальное становится частью общероссийского. Е.А. Исаева [10] убедительно показала, что изучение региональной литературы и местного фольклора формирует национально-культурную идентичность, поскольку позволяет студенту осознать свою причастность к культурной традиции.

Соединение этих двух пластов даёт тот интегративный эффект, которого не хватает современной практике. Если семейная летопись отвечает на вопрос «кто я?», то культурная карта региона – на вопрос «где мои корни?», а вместе они позволяют ответить на вопрос «как моя семья и мой край связаны с судьбой России?». Именно это движение – от семейного архива к литературной карте региона – составляет содержательную логику предлагаемой модели.

Этапы формирования гражданской идентичности

Модель включает три этапа, каждый из которых имеет свои цели, содержание и формы работы. Этапы выстроены по принципу преемственности: от простого к сложному, от личного к общему, от репродуктивного к творческому.

Первый этап – «Моя семья в истории страны». Цель этого этапа – актуализировать личный и семейный опыт студентов, создать эмоциональную основу для идентификации. Содержание работы включает: исследование семейных архивов (фотографии, письма, документы, награды), запись воспоминаний старших родственников, составление родословной, подготовку эссе или рассказа о семейной истории. Формы работы: проектная деятельность, интервью, работа с электронными базами данных («Мемориал», «Подвиг народа», «Память народа»), выставки семейных реликвий, круглые столы «Связь поколений». На этом этапе студенты осваивают такие понятия, как семейная память, преемственность, род, традиция. Литературный материал подбирается соответственно: произведения, в которых отражён опыт семьи, детства, взросления (например, «Детство» Л.Н. Толстого, «Последний поклон» В.П. Астафьева, «Уроки французского» В.Г. Распутина).

Второй этап – «Литературная карта моего края». Цель – познакомить студентов с литературным и культурным наследием региона, показать, как местная история и

культура вписываются в общероссийский контекст. Содержание работы включает: изучение творчества местных писателей и поэтов, анализ фольклорных традиций, исследование топонимики, создание виртуальных экскурсий и литературных карт, подготовку читательских конференций. Формы работы: проектная деятельность, экскурсии, встречи с местными авторами, работа с архивами и музеями, создание мультимедийных продуктов. На этом этапе студенты осваивают такие понятия, как региональный текст, культурный код, литературное краеведение. Литературный материал включает произведения региональных авторов, а также классиков, чьё творчество связано с родным краем.

Третий этап – «От семейной летописи к культурной карте региона». Цель – интегрировать личный и региональный опыт, показать, как семейная история вписывается в культурную карту края и в общероссийский контекст. Содержание работы включает: сопоставление семейных историй с литературными сюжетами, создание комплексных проектов (книга, карта, путеводитель, сайт), подготовку итоговых конференций и презентаций. Формы работы: интегративные проекты, исследовательская деятельность, творческие мастерские, защита проектов. На этом этапе студенты осваивают такие понятия, как общероссийская идентичность, гражданская позиция, культурная память. Литературный материал подбирается по принципу проблемно-тематического единства: произведения, в которых отражены судьбы поколений, связь человека с родной землёй, ответственность за сохранение культурного наследия.

Обоснование методологической рамки модели: операционализация ценностей через аксиолого-антропологическую реконструкцию

Разработка модели формирования общероссийской гражданской идентичности требует решения фундаментальной методологической проблемы, которая в последние годы всё отчётливее осознаётся в педагогической науке. Суть её в том, что ценности – в нашем случае ценности гражданской идентичности – декларируются как основа воспитания, но остаются неоперационализированными: неясно, как перейти от их провозглашения к педагогическому проектированию, как диагностировать их присвоение, как отличить знание о ценностях от их принятия и реализации в поведении.

Это противоречие между декларацией и практикой, хорошо описанное в современных исследованиях, в полной мере относится и к формированию гражданской идентичности в СПО: провозглашаемые цели остаются абстрактными, если не предложен инструмент их педагогической операционализации.

Продуктивный подход к решению этой проблемы предлагает М.А. Санников, разработавший метод аксиолого-антропологической реконструкции (ААР) [12]. Метод реализуется по алгоритму из пяти последовательных этапов: идентификация, аксиологическая реконструкция (AR-1), антропологическая реконструкция (AR-2), педагогическая трансляция и проектный синтез. На первом этапе анализируется корпус философских, педагогических и нормативных источников, фиксируются базовые дефиниции и контекст существования категории. На втором этапе – AR-1 – выявляется внутренняя структура категории: в случае духовно-нравственных ценностей автор разграничивает духовный (смысловой, относящийся к отношениям «человек – мир») и нравственный (регулятивный, относящийся к отношениям «человек – человек») компоненты. На третьем этапе – AR-2 – эксплицируется модель субъекта образования: в условиях дополнительного образования это субъект добровольный, деятельностный, ориентированный на личностный смысл. Четвёртый этап – педагогическая трансляция – переводит результаты реконструкции в систему педагогических принципов и целевых установок. Пятый этап – проектный синтез – завершает построение целостной педагогической модели, интегрирующей цели, содержание, технологии и оценку.

На наш взгляд, этот методологический инструмент обладает значительным эвристическим потенциалом и для решения задач нашего исследования. Хотя Санников разрабатывал его применительно к категории духовно-нравственных ценностей в дополнительном образовании, логика ААР может быть продуктивно применена и к категории общероссийской гражданской идентичности в системе СПО. Такая экстраполяция представляется обоснованной, поскольку обе категории – и духовно-нравственные ценности, и гражданская идентичность – относятся к классу сложных, многоаспектных, ценностно нагруженных педагогических конструктов, операционализация которых сопряжена с аналогичными трудностями.

Применим логику ААР к нашей предметной области. На этапе идентификации мы фиксируем, что общероссийская гражданская идентичность не сводится ни к знанию государственной символики, ни к декларативной любви к Родине, ни к толерантности. Это интегральный конструкт, включающий когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. На этапе аксиологической реконструкции (AR-1) выявляется внутренняя структура: гражданская идентичность связывает смысловой компонент (принадлежность к культурной традиции, осознание связи с прошлым и будущим народа) и регулятивный компонент (готовность к диалогу культур, ответственность за сохранение наследия, социальная активность). На этапе антропологической реконструкции (AR-2) эксплицируется модель субъекта СПО: студент, ориентированный на практику, прагматичный, но откликающийся на живые, личностно значимые формы работы, нуждающийся в визуальной поддержке и связи с профессиональной деятельностью. На этапе педагогической трансляции выявляется логика построения модели: от личного и семейного опыта к региональному и общероссийскому контексту. На этапе проектного синтеза конструируется трёхэтапная модель, включающая работу с семейной летописью, литературной картой региона и их интеграцию.

Особую ценность для нас представляет предложенная Санниковым уровневая рамка «понимание – принятие – реализация» (P–A–B), которая позволяет диагностировать степень присвоения ценностей. На уровне понимания (P) студент распознаёт ценность и корректно использует понятийный аппарат; на уровне принятия (A) он выражает личную позицию и рефлексирует последствия выбора; на уровне реализации (B) он действует согласно ценности в проекте или коллективе. Эта рамка непосредственно соотносится с разработанной нами типологией проектных заданий: задания репродуктивного уровня формируют понимание, продуктивного – принятие, творческого – реализацию. Она также позволяет выстроить систему критериев оценки эффективности предложенной модели, о которой речь пойдёт ниже.

Четырёхблочная архитектура модели операционализации, предложенная Санниковым (целевой, содержательный, технологический и оценочно-результативный блоки), также обнаруживает содержательное соответствие с нашей моделью. Целевой

блок отвечает на вопрос «что формировать?» и выводится из аксиологического ядра; технологический – «как формировать?» – детерминирован моделью субъекта; содержательный и оценочно-результативный обеспечивают предметность и измеримость процесса. В нашей модели роль целевого блока играет формирование общероссийской гражданской идентичности, роль содержательного – работа с семейной летописью и культурной картой региона, роль технологического – проектная деятельность, диалог, визуализация, роль оценочно-результативного – уровневая диагностика по критериям когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов.

Принципиально важно, что метод ААР, как показывает Санников, гарантирует внутреннюю непротиворечивость и содержательную валидность педагогической модели. Это отличает его от описательных подходов, которые лишь фиксируют взаимосвязи между ценностями и практикой, но не предлагают процедуры конструирования диагностируемой модели. Наша модель, будучи построенной с опорой на логику ААР, также претендует на статус не умозрительной схемы, а научно обоснованного конструкта, каждый элемент которого логически выведен из исходных понятийных и средовых оснований.

Разумеется, прямое применение метода ААР в нашем исследовании не означает механического переноса всех его процедур. Речь идёт о методологической рамке, которая позволяет упорядочить переход от анализа категории к проектированию педагогической практики. Адаптация метода к условиям СПО и к материалу литературы – самостоятельная исследовательская задача, которую мы решаем в данной работе. В частности, в отличие от Санникова, работавшего с категорией духовно-нравственных ценностей в дополнительном образовании, мы имеем дело с общероссийской гражданской идентичностью в системе СПО, что требует учёта профессиональной направленности обучения и специфики учебного предмета «Литература».

Тем не менее, обращение к методологии ААР позволяет нам обосновать логику построения модели и предложить диагностический инструментарий, который может быть использован для оценки её эффективности. В следующем подразделе мы опишем

типологию проектных заданий, выстроенную с учётом уровневой рамки Р–А–В, а затем – критерии оценки эффективности модели, также соотнесённые с этой рамкой.

Типология проектных заданий

Для каждого этапа разработана система заданий, различающихся по уровню познавательной активности и характеру деятельности. Задания репродуктивного уровня направлены на освоение фактического материала: составление хронологии семейных событий, поиск информации о писателе, подготовка сообщения. Задания продуктивного уровня предполагают применение знаний в новой ситуации: написание эссе, создание презентации, разработка экскурсионного маршрута. Задания творческого уровня требуют самостоятельного исследования и создания оригинального продукта: книга семейных историй, литературная карта региона, виртуальный музей.

Приведём несколько примеров заданий для разных этапов и уровней.

Первый этап. Задание репродуктивного уровня: «Составьте родословную своей семьи до третьего поколения. Используйте семейные архивы, фотографии, документы». Задание продуктивного уровня: «Напишите эссе "История моей семьи в истории страны". Опирайтесь на воспоминания старших, семейные реликвии, документы». Задание творческого уровня: «Подготовьте выставку семейных реликвий. Напишите сопроводительный текст, объясняющий значение каждого предмета».

Второй этап. Задание репродуктивного уровня: «Найдите информацию о писателях, чьё творчество связано с вашим регионом. Составьте краткий биографический справочник». Задание продуктивного уровня: «Разработайте экскурсионный маршрут "Литературные места моего города". Подготовьте текст экскурсии». Задание творческого уровня: «Создайте виртуальную литературную карту региона. Нанесите на неё памятные места, связанные с жизнью и творчеством писателей, сопроводите их описаниями и иллюстрациями».

Третий этап. Задание репродуктивного уровня: «Сопоставьте семейную историю с сюжетом одного из изученных литературных произведений. Найдите общее и различное». Задание продуктивного уровня: «Напишите рассказ о своей семье, используя художественные приёмы, освоенные на уроках литературы». Задание

творческого уровня: «Создайте книгу "Семейная летопись" или "Литературная карта региона". Представьте её на итоговой конференции».

Педагогические условия эффективности модели

Разработка модели – это лишь первый шаг. Для того чтобы она работала, необходимы определённые педагогические условия. Анализ литературы и собственный опыт позволяют сформулировать несколько таких условий.

Первое условие – систематичность. Работа с семейной летописью и культурной картой региона не должна быть разовым мероприятием, приуроченным к какой-либо дате. Она должна органично вплетаться в учебный процесс, использоваться на разных этапах изучения литературы. Как показало исследование Г.Я. Гревцевой, Д.А. Зорина и М.В. Циулиной [1], именно систематическая работа даёт устойчивый воспитательный эффект, тогда как эпизодические мероприятия не оставляют глубокого следа.

Второе условие – диалогичность. Работа с семейной историей и литературным краеведением предполагает обсуждение, обмен мнениями, обращение к личному опыту. Студенты должны иметь возможность рассказать о своих семейных традициях, поделиться воспоминаниями, высказать своё отношение к прочитанному. Это создаёт атмосферу живого общения, формирует коммуникативные умения. Как отмечают Е.А. Темушева [9] и И.В. Величко с соавторами [6], именно аксиологически ориентированный диалог позволяет сформировать у студентов собственное отношение к ценностям, а не просто усвоить готовые истины.

Третье условие – связь с профессиональной деятельностью. Студенты СПО ориентированы на практику, на будущую профессию. Задания должны это учитывать. Для будущих дизайнеров актуальны проекты по созданию макетов литературных карт, для будущих программистов – разработка цифровых путеводителей, для будущих педагогов – подготовка методических материалов для работы с детьми. Обращение к литературному краеведению в этом контексте не случайно: оно показывает, что культура – это не нечто отвлечённое, а среда, в которой живёт и работает человек.

Четвёртое условие – визуализация. Современные студенты нуждаются в визуальной поддержке. Задания должны сопровождаться рисунками, схемами, фотографиями, картами. Это могут быть изображения семейных реликвий, фотографии

литературных мест, схемы маршрутов. Визуальный ряд не только облегчает понимание, но и создаёт эмоциональный фон, способствует запоминанию.

Пятое условие – подготовка преподавателя. Работа с семейной летописью и культурной картой региона требует от педагога не только литературной, но и краеведческой, культурологической компетентности. Он должен знать литературное наследие региона, уметь работать с архивами, владеть методикой проектной деятельности. Это ставит вопрос о повышении квалификации преподавателей литературы СПО. Как показало исследование Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой (из первого списка литературы), многие учителя испытывают недостаток в дидактических материалах и методических разработках. Создание таких материалов – задача, которая требует совместных усилий педагогов, краеведов, историков.

Критерии оценки эффективности

Для оценки эффективности предложенной модели могут быть использованы следующие критерии: когнитивный (знание семейной истории, литературного наследия региона, понимание связи между ними), эмоциональный (интерес к семейной истории, гордость за своих предков, уважение к культурному наследию), поведенческий (участие в проектной деятельности, создание собственных продуктов, готовность к социально значимой деятельности). Эти критерии соотносятся с трёхкомпонентной структурой патриотических ценностных ориентаций, обоснованной Е.А. Темушевой [9], и могут быть использованы как для диагностики, так и для оценки результатов работы.

Предложенная модель не является окончательной. Она может и должна быть дополнена и адаптирована к конкретным условиям. Однако, на наш взгляд, она задаёт ту логику работы, которая позволяет соединить обучение и воспитание, личный опыт и культурное наследие, семейную историю и общероссийскую идентичность.

Обсуждение. Проведённое исследование позволяет взглянуть на проблему формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО под несколько иным углом, нежели это принято в большинстве работ, посвящённых воспитательному потенциалу литературы. Специфика нашего подхода состоит в том, что мы переносим акцент с внеучебной деятельности на учебный предмет, а в качестве содержательного ядра выбираем не историко-математический или краеведческий

материал в широком смысле, а конкретные культурные практики – семейную летопись и культурную карту региона. Именно это сочетание, на наш взгляд, позволяет говорить о научной новизне полученных результатов.

Сопоставление с выводами предшествующих исследований обнаруживает как точки согласия, так и линии уточнения. Г.Я. Гревцева, Д.А. Зорин и М.В. Циулина [1] убедительно показали, что гражданское воспитание в СПО приобретает системный характер только тогда, когда охватывает все компоненты образовательной среды. Наши результаты это подтверждают, но с существенным дополнением: если авторы строили модель преимущественно на внеучебных проектах, то мы предлагаем интегрировать эту работу в содержание учебного предмета «Литература». Это не отменяет их подхода, а расширяет его, показывая, что воспитательный эффект может достигаться не только через отдельные мероприятия, но и через повседневную образовательную деятельность. Более того, для студентов СПО, чья учебная мотивация зачастую связана с профессиональной деятельностью, такой подход оказывается ближе и понятнее, чем разовые акции.

Исследование А.В. Янбаевой, Л.А. Дегтяревой, И.А. Шуринова и М.П. Максимычевой [2] дало нам понимание того, что межпоколенческий диалог в СПО уже существует в форме круглых столов, встреч с ветеранами, «разговоров о важном». Мы согласны с их выводом о том, что преемственность поколений – это «нить, которую нельзя разорвать». Однако их работа не рассматривала литературу как содержательное ядро такой работы. Наши результаты позволяют утверждать, что обращение к семейной летописи через литературные тексты обладает дополнительным эффектом: студенты видят, что их личная история вписывается в культурную традицию, а не существует изолированно. Это согласуется с положением Е.А. Исаевой [10] о необходимости изучения региональной литературы и местного фольклора, но наполняет это положение конкретным методическим содержанием.

Работы Л.М. Евграфовой [3] и С.А. Душкина [4] предоставили богатый материал по семейной летописи и книготворчеству. Евграфова показала, как через создание книги о классе и семье формируются ответственность, самостоятельность, целеустремлённость; Душкин систематизировал формы библиотечной работы с

семейными архивами и родословной. Наш вклад состоит в том, что мы переводим этот материал из плоскости начальной школы и библиотечной работы в плоскость СПО. Если Евграфова работала с младшими школьниками, а Душкин – с подростками в библиотеке, то мы предлагаем систему работы со студентами, учитывающую их возрастные особенности и профессиональную направленность. Кроме того, мы расширяем контекст: наряду с семейной летописью привлекаем культурную карту региона, что позволяет выстроить движение от личного к общему.

Теоретические положения Т.В. Обласовой и О.Г. Марчуковой [5] о роли теории литературы в идейном воспитании послужили для нас концептуальной рамкой. Авторы справедливо настаивают на том, что гражданская идентичность формируется через освоение понятийного аппарата – способности выявлять авторскую оценку, позицию, идею. Мы разделяем этот тезис, но уточняем его применительно к СПО: студенты этого уровня нуждаются не только в аналитических умениях, но и в практико-ориентированных заданиях. Поэтому наши задания включают не только анализ текстов, но и создание собственных продуктов – эссе, рассказов, книг, карт. Это отличает нашу работу от исследования Обласовой и Марчуковой, ориентированного на школьников, где акцент сделан на аналитической работе.

Опыт Е.А. Темушевой [9] по формированию патриотических ценностных ориентаций представляет для нас интерес в двух отношениях. Во-первых, он подтверждает, что патриотические ценностные ориентации включают когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Во-вторых, он показывает, что формирование этих компонентов требует специальных методических усилий – аксиологически ориентированного диалога, ситуаций сопереживания, компетентностных заданий. Однако её исследование выполнено на материале школьного литературного образования. В СПО ситуация иная: студенты более прагматичны, их интересы связаны с будущей профессией. Поэтому мы не переносим методику Темушевой механически, а адаптируем её идеи – аксиологический диалог, работу с авторской позицией, сопоставление с экранизациями – к условиям профессионального образования.

Работы И.В. Величко, Ю.И. Кузнецовой и Е.Е. Сухаревой [6] оказали влияние на нашу модель. Мы согласны с авторами в том, что культурологический подход позволяет рассматривать литературное произведение как «культурную модель мира» и что это способствует духовно-нравственному воспитанию студентов. Вместе с тем наша модель имеет иное содержательное ядро: Величко и соавторы сосредоточены на духовных исканиях человека в русской литературе, мы же – на связи семейной истории и культурной карты региона. Это позволяет более целенаправленно формировать именно гражданскую идентичность, а не только духовно-нравственные ценности.

Публицистические работы Е.Г. Шаховаловой [7] и А.Ш. Умеровой с Т.В. Хутько [8] задают ценностные ориентиры, но не предлагают методических решений. Мы разделяем их пафос, но предлагаем иной акцент. Если Умерова и Хутько делают ставку на героические сюжеты и классику, то мы обращаемся к «безымянной» культуре – к тому, что создавалось народом на протяжении веков и не имеет персонального авторства. Этот пласт культуры, на наш взгляд, обладает не меньшим воспитательным потенциалом, поскольку позволяет студенту ощутить свою причастность к коллективному опыту предков, а не только к достижениям отдельных гениев. Как справедливо отмечают Умерова и Хутько, важно, чтобы «литературный пример» формировал патриотическое сознание; мы добавляем: пример может быть не только героическим, но и повседневным – история семьи, судьба родного края, культурная традиция.

Научная новизна нашего исследования может быть сформулирована следующим образом. Во-первых, впервые предложена модель формирования общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы, интегрирующая семейную летопись и культурную карту региона. Ранее эти пласты культуры рассматривались преимущественно изолированно: семейная летопись – в контексте начальной школы или библиотечной работы, культурная карта – в контексте школьного краеведения. Во-вторых, разработана этапная логика работы, выстроенная по принципу движения от личного и семейного опыта к региональному и общероссийскому контексту. Это позволяет целенаправленно формировать когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты гражданской идентичности. В-третьих, обоснованы

педагогические условия эффективности модели, включающие систематичность, диалогичность, связь с профессиональной деятельностью, визуализацию и специальную подготовку преподавателя. В-четвёртых, показано, что интеграция семейной летописи и культурной карты региона в содержание учебного предмета «Литература» способствует не только формированию общих компетенций, но и укреплению межпоколенческих связей, поскольку обращение к семейным архивам и литературному наследию актуализирует культурную память.

Практическая значимость исследования определяется тем, что его результаты могут быть непосредственно использованы в образовательном процессе СПО. Преподавателям литературы предлагается модель, включающая этапы, формы работы и примеры заданий. Методистам – критерии отбора культурного материала и типология проектных заданий. Разработчикам учебных пособий – принципы построения задачных комплексов с этнокультурным и краеведческим содержанием. Кроме того, материалы исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации преподавателей СПО, особенно в регионах с богатыми литературными традициями. Наш опыт показывает, что преподаватели проявляют живой интерес к таким заданиям, но часто не имеют достаточной подготовки для их самостоятельной разработки. Следовательно, необходимы специальные программы, которые сочетали бы литературное содержание с краеведческим и культурологическим.

Ограничения исследования связаны прежде всего с его теоретическим характером. Мы не проводили эмпирической проверки эффективности предложенной модели, не измеряли уровни сформированности гражданской идентичности, не применяли статистических критериев. Это означает, что наши выводы о влиянии семейной летописи и культурной карты региона на образовательные результаты носят характер обоснованных предположений, а не доказанных фактов. Кроме того, выборка источников, хотя и включает работы последних лет, не является исчерпывающей. Культурный материал, положенный в основу модели, ограничен преимущественно русской традицией. Наконец, мы не учитывали региональную специфику: очевидно, что в разных регионах России набор литературных мест и семейных традиций будет различаться, что потребует адаптации предложенной модели.

На наш взгляд, следует говорить и о возможных рисках. Обращение к семейной летописи может привести к формальному использованию, когда студенты механически заполняют анкеты и составляют родословные, не вникая в смысл. В этом случае воспитательный эффект сводится к нулю. Другой риск связан с перегрузкой занятия краеведческим содержанием в ущерб литературному. Наш подход предполагает, что литературное ядро остаётся главным, а краеведческий и семейный материал – это среда, в которую оно погружено. Наконец, существует риск, что преподаватель, не владеющий материалом, будет транслировать искажённые сведения о семейной или региональной истории. Это ставит вопрос о необходимости специальной подготовки педагогов и создания качественных методических пособий.

Критически оценивая собственную работу, отметим, что она представляет собой скорее постановку проблемы и первый шаг к её решению, чем окончательный ответ. Мы не претендуем на универсальность предложенной модели: она может и должна быть дополнена и адаптирована к конкретным условиям. Нам также не удалось в полной мере реализовать принцип межкультурного диалога: в статье представлены преимущественно русские материалы, тогда как культурное многообразие России значительно шире. Наконец, мы не рассматривали вопрос о том, как предложенная модель соотносится с профессиональными стандартами и требованиями конкретных специальностей СПО. Всё это – задачи для дальнейших исследований.

Тем не менее, проведённый анализ позволяет утверждать: формирование общероссийской гражданской идентичности студентов СПО средствами литературы – это не декоративное дополнение, а ресурс, обладающий значительным развивающим и воспитательным потенциалом. Его использование требует методической продуманности, культурной компетентности педагога и систематической работы. Но результат – формирование у студентов не только литературной грамотности, но и уважения к культурному наследию, чувства причастности к опыту предков, готовности к межкультурному диалогу – оправдывает эти усилия.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать несколько выводов, имеющих значение как для теории педагогики, так и для практики преподавания литературы в системе среднего профессионального образования.

Первый вывод носит теоретический характер. Формирование общероссийской гражданской идентичности студентов СПО не может быть сведено к внешним воспитательным мероприятиям или декларативным призывам. Этот процесс требует обращения к содержанию учебных предметов, и прежде всего литературы, которая обладает уникальным аксиологическим потенциалом. Однако реализация этого потенциала возможна лишь при условии, что работа строится не на морализаторстве, а на освоении способов выявления авторской позиции, идеи, пафоса – тех понятий, которые позволяют студенту не просто усвоить готовую истину, но выработать собственное отношение к миру. Семейная летопись и культурная карта региона в этом контексте выступают не как иллюстративный материал, а как содержательное ядро, соединяющее личный опыт с культурной традицией.

Второй вывод касается методики. Разработанная модель, включающая три этапа – «Моя семья в истории страны», «Литературная карта моего края», «От семейной летописи к культурной карте региона», – позволяет выстроить движение от личного и семейного опыта к региональному и общероссийскому контексту. Такая логика соответствует возрастным особенностям студентов СПО, их потребности в практико-ориентированном материале и связи с будущей профессией. Типология проектных заданий, различающихся по уровню познавательной активности, даёт возможность целенаправленно формировать когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты гражданской идентичности.

Третий вывод связан с педагогическими условиями. Эффективность предложенной модели не достигается автоматически: она требует систематичности, диалогичности, связи с профессиональной деятельностью, визуализации и специальной подготовки преподавателя. Наш анализ показывает, что наиболее уязвимым звеном является именно подготовка педагога. Преподаватель литературы СПО, как правило, не имеет краеведческой и культурологической подготовки, не знаком с методикой работы с семейными архивами, не владеет технологиями проектной деятельности в её культурологическом преломлении. Это создаёт разрыв между потенциальными возможностями литературы и их реальным использованием. Следовательно, необходимы программы повышения квалификации, которые сочетали бы литературное

содержание с краеведческим и культурологическим, а также учебные пособия, в которых задания с семейно-летописным и литературно-краеведческим содержанием были бы систематизированы и методически оснащены.

Практические рекомендации, вытекающие из исследования, адресованы нескольким группам. Преподавателям литературы СПО предлагается включить в рабочие программы этапы работы с семейной летописью и культурной картой региона, использовать проектные задания на разных этапах изучения предмета. Методистам и разработчикам учебных пособий – создать сборники заданий, построенных на синтезе литературного, краеведческого и семейно-исторического материала, с учётом региональной специфики. Руководителям образовательных организаций – организовать повышение квалификации педагогов в области литературного краеведения и проектной деятельности, а также наладить взаимодействие с местными музеями, библиотеками, архивами, литературными сообществами. Для системы СПО в целом – рассмотреть вопрос о включении регионального литературного компонента в примерные основные образовательные программы.

Направления дальнейших исследований определяются ограничениями настоящей работы. Прежде всего, необходима опытно-экспериментальная проверка эффективности предложенной модели. Такая проверка могла бы включать диагностику когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов гражданской идентичности до и после использования модели, сравнение результатов экспериментальных и контрольных групп, анализ динамики мотивации к изучению литературы. Далее, требуется расширение культурного материала: в нашем исследовании представлены преимущественно русские материалы, тогда как культурное многообразие России значительно шире. Перспективным представляется обращение к литературе народов Поволжья, Северного Кавказа, Сибири, Дальнего Востока. Наконец, заслуживает изучения вопрос о том, как предложенная модель соотносится с профессиональными стандартами и требованиями конкретных специальностей СПО: очевидно, что для будущих педагогов, дизайнеров, программистов, строителей актуальны разные аспекты литературного и краеведческого материала.

Завершая, подчеркнём: литература в системе профессионального образования часто воспринимается как дисциплина, необходимая лишь для сдачи экзамена или получения допуска к профессиональным модулям. Между тем её потенциал значительно шире. Обращение к семейной летописи и культурной карте региона позволяет студенту увидеть, что литература – это не набор абстрактных текстов, а живой опыт поколений, запечатлённый в слове. Семейные истории, судьбы родного края, литературные места – всё это делает гражданскую идентичность не абстрактной категорией, а личным переживанием, частью собственной биографии. Именно в этом мы видим главный смысл интеграции семейной летописи и культурной карты региона в литературное образование СПО – не в украшении учебного процесса, а в восстановлении связи между словом и жизнью, между знанием и ценностью, между прошлым и будущим.

Литература и информационные источники

1. Гревцева Г.Я., Зорин Д.А., Циулина М.В. Воспитание гражданственности у студентов среднего профессионального образования // Инновационное развитие профессионального образования. 2026. № 2 (50). С. 129–134. https://elibrary.ru/svtpmk

Grevtseva G.Ya., Zorin D.A., Tsiulina M.V. (2026). Education of civic consciousness among students of secondary vocational education. *Innovatsionnoe razvitie professional'nogo obrazovaniya = Innovative Development of Vocational Education*, no. 2 (50), pp. 129-134. (In Russ.) https://elibrary.ru/svtpmk

2. Янбаева А.В., Дегтярева Л.А., Шуринов И.А., Максимычева М.П. Преемственность поколений, верность традициям, высокие духовно-нравственные ориентиры – основы нашей национальной идентичности // International Journal of Professional Science. 2024. № 10-1. С. 16–19. https://elibrary.ru/hhesgu

Yanbaeva A.V., Degtyareva L.A., Shurinov I.A., Maksimycheva M.P. (2024). Continuity of generations, loyalty to traditions, high spiritual and moral guidelines – the foundations of our national identity. *International Journal of Professional Science*, no. 10-1, pp. 16-19. (In Russ.) https://elibrary.ru/hhesgu

3. Евграфова Л.М. Проект «Всероссийская школьная летопись» как инструмент воспитания и обучения // Вестник ТОГИРРО. 2024. № 4 (55). С. 18–23. https://elibrary.ru/kxsjwn

Evgrafova L.M. (2024). The project “All-Russian School Chronicle” as a tool for education and training. *Vestnik TOGIRRO = Bulletin of TOGIRRO*, no. 4 (55), pp. 18-23. (In Russ.) https://elibrary.ru/kxsjwn

4. Душкин С.А. Программа библиотеки «Диалог поколений и сохранение исторической памяти семьи, края, страны» // Вестник Тюменского государственного института культуры. 2023. № 3 (29). С. 118–121. https://elibrary.ru/pkfmcb

Dushkin S.A. (2023). Library program “Dialogue of generations and preservation of the historical memory of the family, region, country”. *Vestnik Tyumenskogo gosudarstvennogo instituta kul'tury = Bulletin of the Tyumen State Institute of Culture*, no. 3 (29), pp. 118-121. (In Russ.) https://elibrary.ru/pkfmcb

5. Обласова Т.В., Марчукова О.Г. Роль теории литературы в идейном воспитании современных школьников // Педагогика. 2023. Т. 87. № 1. С. 33–41. https://elibrary.ru/yuhgjq

Oblasova T.V., Marchukova O.G. (2023). The role of literary theory in the ideological education of modern schoolchildren. *Pedagogika = Pedagogy*, vol. 87, no. 1, pp. 33-41. (In Russ.) https://elibrary.ru/yuhgjq

6. Величко И.В., Кузнецова Ю.И., Сухарева Е.Е. Культурологический подход на уроках литературы в духовно-нравственном воспитании студентов // Гуманизация образования. 2023. № 4. С. 101–113. https://doi.org/10.24412/1029-3388-2023-4-101-113, https://elibrary.ru/pousnj
Velichko I.V., Kuznetsova Yu.I., Sukhareva E.E. (2023). The culturological approach in literature lessons in the spiritual and moral education of students. *Gumanizatsiya obrazovaniya = Humanization of Education*, no. 4, pp. 101-113. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/1029-3388-2023-4-101-113, https://elibrary.ru/pousnj
7. Шаховалова Е.Г. Ценностный потенциал русского литературного языка в патриотическом воспитании современной молодежи // Культура в евразийском пространстве: традиции и новации. 2023. № 1 (7). С. 35–39. https://doi.org/10.32340/2514-772X-2023-1-35-39, https://elibrary.ru/kjlosp
Shakhovalova E.G. (2023). The value potential of the Russian literary language in the patriotic education of modern youth. *Kul'tura v evraziiskom prostranstve: traditsii i novatsii = Culture in the Eurasian Space: Traditions and Innovations*, no. 1 (7), pp. 35-39. (In Russ.) https://doi.org/10.32340/2514-772X-2023-1-35-39, https://elibrary.ru/kjlosp
8. Умерова А.Ш., Хутько Т.В. Роль русской литературы в патриотическом воспитании современной молодежи // Тенденции развития науки и образования. 2023. № 97-3. С. 15–18. https://doi.org/10.18411/trnio-05-2023-120, https://elibrary.ru/aekxxu
Umerova A.Sh., Khut'ko T.V. (2023). The role of Russian literature in the patriotic education of modern youth. *Tendentsii razvitiya nauki i obrazovaniya = Trends in the Development of Science and Education*, no. 97-3, pp. 15-18. (In Russ.) https://doi.org/10.18411/trnio-05-2023-120, https://elibrary.ru/aekxxu
9. Темушева Е.А. Формирование патриотических ценностных ориентаций учащихся в процессе школьного литературного образования: к постановке проблемы. 2024. № 8 (260). С. 5–15. https://elibrary.ru/xagkip
Temusheva E.A. (2024). Formation of patriotic value orientations of students in the process of school literary education: towards the formulation of the problem. no. 8 (260), pp. 5-15. (In Russ.) https://elibrary.ru/xagkip
10. Исаева Е.А. Формирование национально-культурной идентичности на уроках родной (русской) литературы в средней школе // Научный аспект. 2024. Т. 23. № 1. С. 2920–2924. https://elibrary.ru/kjaedw
Isaeva E.A. (2024). Formation of national and cultural identity in the lessons of native (Russian) literature in secondary school. *Nauchnyi aspekt = Scientific Aspect*, vol. 23, no. 1, pp. 2920-2924. (In Russ.) https://elibrary.ru/kjaedw
11. Зырянова О.Н. Формирование гражданской идентичности на уроках литературы // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 88-3. С. 138–140. https://elibrary.ru/peuevb
Zyryanova O.N. (2025). Formation of civic identity in literature lessons. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 88-3, pp. 138-140. (In Russ.) https://elibrary.ru/peuevb
12. Санников М.А. Метод аксиолого-антропологической реконструкции как инструмент операционализации духовно-нравственных ценностей в дополнительном образовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2026. Т. 31. № 4. С. 1009–1026. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm
Sannikov M.A. (2026). The method of axiological-anthropological reconstruction as a tool for operationalizing spiritual and moral values in supplementary education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 31, no. 4, pp. 1009-1026. (In Russ.) https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm

GRNTI 14.35.00+14.39.00
UDC 377.5+37.018.1+82.09
VAK 5.8.1.

Galimardanova Nailya M.
Lecturer at the Institute of Continuing Professional Education
Izhevsk State Technical University

Izhevsk, Russia
✉E-mail: nailc@list.ru

FORMATION OF ALL-RUSSIAN CIVIC IDENTITY OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION STUDENTS BY MEANS OF LITERATURE: FROM FAMILY CHRONICLE TO CULTURAL MAP OF THE REGION

Abstract. The article addresses the problem of the gap between the declarative tasks of civic education in the system of secondary vocational education and real educational results. The aim of the work is to substantiate and develop a model for the formation of all-Russian civic identity of secondary vocational education students by means of literature, built in the logic of transition from family chronicle to the cultural map of the region. The study is designed as a theoretical and methodological one with elements of pedagogical modeling: based on the analysis of eleven recent publications, normative documents and teaching practice, a three-stage model has been constructed, including the stages “My family in the history of the country”, “Literary map of my region” and “From family chronicle to the cultural map of the region”. A typology of project tasks has been developed, differing in the level of cognitive activity (reproductive, productive, creative). It is shown that the combination of family chronicle and cultural map of the region in a single project activity in literature allows for the purposeful formation of the cognitive, emotional and behavioral components of civic identity. Five pedagogical conditions for the effectiveness of the model are substantiated: systematicity, dialogicity, connection with professional activity, visualization and special training of the teacher. Examples of tasks for each stage are provided. The scientific novelty lies in the fact that for the first time a holistic model has been proposed that integrates family chronicle and cultural map of the region into the content of the academic subject “Literature” in secondary vocational education, a stage-by-stage logic of work has been developed, and conditions for its effectiveness have been defined. The research materials are addressed to teachers of literature in secondary vocational education, methodologists, developers of teaching aids, and organizers of professional development.

Keywords: all-Russian civic identity, secondary vocational education, teaching literature, family chronicle, cultural map of the region, literary local history, project activity, patriotic value orientations, intergenerational continuity, pedagogical conditions, axiological approach, culturological approach.

ГРНТИ 14.3.00+14.01.00+14.39.00
УДК 377.5+37.018.1+51.71
ВАК 5.8.1.

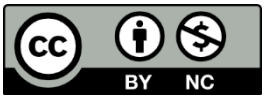
Коршунова Надежда Валерьевна ✉
Преподаватель Института непрерывного профессионального образования
ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова»
г. Ижевск, Россия
✉ *E-mail: korshunova1512@yandex.ru*

ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИКИ В СПО: ЗАДАЧИ НА ОСНОВЕ НАРОДНЫХ РЕМЁСЕЛ И ТРАДИЦИОННЫХ МЕР ДЛИНЫ

Аннотация. Статья обращена к проблеме разрыва между абстрактным содержанием математической подготовки в системе среднего профессионального образования и культурным опытом обучающихся. Цель работы – обосновать и разработать методическую систему математических задач, интегрирующих этнокультурное содержание через обращение к народным ремёслам и традиционным мерам длины. Исследование построено как научно-теоретическое с элементами научно-практической разработки: на основе анализа одиннадцати публикаций последних лет, нормативных документов и этнографического материала сконструирована типология задач, включающая девять типов, различающихся по характеру культурного материала и уровню познавательной активности (репродуктивный, продуктивный, творческий). Показано, что традиционные меры длины (вершок, пядь, локоть, аршин, сажень, а также киргизские эли, сөөм, карыш, кулач, аттам) и технологии народных ремёсел (ткачество, гончарство, кузнечное и плотницкое дело, вышивка) обладают значительным дидактическим потенциалом для формирования общих компетенций, метапредметных и личностных результатов. Обоснованы шесть педагогических условий эффективного использования таких задач: систематичность, вариативность, визуализация, профессиональная направленность, диалогичность и специальная подготовка преподавателя. Приведены примеры десяти задач для различных разделов курса математики СПО. Научная новизна состоит в том, что впервые предложена целостная методическая система этнокультурных задач для СПО, разработана их типология и

определены условия применения. Материалы исследования адресованы преподавателям математики, методистам, разработчикам учебных пособий и организаторам повышения квалификации.

Ключевые слова: этнокультурный компонент в образовании, среднее профессиональное образование, преподавание математики, этноматематика, традиционные меры длины, народные ремёсла, математические задачи с культурным содержанием, общие компетенции, метапредметные результаты, педагогические условия, межпоколенческая трансляция культуры, математическая грамотность.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Коршунова. Н. В. Этнокультуный компонент в преподавании математики в СПО: задачи на основе народных ремёсел и традиционных мер длины / Н. В. Коршунова // Семья и школа в год единства народов России: преемствввенность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 391-425.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23285656

Введение. Математика в системе среднего профессионального образования традиционно воспринимается как дисциплина, максимально удалённая от вопросов культуры, воспитания и межпоколенческой трансляции ценностей. Уравнения, производные, площади фигур – всё это кажется несовместимым с разговорами о народных ремёслах, семейных традициях или исторической памяти. Однако именно эта дистанция, на наш взгляд, и составляет главную проблему современной методики преподавания математики в СПО: разрыв между абстрактным содержанием учебного предмета и реальным культурным опытом студентов, между требованиями федеральных государственных образовательных стандартов к общим компетенциям и фактической практикой их формирования.

ФГОС СПО устанавливает перечень общих компетенций, среди которых – способность работать в коллективе, осуществлять поиск и использование информации,

организовывать собственную деятельность, проявлять гражданскую позицию. Эти требования, сформулированные на языке компетентностного подхода, предполагают, что будущий специалист не просто владеет суммой математических знаний, но умеет применять их в жизненных и профессиональных ситуациях, осознаёт свою культурную принадлежность и ответственность перед обществом. Между тем анализ практики показывает: преподавание математики в СПО зачастую сводится к решению типовых примеров, слабо связанных с жизненным опытом обучающихся, их профессиональными интересами и культурным контекстом. Студенты, приходящие в техникумы и колледжи, нередко демонстрируют низкую мотивацию к общеобразовательным предметам, а математика воспринимается ими как «ненужная» дисциплина, не имеющая отношения к будущей профессии.

Научная актуальность исследования определяется тем, что в педагогической литературе последних лет всё отчётливее звучит мысль о необходимости интеграции этнокультурного содержания в математическое образование. Н.А. Бородулина и К.Г. Вятчинова [1] убедительно показывают: воспитательный потенциал урока математики реализуется не через декларативные беседы, а через содержание задач, в которых отражены исторические, культурные и профессиональные реалии. А.Г. Верещагина и О.В. Коршунова [2] доказывают, что задания с поликомпонентными рисунками обладают метапредметным потенциалом и особенно эффективны в условиях СПО, где студенты нуждаются в визуализации и практико-ориентированном материале. И.Г. Мегрикян и Е.Б. Птущенко [3] обращают внимание на специфику формирования математической грамотности в системе СПО, подчёркивая необходимость контекстных задач, приближенных к реальной жизни.

Особый интерес представляют работы, посвящённые этноматематике и традиционным единицам измерения. М.А. Бобоқулов и соавторы [4] демонстрируют, как через задачи, основанные на исторических расстояниях между городами и традиционных мерах длины (фарсанг), можно формировать математические компетенции и одновременно знакомить обучающихся с культурным наследием. А.Ж. Муратов [8] на материале эпоса «Манас» раскрывает богатство традиционных киргизских мер длины (эли, сөөм, карыш, кулач, аттам и другие), которые могут стать

основой для математических задач. Н. Шаждекеева и соавторы [10] разрабатывают теоретические основы моделирования этноматематических задач, подчёркивая, что такие задачи должны опираться на культурный контекст и способствовать развитию математического мышления. А.В. Иванова и С.И. Осипова [7] представляют опыт внедрения математических терминов на эвенкийском языке, показывая, как интеграция родного языка и математики формирует этнокультурную компетенцию обучающихся.

Воспитательный и патриотический аспекты обучения математике рассматриваются в работах М.Е. Чаплыгиной и Н.Н. Жиленковой [5], Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой [6], И.М. Смирновой [9]. Исследователи подчёркивают, что использование историко-математического материала, контекстных задач и проектной деятельности позволяет формировать у обучающихся чувство гордости за свою страну, уважение к её истории и культуре. Г.Н. Кравчук [11] предлагает типологию нестандартных краеведческих задач и требования к их созданию, акцентируя внимание на привлечении обучающихся к составлению авторских задач.

Однако, несмотря на обилие исследований, посвящённых этнокультурному и воспитательному потенциалу математики, большинство из них выполнено на материале общего, а не среднего профессионального образования. Остаётся нерешённым вопрос о том, как именно традиционные меры длины и народные ремёсла могут быть встроены в содержание математической подготовки студентов СПО с учётом их возрастных особенностей, профессиональной направленности и требований к общим компетенциям. Не разработана типология задач, соединяющих этнокультурный материал с разделами математики, изучаемыми в СПО. Не определены условия, при которых такие задачи будут эффективно формировать предметные, метапредметные и личностные результаты. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование.

Объектом исследования выступает процесс обучения математике студентов среднего профессионального образования. Предметом – этнокультурный компонент в содержании математических задач, построенных на материале народных ремёсел и традиционных мер длины.

Цель исследования – обосновать и разработать методическую систему математических задач для СПО, интегрирующих этнокультурное содержание через обращение к народным ремёслам и традиционным мерам длины, а также определить условия их эффективного использования в образовательном процессе.

Гипотеза исследования сформулирована следующим образом: интеграция этнокультурного компонента в содержание математических задач СПО будет способствовать формированию общих компетенций и личностных результатов обучающихся при условии, что задачи строятся на реальном культурном материале (народные ремёсла, традиционные меры длины), включают визуальные компоненты, отражают профессиональную направленность подготовки и выстраиваются с учётом принципа преемственности от репродуктивных к творческим уровням.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: проанализировать теоретические основания интеграции этнокультурного компонента в математическое образование и выявить методологические подходы, значимые для СПО; определить специфику студентов СПО и требования ФГОС СПО к общим компетенциям, влияющие на построение системы задач; разработать типологию математических задач на основе народных ремёсел и традиционных мер длины для различных разделов математики СПО; обосновать педагогические условия эффективного использования таких задач в образовательном процессе.

На наш взгляд, обращение к этнокультурному материалу в преподавании математики – это не дань моде и не попытка «украсить» урок. Это способ вернуть математике её культурный смысл, показать студентам, что числа и формулы не существуют в вакууме, а вырастают из практической деятельности народа, его ремёсел, торговли, строительства. Представляется важным, что такой подход позволяет одновременно решать несколько задач: формировать математическую грамотность, развивать метапредметные умения, воспитывать уважение к культурному наследию и укреплять межпоколенческие связи. Заслуживает внимания и то обстоятельство, что задачи на основе традиционных мер длины обладают естественной профессиональной направленностью: они апеллируют к опыту мастеров, строителей, портных, кузнецов – тех специалистов, которых готовит система СПО.

Обзор литературы. Воспитательный потенциал математики: от деклараций к содержанию задач. Разговор о воспитательных возможностях урока математики имеет давнюю традицию, однако в последние годы он приобрёл особую остроту. Н.А. Бородулина и К.Г. Вятчинова [1] предлагают рассматривать урок математики не как площадку для морализаторства, а как пространство, где воспитание происходит через осмысление содержания задач. Их ключевой тезис: личностные качества – ответственность, трудолюбие, целеустремлённость, самоконтроль – формируются не в ходе отдельных бесед, а в процессе решения задач, требующих логического и аналитического мышления, умения составлять план, структурировать материал, выделять главное. Авторы приводят примеры задач с военно-морским, инженерным и техническим содержанием, показывая, как контекст влияет на мотивацию и ценностные ориентиры обучающихся. Однако, при всей убедительности предложенного подхода, он оставляет открытым вопрос: насколько переносимы эти методические решения на материал иных культурных традиций, не связанных с военной тематикой? Иными словами, воспитательный потенциал урока математики раскрыт авторами преимущественно через патриотический контекст, тогда как этнокультурное содержание – ремёсла, традиционные меры, семейные предания – остаётся за рамками их анализа.

Этот пробел отчасти восполняют работы, посвящённые духовно-нравственному и патриотическому воспитанию. М.Е. Чаплыгина и Н.Н. Жиленкова [5] описывают масштабную акцию «Математика на защите Отечества», в которой приняли участие более семи тысяч человек из всех муниципалитетов Курской области. Авторы подчёркивают: задачи, построенные на историческом материале, позволяют одновременно достигать предметных, метапредметных и личностных результатов. Важно, что исследователи не ограничиваются констатацией воспитательного эффекта, а показывают его механизм: через содержание задачи у обучающихся формируется интерес к историческому прошлому, чувство гордости за страну, осознание роли науки в достижении общей цели. Однако акция, описанная авторами, носит характер разового мероприятия, пусть и масштабного. Возникает вопрос: как обеспечить систематичность такой работы, чтобы воспитательный эффект не угасал после завершения акции? Ответ

на этот вопрос требует обращения к методическим системам, встроенным в повседневную практику преподавания.

И.М. Смирнова [9] идёт дальше, предлагая рассматривать историю математики как системообразующий элемент патриотического воспитания. Опираясь на труды А.Я. Хинчина, автора классической работы «О воспитательном эффекте уроков математики», она показывает, что работа над усвоением математической науки «исподволь и весьма постепенно» воспитывает в молодом человеке честность, правдивость, настойчивость, мужество. Особую ценность представляет мысль о том, что исторические сведения выполняют не только иллюстративную, но и мировоззренческую функцию: они позволяют проникнуть в смысл науки, увидеть эволюцию методов, оценить вклад отечественных учёных. Смирнова приводит примеры, связанные с решением проблем Гильберта, открытиями Л.В. Канторовича, М.Л. Громова, Г.Я. Перельмана, подчёркивая, что за каждой теоремой стоит человеческая судьба, а иногда – подвиг. На наш взгляд, этот подход обладает значительным потенциалом, однако он ориентирован преимущественно на «большую науку» и её героев. Народные ремёсла и традиционные меры длины – это иной пласт культуры, менее персонализированный, но не менее значимый для формирования культурной идентичности. Вопрос о том, как включить этот пласт в воспитательную работу на уроках математики, остаётся открытым.

Метапредметный потенциал этнокультурных задач и специфика СПО

Если работы первой группы исследователей сосредоточены на воспитательном эффекте математических задач, то вторая линия анализа связана с метапредметными результатами и особенностями их формирования в системе среднего профессионального образования. Здесь центральное место занимает исследование А.Г. Верещагиной и О.В. Коршуновой [2], которые предлагают оригинальную трактовку понятия «задание с поликомпонентным рисунком» и доказывают его эффективность для формирования метапредметных результатов студентов СПО. Авторы опираются на данные опытно-экспериментальной работы, в которой приняли участие 179 студентов из пяти учебных заведений среднего профессионального образования Приволжского федерального округа и 41 преподаватель. Диагностика проводилась по трём

компонентам – ценностно-смысловому, когнитивному и коммуникативному, – которые, по мысли авторов, отражают содержание общих компетенций ФГОС СПО.

Результаты впечатляют: применение заданий с поликомпонентными рисунками привело к статистически значимым различиям между экспериментальными и контрольными группами по ценностно-смысловому (χ^2эмп = 6,143) и коммуникативному (χ^2эмп = 14,045) компонентам. Коэффициент вариации в экспериментальных группах снизился с 30,7% до 21,2%, что свидетельствует о выравнивании групп и росте однородности по исследуемому признаку. Однако, как отмечают сами авторы, по когнитивному компоненту статистически значимых различий обнаружено не было (χ^2эмп = 4,49). Этот результат заслуживает внимания: он показывает, что визуально-текстовые задания в большей степени влияют на мотивацию и коммуникацию, нежели на собственно познавательную сферу. Означает ли это, что этнокультурное содержание, будучи по преимуществу ценностно нагруженным, также будет воздействовать прежде всего на мотивационно-смысловую сферу? Этот вопрос требует дальнейшего изучения.

Важным вкладом А.Г. Верещагиной и О.В. Коршуновой является описание специфики студентов СПО: клиповое мышление, низкая мотивация к общеобразовательным предметам, потребность в визуализации. Авторы подчёркивают, что современные студенты – представители поколений Z и Alpha – воспринимают информацию фрагментарно, нуждаются в ярких визуальных образах, быстро теряют интерес к абстрактным рассуждениям. Эти наблюдения согласуются с выводами И.Г. Мегрикян и Е.Б. Птущенко [3], которые исследуют особенности формирования математической грамотности в системе СПО. Авторы отмечают, что студенты техникумов и колледжей зачастую имеют слабую базовую подготовку по математике, а их учебная мотивация ориентирована на профессиональную деятельность. Следовательно, задачи должны быть практико-ориентированными, связанными с будущей специальностью. Однако ни Верещагина и Коршунова, ни Мегрикян и Птущенко не рассматривают этнокультурный материал как ресурс для повышения мотивации и формирования метапредметных результатов. Этот синтез – соединение

идей метапредметного подхода, специфики СПО и этнокультурного содержания – представляет собой, на наш взгляд, перспективное направление исследования.

Этноматематика: культурные основания математического знания

Третья линия анализа связана с этноматематикой – областью знания, которая исследует взаимосвязь математики и культуры. Здесь ключевой является работа Н. Шаждекеевой и соавторов [10], в которой обосновывается необходимость моделирования этноматематических задач для развития математических компетенций обучающихся. Авторы исходят из принципиального положения: математика, будучи универсальной наукой, имеет культурные ограничения. В каждом обществе существуют свои системы счисления, меры, способы определения положения в пространстве. Культурные различия касаются способов решения задач, их записи и контекстуализации. Следовательно, обучение математике не может игнорировать культурный опыт обучающихся.

Н. Шаждекеева и соавторы предлагают рассматривать этноматематические задачи как инструмент, позволяющий студентам увидеть связь между математическими понятиями и их культурными корнями. Особое внимание уделяется традиционным единицам измерения, которые авторы называют «антропометрическими» – то есть основанными на пропорциях человеческого тела. К таким единицам относятся, например, локоть, пядь, сажень. Авторы подчёркивают, что знакомство с этими единицами не только расширяет кругозор, но и формирует понимание исторической обусловленности математического знания. Этот тезис созвучен идеям А.Ж. Муратова [8], который на материале эпоса «Манас» показывает богатство традиционных киргизских мер длины: эли (ладонь), сөөм (пядь), муун (фаланга), карыш (расстояние между большим и указательным пальцами), кулач (сажень), аттам (шаг). Автор убедительно демонстрирует, что эти меры не были произвольными: они отражали практический опыт народа, его трудовую деятельность, военное искусство, торговлю.

Заслуживает внимания и то обстоятельство, что Муратов рассматривает математические знания не как нечто внешнее по отношению к культуре, а как органичную часть народной педагогики. В эпосе «Манас», этом энциклопедическом своде киргизского народа, математические представления вплетены в ткань

повествования: подсчёт воинов, определение расстояний, измерение времени. Автор приводит примеры из текста эпоса, где используются числительные, дробные и порядковые числа, единицы измерения. На наш взгляд, этот материал обладает огромным дидактическим потенциалом: он позволяет строить задачи, которые одновременно являются математическими и культурологическими. Однако Муратов ограничивается анализом текста, не предлагая конкретных методических решений для системы образования. Этот шаг – от анализа культурного материала к разработке системы задач – предстоит сделать в нашем исследовании.

Этнокультурная компетентность и национальная терминология в обучении математике

Четвёртая линия анализа связана с формированием этнокультурной компетентности через включение национальной терминологии в математическое образование. Здесь наиболее показательно исследование А.В. Ивановой и С.И. Осиповой [7], которые разработали словарь учебно-математических терминов на эвенкийском языке и систему задач с национальным компонентом для начальной школы. Авторы подчёркивают критическую ситуацию с эвенкийским языком в Республике Саха (Якутия): употребление языка сведено до минимума, и школа остаётся одним из немногих институтов, способных остановить этот процесс. Интеграция математики и родного языка рассматривается авторами как способ формирования этнокультурной компетенции младших школьников.

Результаты опытно-экспериментальной работы, проведённой в школах Якутска, свидетельствуют о положительной динамике: количество обучающихся с низким уровнем сформированности этнокультурной компетенции снизилось с 21,7% до 9%, тогда как доля обучающихся с высоким уровнем возросла с 21,7% до 30,4%. В контрольной группе динамика была незначительной. Авторы приводят примеры интегрированных занятий, на которых обучающиеся осваивают математические термины на эвенкийском языке, решают задачи с национальным компонентом, участвуют в физкультминутках под эвенкийский счёт. Особый интерес представляют задачи, построенные на материале традиционной культуры: подсчёт оленей, измерение расстояний, определение количества предметов быта.

Однако исследование А.В. Ивановой и С.И. Осиповой выполнено на материале начальной школы и ориентировано на обучение родному языку. Возникает вопрос: применимы ли предложенные методические решения в системе СПО, где студенты уже владеют русским языком как основным средством обучения, а этнокультурный компонент не связан напрямую с языковой подготовкой? На наш взгляд, механический перенос методики невозможен, но отдельные идеи – включение национальной терминологии, опора на традиционные единицы измерения, использование задач с этнокультурным сюжетом – могут быть адаптированы для СПО. Это требует, однако, специального исследования, которое пока не проведено.

Краеведческие задачи: от содержания к технологии

Пятая линия анализа связана с использованием краеведческого материала в математическом образовании. Здесь центральное место занимает работа Г.Н. Кравчук [11], которая предлагает классификацию нестандартных задач с региональным компонентом и описывает требования к их созданию. Автор выделяет несколько типов задач: на нахождение закономерности, магические квадраты, арифметические, логические, комбинаторные, геометрические. Каждый тип иллюстрируется примерами из истории и географии Калининградской области. Особую ценность представляет идея привлечения обучающихся к составлению авторских задач. Кравчук подчёркивает, что работа над созданием задачи требует от обучающегося не только математических знаний, но и умения работать с информацией, анализировать, устанавливать зависимости, формулировать условие. Это, по сути, метапредметная деятельность, которая формирует универсальные учебные действия.

Автор приводит примеры задач, построенных на материале Калининградской области: о фортах Кёнигсберга, о городских воротах, о реке Неман, о магическом квадрате, в котором зашифровано название города. Эти задачи демонстрируют, как краеведческий материал может быть интегрирован в математическое содержание. Однако, как справедливо отмечает Кравчук, учебники, составляемые для всей страны, не могут включать особенности всех регионов России. Следовательно, перед учителем стоит задача «привязки» регионального компонента к учебному материалу. Эта задача

актуальна и для системы СПО, где профессиональная направленность подготовки требует учёта региональной специфики рынка труда и культурных традиций.

На наш взгляд, работа Г.Н. Кравчук обладает значительным методическим потенциалом, однако она ориентирована преимущественно на школьное образование и не учитывает специфику СПО. Кроме того, автор сосредоточена на краеведческом материале в целом, тогда как традиционные меры длины и народные ремёсла – это более узкий, но и более глубокий пласт культуры, требующий специального методического осмысления. Соединение идей Кравчук с этноматематическим подходом Шаждекеевой и материалом Муратова могло бы дать новое качество: систему задач, которая одновременно является краеведческой, этнокультурной и математической.

Научная лакуна и логика настоящего исследования

Проведённый анализ позволяет выделить несколько нерешённых вопросов. Во-первых, большинство исследований, посвящённых этнокультурному содержанию математического образования, выполнено на материале общего, а не среднего профессионального образования. Специфика СПО – возрастные особенности студентов, их профессиональная направленность, требования к общим компетенциям – остаётся недостаточно учтённой. Во-вторых, традиционные меры длины рассматриваются преимущественно как культурологический феномен, а не как дидактический ресурс. Работы, в которых они были бы интегрированы в систему математических задач для СПО, нам не известны. В-третьих, народные ремёсла как источник математического содержания практически не изучены: исследователи обращаются к историко-математическому материалу, краеведению, национальной терминологии, но не к технологиям традиционных промыслов. В-четвёртых, не разработана типология задач, соединяющих этнокультурный материал с разделами математики, изучаемыми в СПО. В-пятых, не определены педагогические условия, при которых такие задачи будут эффективно формировать предметные, метапредметные и личностные результаты.

Именно эти лакуны призвано заполнить настоящее исследование. Мы исходим из предположения, что традиционные меры длины и народные ремёсла обладают

значительным дидактическим потенциалом, который может быть реализован через систему математических задач, построенных с учётом специфики СПО. Эти задачи должны, с одной стороны, опираться на реальный культурный материал, с другой – соответствовать требованиям ФГОС СПО к общим компетенциям, с третьей – учитывать особенности студентов, их мотивацию и профессиональные интересы. Разработка такой системы и обоснование условий её эффективного использования составляет цель нашей работы.

Материалы и методы. Настоящее исследование по своему типу является научно-теоретическим с элементами научно-практической разработки. Это означает, что центральное место в работе занимает не эмпирическая проверка гипотезы на выборке испытуемых, а теоретическое обоснование и методическое конструирование системы математических задач, обладающих этнокультурным содержанием. Такой дизайн обусловлен характером исследовательской задачи: прежде чем проверять эффективность той или иной методики, необходимо разработать её содержательное ядро – систему задач, которая могла бы быть в дальнейшем подвергнута экспериментальной апробации. Именно эту логику мы и реализуем: от анализа теоретических оснований к построению методической системы.

Методологическую базу исследования составили несколько взаимодополняющих подходов. Системно-деятельностный подход, восходящий к трудам Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева, позволил рассматривать обучение математике не как передачу готового знания, а как организацию деятельности обучающихся по освоению культурного опыта. Компетентностный подход, закреплённый в ФГОС СПО, задал ориентиры для формулирования требований к результатам образования – общим компетенциям, которые должны быть сформированы у выпускника. Этнокультурный подход, развиваемый в работах Н. Шаждекеевой [10], А.Ж. Муратова [8] и других исследователей, определил логику отбора содержания: математический материал должен вырастать из культурной практики народа, а не привноситься извне. Наконец, метапредметный подход, обоснованный в исследовании А.Г. Верещагиной и О.В. Коршуновой [2], позволил рассматривать задачи не только как средство формирования

предметных знаний, но и как инструмент развития универсальных умений – работы с информацией, коммуникации, самоорганизации.

Для операционализации этнокультурных ценностей в математическом образовании продуктивным представляется метод аксиолого-антропологической реконструкции (ААР), предложенный М.А. Санниковым [12]. Применение этого метода позволяет перейти от декларации ценностей к проектированию диагностируемых педагогических моделей. Уровневая рамка «понимание – принятие – реализация» (Р–А–В), разработанная в рамках метода, соотносится с типологией математических задач: репродуктивные задания формируют понимание, продуктивные – принятие, творческие – реализацию. Это даёт методологическое обоснование как для построения системы задач, так и для оценки их эффективности.

Отбор источников для теоретического анализа осуществлялся по нескольким критериям. Первый критерий – тематическая релевантность: в выборку включались работы, в которых рассматривались вопросы интеграции этнокультурного содержания в математическое образование, использования традиционных единиц измерения, краеведческого материала, воспитательного потенциала уроков математики. Второй критерий – научная значимость: приоритет отдавался публикациям в рецензируемых журналах, включённых в перечень ВАК или международные базы цитирования (Scopus, Web of Science). Третий критерий – хронологический: преимущество имели работы последних пяти лет, что обеспечивает актуальность обзора. Четвёртый критерий – разнообразие контекстов: мы стремились представить исследования, выполненные на материале разных регионов России и зарубежья, чтобы избежать локальной ограниченности выводов.

В итоговую выборку вошли одиннадцать публикаций, представляющих различные аспекты изучаемой проблемы. Работы Н.А. Бородулиной и К.Г. Вятчиновой [1], М.Е. Чаплыгиной и Н.Н. Жиленковой [5], И.М. Смирновой [9], Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой [6] раскрывают воспитательный потенциал математики и способы его реализации через содержание задач. Исследования А.Г. Верещагиной и О.В. Коршуновой [2], И.Г. Мегрикян и Е.Б. Птущенко [3] посвящены специфике обучения математике в системе СПО и формированию метапредметных результатов. Работы М.А. Бобоқулова и

соавторов [4], А.Ж. Муратова [8], Н. Шаждекеевой и соавторов [10], А.В. Ивановой и С.И. Осиповой [7] представляют этноматематическое направление и опыт использования традиционных единиц измерения. Наконец, исследование Г.Н. Кравчук [11] задаёт методические ориентиры для построения краеведческих задач. Такое распределение источников позволило охватить проблему с разных сторон: от теоретических оснований до конкретных методических решений.

Методы исследования определялись характером поставленных задач. Для анализа теоретических оснований интеграции этнокультурного компонента в математическое образование применялся метод теоретического анализа и синтеза научной литературы. Это позволило выявить ключевые подходы, определить степень изученности проблемы и сформулировать научную лакуну. Для определения специфики студентов СПО и требований ФГОС СПО к общим компетенциям использовался метод нормативного анализа: изучались тексты федеральных государственных образовательных стандартов, профессиональных стандартов, примерных основных образовательных программ. Для разработки типологии задач применялся метод педагогического моделирования: на основе анализа культурного материала (традиционные меры длины, технологии народных ремёсел) и дидактических требований конструировались модели задач, которые затем описывались и классифицировались. Для обоснования педагогических условий эффективного использования задач использовался метод экспертной оценки: предлагаемые решения соотносились с данными предшествующих исследований, представленных в обзоре литературы.

Отдельно следует сказать о материале, который послужил основой для конструирования задач. Традиционные меры длины анализировались по данным этнографической и историко-математической литературы. Мы опирались на описание русских мер длины (верста, сажень, аршин, локоть, пядь, вершок), представленное в работах по истории математики, а также на материалы А.Ж. Муратова [8], который систематизировал киргизские меры длины. Народные ремёсла рассматривались через призму технологических процессов: ткачество, гончарство, кузнечное дело, плотницкое ремесло, лоскутное шитьё. Для каждого ремесла выделялись математические аспекты: геометрические формы, пропорции, расчёты, измерения. Эта работа потребовала

обращения к справочной и научно-популярной литературе, а также к материалам музеев и центров народных промыслов. Следует подчеркнуть, что мы не ставили целью исчерпывающее описание всех традиционных ремёсел и мер длины – это задача отдельного этнографического исследования. Наша цель состояла в том, чтобы выявить дидактически значимые элементы, которые могут быть использованы в преподавании математики.

Эмпирическая часть исследования, строго говоря, отсутствует. Мы не проводили опытно-экспериментальной работы с контрольными и экспериментальными группами, не измеряли уровни сформированности компетенций, не применяли статистических критериев. Это сознательное ограничение, обусловленное характером статьи: мы разрабатываем методическую систему, а не проверяем её эффективность. Вопрос о том, насколько предложенные задачи действительно формируют общие компетенции и личностные результаты, требует отдельного исследования, которое могло бы быть проведено на базе конкретных образовательных организаций СПО. Мы рассматриваем свою работу как теоретико-методический фундамент для такой проверки.

Тем не менее, некоторые элементы эмпирического анализа в работе присутствуют. При разработке типологии задач мы опирались на анализ практики преподавания математики в СПО, который проводился в форме включённого наблюдения и бесед с преподавателями. Эти данные не носят систематического характера и не могут рассматриваться как репрезентативные, однако они позволили уточнить формулировки задач, проверить их понимание, выявить возможные затруднения. На наш взгляд, такое сочетание теоретического конструирования с элементами практической апробации является продуктивным: оно позволяет избежать оторванности методических решений от реальной образовательной ситуации.

Ограничения исследования связаны прежде всего с его теоретическим характером. Мы не можем утверждать, что предложенная система задач приведёт к ожидаемым результатам в любых условиях. Эффективность её использования зависит от множества факторов: квалификации преподавателя, готовности студентов, материально-технической базы, региональных особенностей. Кроме того, выборка источников, хотя и включает работы разных авторов и направлений, не является исчерпывающей. Мы

сосредоточились на публикациях последних лет, доступных в открытом доступе, и не ставили целью охватить всю историю вопроса. Наконец, культурный материал, положенный в основу задач, ограничен преимущественно русской и киргизской традицией. Это связано с доступностью источников, но не означает, что другие культурные традиции менее значимы.

Перечисленные ограничения не отменяют, однако, основной задачи исследования – обосновать и разработать методическую систему задач, интегрирующих этнокультурное содержание в математическую подготовку студентов СПО. Мы рассматриваем свою работу как вклад в развитие этноматематического направления в отечественной педагогике, как попытку соединить богатый культурный материал с насущными задачами профессионального образования. Следующий раздел посвящён описанию результатов этой работы – типологии задач и примерам заданий для различных разделов математики СПО.

Результаты. Разработка методической системы задач потребовала решения нескольких взаимосвязанных задач. Первая из них состояла в том, чтобы определить, какие именно элементы традиционной культуры обладают дидактическим потенциалом для математического образования в СПО. Вторая – в том, чтобы выстроить типологию задач, охватывающую различные разделы математики. Третья – в том, чтобы сформулировать педагогические условия, при которых использование этих задач будет эффективным. Последовательно опишем полученные результаты.

Традиционные меры длины как дидактический ресурс

Анализ этнографической и историко-математической литературы позволил выделить несколько групп традиционных мер длины, которые могут быть использованы в преподавании математики. Первую группу составляют меры, основанные на пропорциях человеческого тела. В русской традиции это вершок (4,45 см), пядь (расстояние между большим и указательным пальцами, примерно 17,8 см), локоть (примерно 45 см), аршин (71,1 см), сажень (213 см). В киргизской традиции, описанной А.Ж. Муратовым [8], аналогичные меры носят иные названия: эли (ладонь), сөөм (пядь), муун (фаланга), карыш (расстояние между большим и указательным пальцами), кулач (сажень), аттам (шаг). Как видим, разные народы выработали сходные

по своей природе единицы измерения, что открывает возможность для межкультурных параллелей на уроках математики.

Вторую группу образуют меры, связанные с трудовой деятельностью. Это, например, «копна» (расстояние, которое можно охватить руками при сборе сена), «гон» (участок пашни, который можно обработать за один проход), «день пути» (расстояние, преодолеваемое за световой день). Такие меры не имеют точного метрического эквивалента, они ситуативны и приблизительны. Однако именно эта приблизительность, на наш взгляд, представляет особую ценность для формирования математической грамотности: она позволяет обсуждать со студентами вопросы точности измерений, погрешности, необходимости унификации единиц. Как отмечают И.Г. Мегрикян и Е.Б. Птущенко [3], формирование математической грамотности в СПО требует обращения к реальным ситуациям, в которых математика используется для решения практических задач. Традиционные меры длины предоставляют богатый материал для таких ситуаций.

Третью группу составляют меры, заимствованные из торговой практики. Это «фунт» (мера веса, но также и длины в некоторых контекстах), «аршин» (первоначально – длина руки, затем – торговая единица), «верста» (путевая мера, примерно 1,07 км). Торговые меры интересны тем, что они напрямую связаны с профессиональной деятельностью: купцы, ремесленники, строители использовали их в повседневной практике. Для студентов СПО, осваивающих профессии, связанные с торговлей, строительством, производством, эти меры могут стать мостиком между историческим материалом и будущей специальностью.

Отдельно следует сказать о мерах, которые встречаются в фольклорных текстах. А.Ж. Муратов [8] приводит многочисленные примеры из эпоса «Манас», где расстояния измеряются в «ат чабым» (расстояние, которое проезжает всадник), «куш учкан жер» (расстояние полёта птицы), «бир күндүк» (дневной переход). Эти меры обладают не только практическим, но и образным значением. Их использование на уроках математики позволяет соединить рациональное и эмоциональное, логическое и образное. На наш взгляд, это соответствует возрастным особенностям студентов СПО,

которые, как отмечают А.Г. Верещагина и О.В. Коршунова [2], нуждаются в ярких, запоминающихся образах.

Народные ремёсла как источник математического содержания

Если традиционные меры длины предоставляют материал для формирования измерительных умений, то народные ремёсла открывают возможности для развития геометрических представлений, понимания пропорций, освоения расчётных операций. Анализ технологий традиционных промыслов позволил выделить несколько направлений, каждое из которых обладает специфическим математическим содержанием.

Ткачество и лоскутное шитьё – это прежде всего геометрия. Орнаменты, построенные на повторяющихся фигурах (ромбы, квадраты, треугольники), позволяют изучать свойства этих фигур, их симметрию, способы построения. Расчёт количества ткани для изделия требует умения вычислять площади, работать с пропорциями, переводить одни единицы измерения в другие. Лоскутное шитьё, кроме того, предполагает комбинаторику: сколько различных узоров можно составить из заданного набора лоскутов? Такие задачи развивают не только геометрические, но и комбинаторные представления.

Гончарное ремесло связано с телами вращения. Глиняный горшок, кувшин, миска – это цилиндры, конусы, усечённые конусы, сферы. Изготовление сосуда требует расчёта объёма, понимания зависимости между диаметром и высотой, учёта усадки глины при обжиге. Эти задачи имеют прямое отношение к темам «Объём тела вращения», «Площадь поверхности», изучаемым в курсе математики СПО. На наш взгляд, обращение к гончарному ремеслу позволяет сделать эти абстрактные темы более наглядными и осмысленными.

Кузнечное дело и плотницкое ремесло предполагают работу с металлом и деревом, требующую точных измерений и расчётов. Изготовление подковы, гвоздя, топорища, оконной рамы – всё это связано с определением размеров, углов, пропорций. Плотницкое ремесло, кроме того, включает элементы геометрии: построение прямых углов, разметка, вычисление длин диагоналей. Традиционные инструменты плотника – угольник, циркуль, отвес – являются простейшими измерительными приборами,

знакомство с которыми позволяет обсуждать со студентами вопросы точности и погрешности.

Наконец, ювелирное дело и вышивка связаны с мелкими масштабами и высокой точностью. Измерения здесь ведутся в миллиметрах, а иногда и в долях миллиметра. Расчёт количества материала, определение пропорций, построение симметричных узоров – всё это требует математической подготовки. Для студентов, осваивающих профессии, связанные с дизайном, декоративно-прикладным искусством, такие задачи обладают непосредственной профессиональной значимостью.

Типология задач

На основе выделенных групп культурного материала и с учётом требований ФГОС СПО к общим компетенциям была разработана типология математических задач. В основу типологии положены два критерия: характер математического содержания (какой раздел математики актуализируется) и уровень познавательной активности (репродуктивный, продуктивный, творческий). Сочетание этих критериев даёт девять типов задач, которые могут быть использованы на разных этапах обучения.

Первый тип – задачи на перевод традиционных мер в метрическую систему. Это задачи репродуктивного уровня, направленные на формирование вычислительных навыков. Пример: «Мастер изготавливает оконную раму. По старинному заказу ширина рамы должна составлять 2 аршина, а высота – 3 аршина. Выразите эти размеры в сантиметрах и метрах». Такие задачи просты, но они позволяют ввести культурный материал, показать его связь с современными единицами измерения. Как отмечают М.А. Бобоқулов и соавторы [4], подобные задачи успешно используются в практике преподавания математики в Таджикистане.

Второй тип – задачи на вычисление геометрических величин (площади, объёма, периметра) с использованием традиционных форм. Пример: «Гончар изготавливает кувшин в форме усечённого конуса. Радиус нижнего основания – 5 см, верхнего – 8 см, высота – 20 см. Найдите объём кувшина. Сколько глины потребуется, если плотность глины составляет 1,8 г/см³?» Такие задачи продуктивного уровня, они требуют применения формул и осмысления результата в контексте ремесла.

Третий тип – задачи на пропорции и масштаб. Пример: «Для изготовления ковра размером 2×3 метра мастерица использует орнамент, состоящий из повторяющихся ромбов. Сторона каждого ромба на эскизе равна 2 см, а на готовом ковре – 8 см. Определите масштаб увеличения и рассчитайте, сколько ромбов потребуется для заполнения всего ковра». Такие задачи формируют умение работать с масштабом, что важно для студентов строительных специальностей.

Четвёртый тип – задачи на оптимизацию. Пример: «Портной раскраивает ткань для лоскутного одеяла. У него есть 12 квадратов со стороной 20 см и 8 квадратов со стороной 15 см. Какое наибольшее количество квадратов со стороной 25 см можно выкроить из имеющейся ткани, если её общая площадь составляет 1,2 м²?» Задачи этого типа требуют не только вычислений, но и стратегического мышления, умения оценивать варианты.

Пятый тип – задачи на комбинаторику и вероятность. Пример: «Мастерица составляет узор из трёх цветов ткани: красного, синего и белого. Сколько различных трёхцветных орнаментов она может составить, если каждый цвет используется ровно один раз? Какова вероятность того, что случайно выбранный орнамент будет содержать красный цвет в центре?» Такие задачи развивают комбинаторное мышление, что соответствует требованиям к математической подготовке в СПО.

Шестой тип – задачи на последовательности и закономерности. Пример: «При построении орнамента для вышивки мастерица использует следующую закономерность: количество стежков в каждом ряду увеличивается на 4. В первом ряду 12 стежков. Сколько стежков будет в десятом ряду? Сколько всего стежков потребуется для вышивки первых десяти рядов?» Такие задачи формируют умение выявлять закономерности, работать с арифметической прогрессией.

Седьмой тип – задачи на проценты и доли. Пример: «Для изготовления глиняного сосуда требуется смесь, состоящая из 60% глины, 30% песка и 10% воды. Сколько граммов каждого компонента потребуется для приготовления 2,5 кг смеси?» Задачи этого типа имеют непосредственную практическую значимость, они учат применять проценты в реальных ситуациях.

Восьмой тип – задачи на движение и время. Пример: «Носильщик переносит груз из одного села в другое. Расстояние между сёлами составляет 12 вёрст. Скорость носильщика – 4 версты в час. Сколько времени ему потребуется, чтобы добраться до места, если он делает привал на 30 минут?» Такие задачи соединяют исторический материал с классическими задачами на движение.

Девятый тип – творческие задачи, предполагающие самостоятельное составление условия. Пример: «Составьте задачу на основе материала о традиционных мерах длины, которые использовались в вашем регионе. Опишите ситуацию, в которой эти меры применялись, и сформулируйте математический вопрос». Задачи этого типа обладают наибольшим развивающим потенциалом. Как подчёркивает Г.Н. Кравчук [11], привлечение обучающихся к составлению авторских задач способствует развитию познавательной активности и более глубокому освоению материала.

Педагогические условия эффективного использования задач

Разработка типологии задач – это лишь первый шаг. Для того чтобы предложенная система работала, необходимы определённые педагогические условия. Анализ литературы и собственный опыт позволяют сформулировать несколько таких условий.

Первое условие – систематичность. Этнокультурные задачи не должны быть разовым мероприятием, приуроченным к какому-либо празднику или дате. Они должны органично вплетаться в ткань учебного процесса, использоваться на разных этапах урока: при актуализации знаний, при объяснении нового материала, при закреплении. Как показало исследование Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой [6], именно систематическая работа даёт устойчивый воспитательный эффект, тогда как эпизодические мероприятия не оставляют глубокого следа.

Второе условие – вариативность. Задачи должны быть разнообразными по форме и содержанию. Это касается не только математического содержания, но и культурного материала. Обращение только к одной традиции (например, только к русским мерам длины) обедняет образовательный процесс. Межкультурные параллели – сравнение русских и киргизских мер, китайских и европейских систем счисления – позволяют формировать уважение к культурному многообразию, что соответствует задачам конференции.

Третье условие – визуализация. Как убедительно показали А.Г. Верещагина и О.В. Коршунова [2], современные студенты нуждаются в визуальной поддержке. Задачи должны сопровождаться рисунками, схемами, фотографиями. Это могут быть изображения традиционных предметов, чертежи орнаментов, фотографии ремесленных изделий. Визуальный ряд не только облегчает понимание, но и создаёт эмоциональный фон, способствует запоминанию.

Четвёртое условие – связь с профессиональной деятельностью. Студенты СПО ориентированы на практику, на будущую профессию. Задачи должны это учитывать. Для будущих строителей актуальны задачи на расчёт материалов, для будущих портных – на раскрой ткани, для будущих поваров – на пропорции и объёмы. Обращение к традиционным ремёслам в этом контексте не случайно: оно показывает, что математика была и остаётся инструментом профессиональной деятельности.

Пятое условие – диалогичность. Этнокультурные задачи предполагают обсуждение, обмен мнениями, обращение к семейному опыту. Студенты могут рассказать, какие меры длины использовались в их семьях, какие ремёсла были распространены в их регионе. Это создаёт атмосферу живого общения, формирует коммуникативные умения. Как отмечают М.Е. Чаплыгина и Н.Н. Жиленкова [5], обсуждение условий задач перерастает в диалог о культуре, истории, ценностях.

Шестое условие – подготовка преподавателя. Этнокультурные задачи требуют от педагога не только математической, но и культурологической компетентности. Он должен знать традиционные меры длины, разбираться в технологиях ремёсел, уметь работать с историческим материалом. Это ставит вопрос о повышении квалификации преподавателей математики СПО. Как показало исследование Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой [6], многие учителя испытывают недостаток в дидактических материалах и методических разработках. Создание таких материалов – задача, которая требует совместных усилий педагогов, этнографов, историков.

Примеры задач для различных разделов математики СПО

Приведём несколько примеров задач, разработанных в рамках предложенной типологии. Эти задачи могут быть использованы на занятиях по различным темам курса математики СПО.

Задача 1 (тема «Единицы измерения»). В старину на Руси для измерения длины использовали вершок (4,45 см), пядь (17,8 см), локоть (45 см), аршин (71,1 см), сажень (213 см). Мастер получил заказ на изготовление деревянной скамьи. Длина скамьи должна составлять 3 аршина, ширина – 1 аршин, высота – 2 локтя. Выразите все размеры в сантиметрах. Сколько вершков составляет длина скамьи?

Задача 2 (тема «Площадь фигур»). Мастерица вышивает орнамент, состоящий из ромбов. Сторона каждого ромба равна 3 см, а высота, проведённая к этой стороне, – 2,5 см. Орнамент занимает прямоугольник размером 30×40 см. Сколько ромбов можно разместить на этой площади, если они плотно прилегают друг к другу?

Задача 3 (тема «Объём тела»). Гончар изготавливает глиняный кувшин в форме цилиндра. Диаметр основания – 16 см, высота – 25 см. Найдите объём кувшина. Сколько литров воды в него поместится? (1 л = 1000 см³).

Задача 4 (тема «Пропорции»). Для приготовления традиционного напитка используется смесь из мёда и воды в пропорции 1:4. Сколько мёда потребуется для приготовления 15 литров напитка? Сколько воды?

Задача 5 (тема «Проценты»). При обжиге глиняного изделия происходит усадка: объём уменьшается на 12%. Гончар изготовил сырец объёмом 2,5 литра. Каким будет объём изделия после обжига?

Задача 6 (тема «Арифметическая прогрессия»). При ткачестве ковра мастерица увеличивает количество узоров в каждом ряду на 6. В первом ряду 15 узоров. Сколько узоров будет в двенадцатом ряду? Сколько всего узоров потребуется для ткачества первых двенадцати рядов?

Задача 7 (тема «Вероятность»). В корзине лежат 10 клубков пряжи: 4 красных, 3 синих, 3 зелёных. Мастерица наугад выбирает один клубок. Какова вероятность того, что он окажется красным? Синим? Зелёным?

Задача 8 (тема «Комбинаторика»). Мастерица составляет узор из трёх лоскутов разного цвета. Сколько различных узоров она может составить, если у неё есть лоскуты красного, синего, зелёного, жёлтого и белого цветов? Каждый цвет используется не более одного раза.

Задача 9 (тема «Решение текстовых задач»). Носильщик переносит груз из села А в село Б. Расстояние между сёлами составляет 8 вёрст. Носильщик движется со скоростью 4 версты в час, но через каждые 2 версты делает привал на 10 минут. Сколько времени ему потребуется, чтобы добраться до села Б?

Задача 10 (творческое задание). Составьте задачу на основе материала о традиционных мерах длины, которые использовались в вашей местности. Опишите ситуацию, в которой эти меры применялись (строительство, торговля, шитьё, приготовление пищи). Сформулируйте математический вопрос и предложите решение.

Эти задачи охватывают основные разделы математики, изучаемые в СПО: арифметику, алгебру, геометрию, начала анализа, теорию вероятностей. Они построены на реальном культурном материале и предполагают не только вычисления, но и осмысление исторического контекста. Как показывает анализ литературы, подобные задачи обладают значительным потенциалом для формирования как предметных, так и метапредметных результатов. Однако вопрос о том, насколько эффективно они работают в реальной образовательной практике СПО, требует дальнейшего изучения.

Обсуждение. Проведённое исследование позволяет взглянуть на проблему интеграции этнокультурного компонента в математическое образование под несколько иным углом, нежели это принято в большинстве работ, посвящённых воспитательному потенциалу школьного урока. Специфика нашего подхода состоит в том, что мы переносим акцент с общего образования на среднее профессиональное, а в качестве содержательного ядра выбираем не историко-математический материал или краеведение в широком смысле, а конкретные культурные практики – традиционные меры длины и народные ремёсла. Именно это сочетание, на наш взгляд, позволяет говорить о научной новизне полученных результатов.

Сопоставление с выводами предшествующих исследований обнаруживает как точки согласия, так и линии уточнения. Н.А. Бородулина и К.Г. Вятчинова [1] убедительно показали, что воспитательный потенциал урока математики реализуется через содержание задач, а не через декларативные беседы. Наши результаты это подтверждают, но с существенным дополнением: если авторы строили задачи преимущественно на военно-морском и инженерно-техническом материале, то мы

предлагаем этнокультурный материал – меры длины, ремёсла, орнаменты. Это не отменяет их подхода, а расширяет его, показывая, что воспитательный эффект может достигаться не только через патриотическую героику, но и через обращение к повседневной культуре народа, его трудовому опыту. Более того, для студентов СПО, чья будущая профессия часто связана с материальным производством, такой материал оказывается ближе и понятнее, чем военно-морская тематика.

Исследование А.Г. Верещагиной и О.В. Коршуновой [2] дало нам обоснование метапредметного потенциала заданий с визуальными компонентами и понимание специфики студентов СПО. Мы согласны с их выводом о том, что клиповое мышление и низкая мотивация требуют ярких, визуально насыщенных заданий. Однако их работа не рассматривала этнокультурный материал как ресурс для повышения мотивации. Наши результаты позволяют утверждать, что обращение к традиционным ремёслам и мерам длины обладает дополнительным мотивационным эффектом: студенты видят, что математика не оторвана от жизни, а вырастает из практической деятельности их предков. Это согласуется с положением И.Г. Мегрикян и Е.Б. Птущенко [3] о необходимости практико-ориентированных задач в СПО, но наполняет это положение конкретным культурным содержанием.

Работы М.А. Бобоқулова и соавторов [4] и А.Ж. Муратова [8] предоставили богатый материал по традиционным мерам длины. Бобоқулов показал, как через задачи на исторические расстояния и меры (фарсанг) можно формировать математические компетенции; Муратов систематизировал киргизские меры длины и продемонстрировал их присутствие в эпосе «Манас». Наш вклад состоит в том, что мы переводим этот материал из плоскости анализа текста в плоскость методического конструирования. Если Муратов ограничился описанием того, какие меры существовали, то мы предлагаем систему задач, в которых эти меры используются для формирования конкретных математических умений – измерительных, вычислительных, геометрических. Кроме того, мы расширяем географию материала: наряду с киргизскими мерами привлекаем русские, что позволяет выстраивать межкультурные параллели.

Теоретические положения Н. Шаждекеевой и соавторов [10] о моделировании этноматематических задач послужили для нас концептуальной рамкой. Авторы справедливо настаивают на том, что математика имеет культурные ограничения и что обучение должно учитывать культурный опыт обучающихся. Мы разделяем этот тезис, но уточняем его применительно к СПО: культурный опыт студентов этого уровня имеет не только этническую, но и профессиональную составляющую. Поэтому наши задачи ориентированы на будущие специальности – строительство, швейное дело, кулинарию, декоративно-прикладное искусство. Это отличает нашу работу от исследования Шаждекеевой, ориентированного на учащихся 5–6 классов, где профессиональная направленность отсутствует.

Опыт А.В. Ивановой и С.И. Осиповой [7] по внедрению национальной терминологии на уроках математики представляет для нас интерес в двух отношениях. Во-первых, он подтверждает, что обращение к родному языку и культуре способствует формированию этнокультурной компетенции. Во-вторых, он показывает, что такая работа требует специального дидактического обеспечения – словарей, задач, методических разработок. Однако их исследование выполнено на материале начальной школы и предполагает обучение родному языку. В СПО ситуация иная: студенты владеют русским языком как основным, а этнокультурный компонент не связан с языковой подготовкой. Поэтому мы не переносим методику Ивановой и Осиповой механически, а адаптируем её идеи – использование национальной терминологии, опора на традиционные единицы измерения – к условиям профессионального образования.

Типология нестандартных задач, предложенная Г.Н. Кравчук [11], оказала влияние на нашу классификацию. Мы согласны с автором в том, что задачи с региональным компонентом должны быть разнообразными по типу и что привлечение обучающихся к их составлению обладает значительным развивающим потенциалом. Вместе с тем наша типология имеет иное основание: Кравчук классифицирует задачи по математическому содержанию (закономерности, магические квадраты, арифметические, логические, комбинаторные, геометрические), мы же – по характеру

культурного материала и уровню познавательной активности. Это позволяет более целенаправленно отбирать задачи для формирования конкретных общих компетенций.

Работы М.Е. Чаплыгиной и Н.Н. Жиленковой [5], Е.И. Скафы и И.В. Шевелевой [6], И.М. Смирновой [9] раскрывают воспитательный потенциал математики через историко-математический и патриотический материал. Мы разделяем их пафос, но предлагаем иной акцент. Если Смирнова делает ставку на историю науки и биографии выдающихся учёных, то мы обращаемся к «безымянной» культуре – к тому, что создавалось народом на протяжении веков и не имеет персонального авторства. Этот пласт культуры, на наш взгляд, обладает не меньшим воспитательным потенциалом, поскольку позволяет студенту ощутить свою причастность к коллективному опыту предков, а не только к достижениям отдельных гениев. Как справедливо отмечают Чаплыгина и Жиленкова, важно, чтобы «задачи говорили о главном»; мы добавляем: главное может быть не только в героических страницах истории, но и в повседневном труде ремесленника, в пропорциях глиняного сосуда, в узоре вышивки.

Научная новизна нашего исследования может быть сформулирована следующим образом. Во-первых, впервые предложена методическая система математических задач для СПО, построенная на материале традиционных мер длины и народных ремёсел. Ранее эти культурные пласты рассматривались преимущественно как объект этнографического или историко-математического анализа, но не как дидактический ресурс для профессионального образования. Во-вторых, разработана типология задач, учитывающая как характер культурного материала, так и уровень познавательной активности, что позволяет целенаправленно формировать предметные, метапредметные и личностные результаты. В-третьих, обоснованы педагогические условия эффективного использования таких задач в СПО, включающие систематичность, вариативность, визуализацию, профессиональную направленность, диалогичность и подготовку преподавателя. В-четвёртых, показано, что интеграция этнокультурного компонента в математическую подготовку студентов СПО способствует не только формированию общих компетенций, но и укреплению межпоколенческих связей, поскольку обращение к традиционным мерам и ремёслам актуализирует семейный опыт и культурную память.

Практическая значимость исследования определяется тем, что его результаты могут быть непосредственно использованы в образовательном процессе СПО. Преподавателям математики предлагается система задач, готовых к применению на занятиях. Методистам – типология и критерии отбора этнокультурного материала. Разработчикам учебных пособий – принципы построения задачных комплексов с этнокультурным содержанием. Кроме того, материалы исследования могут быть использованы в системе повышения квалификации преподавателей СПО, особенно в регионах с богатыми ремесленными традициями. Наш опыт показывает, что преподаватели проявляют живой интерес к таким задачам, но часто не имеют достаточной подготовки для их самостоятельной разработки. Следовательно, необходимы специальные программы, которые сочетали бы математическое содержание с культурологическим.

Ограничения исследования связаны прежде всего с его теоретическим характером. Мы не проводили эмпирической проверки эффективности предложенной системы задач, не измеряли уровни сформированности общих компетенций, не применяли статистических критериев. Это означает, что наши выводы о влиянии этнокультурных задач на образовательные результаты носят характер обоснованных предположений, а не доказанных фактов. Кроме того, выборка источников, хотя и включает работы последних лет, не является исчерпывающей. Культурный материал, положенный в основу задач, ограничен преимущественно русской и киргизской традициями. Наконец, мы не учитывали региональную специфику: очевидно, что в разных регионах России набор традиционных ремёсел и мер длины будет различаться, что потребует адаптации предложенной системы.

На наш взгляд, следует говорить и о возможных рисках. Обращение к этнокультурному материалу может привести к его формальному использованию, когда задача превращается в искусственную «упаковку» для стандартного математического упражнения. В этом случае воспитательный эффект сводится к нулю, а студенты воспринимают такой материал как навязанный. Другой риск связан с перегрузкой занятия культурологическим содержанием в ущерб математическому. Наш подход предполагает, что математическое ядро задачи остаётся главным, а культурный

контекст – это среда, в которую оно погружено. Наконец, существует риск, что преподаватель, не владеющий материалом, будет транслировать искажённые сведения о традиционной культуре. Это ставит вопрос о необходимости специальной подготовки педагогов и создания качественных методических пособий.

Критически оценивая собственную работу, отметим, что она представляет собой скорее постановку проблемы и первый шаг к её решению, чем окончательный ответ. Мы не претендуем на универсальность предложенной системы задач: она может и должна быть дополнена и адаптирована к конкретным условиям. Нам также не удалось в полной мере реализовать принцип межкультурного диалога: в статье представлены преимущественно русские и киргизские материалы, тогда как культурное многообразие России значительно шире. Наконец, мы не рассматривали вопрос о том, как предложенная система соотносится с профессиональными стандартами и требованиями конкретных специальностей СПО. Всё это – задачи для дальнейших исследований.

Тем не менее, проведённый анализ позволяет утверждать: этнокультурный компонент в преподавании математики в СПО – это не декоративное дополнение, а ресурс, обладающий значительным развивающим и воспитательным потенциалом. Его использование требует методической продуманности, культурной компетентности педагога и систематической работы. Но результат – формирование у студентов не только математической грамотности, но и уважения к культурному наследию, чувства причастности к опыту предков, готовности к межкультурному диалогу – оправдывает эти усилия.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать несколько выводов, имеющих значение как для теории педагогики, так и для практики преподавания математики в системе среднего профессионального образования. Эти выводы не претендуют на исчерпывающий характер, но они очерчивают контуры того направления работы, которое представляется нам перспективным.

Первый вывод носит теоретический характер. Этнокультурный компонент в математическом образовании не сводится к иллюстративному материалу или воспитательной надстройке над «серьёзным» содержанием предмета. Традиционные меры длины и народные ремёсла представляют собой органичный ресурс для

формирования математических понятий и умений. Через обращение к ним студенты осваивают измерительные операции, геометрические представления, пропорциональные зависимости, комбинаторные схемы – и одновременно постигают культурный смысл математики, её укоренённость в трудовой деятельности народа. Это положение развивает идеи этноматематики применительно к условиям СПО и наполняет конкретным содержанием компетентностный подход, закреплённый в федеральных государственных образовательных стандартах.

Второй вывод касается методики. Разработанная типология задач, основанная на сочетании характера культурного материала и уровня познавательной активности, позволяет целенаправленно отбирать задания для формирования общих компетенций. Задачи репродуктивного уровня (перевод традиционных мер в метрическую систему) формируют вычислительные навыки; продуктивного (вычисление геометрических величин, работа с пропорциями) – умение применять формулы в практических ситуациях; творческого (составление авторских задач) – исследовательские умения и познавательную самостоятельность. Такая градация соответствует логике системно-деятельностного подхода и учитывает специфику студентов СПО, их потребность в практико-ориентированном материале.

Третий вывод связан с педагогическими условиями. Эффективность этнокультурных задач не достигается автоматически: она требует систематичности, вариативности, визуализации, профессиональной направленности, диалогичности и специальной подготовки преподавателя. Наш анализ показывает, что наиболее уязвимым звеном является именно подготовка педагога. Преподаватель математики СПО, как правило, не имеет культурологической подготовки, не знаком с этнографическим материалом, не владеет методикой работы с традиционными единицами измерения. Это создаёт разрыв между потенциальными возможностями этнокультурного компонента и его реальным использованием. Следовательно, необходимы программы повышения квалификации, которые сочетали бы математическое содержание с культурологическим, а также учебные пособия, в которых задачи с этнокультурным содержанием были бы систематизированы и методически оснащены.

Практические рекомендации, вытекающие из исследования, адресованы нескольким группам. Преподавателям математики СПО предлагается включить в рабочие программы раздел, посвящённый этнокультурным задачам, и использовать их на разных этапах занятия – при актуализации знаний, объяснении нового материала, закреплении. Методистам и разработчикам учебных пособий – создать сборники задач, построенных на материале традиционных ремёсел и мер длины, с учётом региональной специфики. Руководителям образовательных организаций – организовать повышение квалификации педагогов в области этнокультурного образования, а также наладить взаимодействие с местными музеями, центрами народных промыслов, мастерами-ремесленниками. Для системы СПО в целом – рассмотреть вопрос о включении этнокультурного компонента в примерные основные образовательные программы по математике.

Направления дальнейших исследований определяются ограничениями настоящей работы. Прежде всего, необходима опытно-экспериментальная проверка эффективности предложенной системы задач. Такая проверка могла бы включать диагностику общих компетенций до и после использования этнокультурных задач, сравнение результатов экспериментальных и контрольных групп, анализ динамики мотивации и познавательной активности. Далее, требуется расширение культурного материала: в нашем исследовании представлены преимущественно русские и киргизские традиции, тогда как культурное многообразие России значительно шире. Перспективным представляется обращение к мерам длины и ремёслам народов Поволжья, Северного Кавказа, Сибири, Дальнего Востока. Наконец, заслуживает изучения вопрос о том, как этнокультурные задачи соотносятся с профессиональными стандартами и требованиями конкретных специальностей СПО: очевидно, что для строителей, портных, поваров, дизайнеров актуальны разные аспекты традиционной культуры.

Завершая, хотелось бы подчеркнуть следующее. Математика в системе профессионального образования часто воспринимается как дисциплина, необходимая лишь для сдачи экзамена или получения допуска к профессиональным модулям. Между тем её потенциал значительно шире. Обращение к традиционным мерам длины и

народным ремёслам позволяет студенту увидеть, что математика – это не набор абстрактных правил, а язык, на котором человек на протяжении веков описывал и преобразовывал мир. Числа и формулы вырастают из практики: из необходимости измерить ткань для одежды, рассчитать объём глиняного сосуда, определить расстояние до города, построить дом. Возвращение к этим истокам не только повышает мотивацию к изучению предмета, но и формирует уважение к культурному наследию, чувство причастности к опыту предков, готовность к диалогу культур. Именно в этом, на наш взгляд, состоит главный смысл интеграции этнокультурного компонента в математическое образование – не в украшении урока, а в восстановлении утраченной связи между наукой и культурой, между знанием и жизнью.

Литература и информационные источники

1. Бородулина Н.А., Вятчинова К.Г. Воспитательный потенциал урока математики // Калининградский вестник образования. 2024. № 4 (24). С. 109–120. https://elibrary.ru/edgugo
Borodulina N.A., Vyatchinova K.G. (2024). The educational potential of a mathematics lesson. *Kaliningradskii vestnik obrazovaniya = Kaliningrad Bulletin of Education*, no. 4 (24), pp. 109-120. (In Russ.) https://elibrary.ru/edgugo
2. Верещагина А.Г., Коршунова О.В. Задания с поликомпонентными рисунками как средство формирования метапредметных результатов и общих компетенций студентов среднего специального образования // Перспективы науки и образования. 2025. № 5 (77). С. 215–229. https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.14, https://elibrary.ru/wqmnde
Vereshchagina A.G., Korshunova O.V. (2025). Tasks with multicomponent drawings as a means of forming meta-subject results and general competencies of students of secondary specialized education. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 5 (77), pp. 215-229. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2025.5.14, https://elibrary.ru/wqmnde
3. Мегрикян И.Г., Птущенко Е.Б. Некоторые аспекты формирования математической грамотности студентов в системе среднего профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83-2. С. 276–279. https://elibrary.ru/ijolij
Megrikyan I.G., Ptushchenko E.B. (2024). Some aspects of the formation of mathematical literacy of students in the system of secondary vocational education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 83-2, pp. 276-279. (In Russ.) https://elibrary.ru/ijolij
4. Бобокулов М.А., Арбобов Қ.Т., Шодиен М.С. Омӯзиши математика тавассути масъалаҳои кишваршиносӣ // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава. Серия естественных наук. 2023. № 2-3 (113). С. 104–106. https://elibrary.ru/muqctu
Bobokulov M.A., Arbobov K.T., Shodien M.S. (2023). Teaching mathematics through local history problems. *Vestnik Bokhtarskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Nosira Khusrava. Seriya estestvennykh nauk = Bulletin of Bokhtar State University named after Nosir Khusrav. Natural Sciences Series*, no. 2-3 (113), pp. 104-106. https://elibrary.ru/muqctu
5. Чаплыгина М.Е., Жиленкова Н.Н. Духовно-нравственное и патриотическое воспитание на уроках математики в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов (из опыта работы учителей математики Курской области) // Педагогический поиск. 2025. № 10. С. 1–4. https://elibrary.ru/rxiqgd
Chaplygina M.E., Zhilenkova N.N. (2025). Spiritual, moral and patriotic education in mathematics lessons in the context of the implementation of federal state educational standards (from the experience of mathematics

teachers of the Kursk region). *Pedagogicheskii poisk = Pedagogical Search*, no. 10, pp. 1-4. (In Russ.) https://elibrary.ru/rxiqgd
6. Скафа Е.И., Шевелева И.В. Формирование патриотизма у обучающихся на уроках математики: диагностический этап // Дидактика математики: проблемы и исследования. 2025. № 1 (65). С. 75–84. https://doi.org/10.24412/2079-9152-2025-65-75-84, https://elibrary.ru/oitjbg
Skafa E.I., Sheveleva I.V. (2025). Formation of patriotism among students in mathematics lessons: the diagnostic stage. *Didaktika matematiki: problemy i issledovaniya = Didactics of Mathematics: Problems and Investigations*, no. 1 (65), pp. 75-84. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/2079-9152-2025-65-75-84, https://elibrary.ru/oitjbg
7. Смирнова И.М. Воспитание патриотизма при обучении математике // Наука и школа. 2023. № 3. С. 201–208. https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-3-201-208, https://elibrary.ru/jrvlst
Smirnova I.M. (2023). Education of patriotism in teaching mathematics. *Nauka i shkola = Science and School*, no. 3, pp. 201-208. (In Russ.) https://doi.org/10.31862/1819-463X-2023-3-201-208, https://elibrary.ru/jrvlst
8. Иванова А.В., Осипова С.И. Внедрение терминов на эвенкийском языке на уроках математики в начальной школе // Алтаистика. 2023. № 4 (11). С. 37–46. https://doi.org/10.25587/2782-662-2023-4-37-46, https://elibrary.ru/fzgtyg
Ivanova A.V., Osipova S.I. (2023). Introduction of terms in the Evenki language in mathematics lessons in primary school. *Altaistika = Altaistics*, no. 4 (11), pp. 37-46. (In Russ.) https://doi.org/10.25587/2782-662-2023-4-37-46, https://elibrary.ru/fzgtyg
9. Муратов А.Ж. «Манас» эпосундагы математика // И. Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетинин Жарчысы. 2024. № 2/2. С. 454–461. https://doi.org/10.33514/1694-7851-2024-2/2-454-461, https://elibrary.ru/trawqw
Muratov A.Zh. (2024). Mathematics in the epic “Manas”. *I. Arabaev atyndagy Kyrgyz mamlekettik universitetinin Zharchysy = Bulletin of the Kyrgyz State University named after I. Arabaev*, no. 2/2, pp. 454-461. https://doi.org/10.33514/1694-7851-2024-2/2-454-461, https://elibrary.ru/trawqw
10. Shazhdekeyeva N., Idrissov S., Barsay B. et al. (2024). Ethnomathematical problems in the context of the ethnocultural content of mathematical education. *Naukovii visnik Uzhgorods'kogo universitetu. Seriya Fizika = Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series Physics*, vol. 2024, no. 55, pp. 1343-1351. https://doi.org/10.54919/physics/55.2024.134fp3, https://elibrary.ru/ulhhpd
11. Кравчук Г.Н. Использование краеведческого материала в математическом образовании // Калининградский вестник образования. 2023. № 4 (20). С. 102–111. https://elibrary.ru/wjwqoj
Kravchuk G.N. (2023). The use of local history material in mathematical education. *Kaliningradskii vestnik obrazovaniya = Kaliningrad Bulletin of Education*, no. 4 (20), pp. 102-111. (In Russ.) https://elibrary.ru/wjwqoj
12. Санников М.А. Метод аксиолого-антропологической реконструкции как инструмент операционализации духовно-нравственных ценностей в дополнительном образовании // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2026. Т. 31. № 4. С. 1009–1026. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm
Sannikov M.A. (2026). The method of axiological-anthropological reconstruction as a tool for operationalizing spiritual and moral values in supplementary education. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 31, no. 4, pp. 1009-1026. (In Russ.) https://doi.org/10.20310/1810-0201-2026-31-4-1009-1026, https://elibrary.ru/rimuxm

GRNTI 14.35.00+14.01.00+14.39.00
UDC 377.5+37.018.1+51.71
VAK 5.8.1.

Korshunova Nadezhda V. ✉
Lecturer at the Institute of Continuing Professional Education
Kalashnikov Izhevsk State Technical University
Izhevsk, Russia
✉ *E-mail: korshunova1512@yandex.ru*

ETHNOCULTURAL COMPONENT IN TEACHING MATHEMATICS IN SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION: TASKS BASED ON FOLK CRAFTS AND TRADITIONAL LENGTH MEASURES

Abstract. The article addresses the gap between the abstract content of mathematical training in secondary vocational education and the cultural experience of students. The aim of the work is to substantiate and develop a methodological system of mathematical tasks that integrate ethnocultural content through an appeal to folk crafts and traditional length measures. The study is designed as a theoretical work with elements of applied development: based on an analysis of eleven recent publications, normative documents, and ethnographic material, a typology of tasks has been constructed, comprising nine types that differ in the nature of cultural material and the level of cognitive activity (reproductive, productive, creative). It is shown that traditional length measures (vershok, pyad, lokot, arshin, sazhen, as well as the Kyrgyz eli, sөөm, karysh, kulach, attam) and the technologies of folk crafts (weaving, pottery, blacksmithing and carpentry, embroidery) possess significant didactic potential for the formation of general competencies, meta-subject and personal results. Six pedagogical conditions for the effective use of such tasks are substantiated: systematicity, variability, visualization, professional orientation, dialogicity, and special teacher training. Examples of ten tasks for various sections of the mathematics course in secondary vocational education are provided. The scientific novelty lies in the fact that for the first time a holistic methodological system of ethnocultural tasks for secondary vocational education has been proposed, their typology has been developed, and application conditions have been defined. The research materials are addressed to mathematics teachers, methodologists, textbook developers, and organizers of professional development.

Keywords: ethnocultural component in education, secondary vocational education, teaching mathematics, ethnomathematics, traditional length measures, folk crafts, mathematical tasks with cultural content, general competencies, meta-subject results, pedagogical conditions, intergenerational transmission of culture, mathematical literacy.

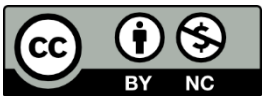
ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5
ВАК 5.8.1.

Жукова Ольга Владимировна
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общегуманитарных дисциплин
Институт развития образования имени К. Д. Ушинского
г. Москва, Россия
Email: issledivatel2026@yandex.ru

ТРАДИЦИОННЫЕ ЦЕННОСТИ И СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ: РОЛЬ ПРАВОСЛАВНОГО ПРИХОДА В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ДУХОВНОГО ВОЗРОЖДЕНИЯ РОССИИ

Аннотация. Современное российское общество переживает сложный период ценностной трансформации. С одной стороны, процессы глобализации и экспансия массовой культуры активно внедряют в молодёжную среду ценностные ориентиры, чуждые традиционной российской ментальности: гедонизм, культ потребления, размывание института семьи и брака, этническую индифферентность. С другой стороны, наблюдается устойчивый запрос на духовное возрождение, укрепление национальной идентичности и обращение к историческим, культурным и религиозным истокам. В этой ситуации особую актуальность приобретает поиск социальных институтов, способных стать для подрастающего поколения нравственным ориентиром и «тихой гаванью» в агрессивной информационной среде. Исторически таким институтом выступает православный приход. Однако, как показывают современные исследования, потенциал приходской работы реализуется не в полной мере. Фиксируется разрыв между формальной религиозной идентичностью молодёжи (большинство считают себя православными) и реальным уровнем воцерковлённости, дефицитом живого участия в церковной жизни. Одновременно с этим активизируются новые религиозные движения, предлагающие суррогатные формы духовности и создающие риски для психического и физического здоровья детей. Таким образом, возникает объективная потребность в комплексном научном осмыслении роли православного прихода как субъекта воспитания, транслирующего традиционные ценности в условиях современных вызовов. Выявление эффективных форм работы, анализ существующих проблем и определение перспектив развития приходской воспитательной деятельности имеют не только теоретическое, но и важное практическое значение для системы духовно-нравственного воспитания в России. Цель исследования определить потенциал и специфику деятельности православного прихода по воспитанию детей и подростков в контексте столкновения традиционных ценностей и современных вызовов российского общества.

Ключевые слова: традиционные ценности, православный приход, духовно-нравственное воспитание, дети и подростки, современные вызовы, духовное возрождение России, Русская Православная Церковь, ценностный кризис, воцерковление, семья.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Жукова, О. В. Традиционные ценности и современные вызовы: роль православного прихода в воспитании детей и подростков в процессе духовного возрождения России / О. В. Жукова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 426-434. https://doi.org/10.5281/zenodo.23285885

Введение. Современный этап развития российского общества характеризуется сложным переплетением двух разнонаправленных процессов. С одной стороны, наблюдается усиление интереса к национальной идентичности, историческим корням и традиционным ценностям, что часто обозначается термином «духовное возрождение». С другой стороны, подрастающее поколение сталкивается с беспрецедентным влиянием глобализации, массовой культуры и новых информационных технологий, которые транслируют иные, зачастую противоположные традиционным, ценностные ориентиры: гедонизм, культ потребления, размывание семейных устоев [Абдуразакова, 2023, с. 31; Шаталов, 2023, с. 47]. В этой ситуации особую значимость приобретает институт, способный стать для детей и подростков «тихой гаванью» и нравственным ориентиром. Таким институтом исторически выступает православный приход, который сегодня восстанавливает свою роль в деле воспитания. Однако, как показывают исследования, воцерковление молодежи часто носит формальный характер, а потенциал приходской работы реализуется не в полной мере из-за ряда проблем. Это обуславливает необходимость комплексного анализа роли православного прихода в воспитании детей и подростков в контексте столкновения традиционных ценностей и современных вызовов.

Материалы и методы. Исследование основано на анализе широкого круга источников. Теоретическую базу составили работы по православной педагогике Зеньковский В.В. [Зеньковский, 1927, с. 20], игумен Георгий Шестов [Шестов], философские труды представителей русской религиозной мысли А.Ф. Лосева [Лосев], В.С. Соловьева [Соловьев] современные работы исследователей И.В. Метлика [Метлик, 2010, с. 24], С.С. Куломзиной [Куломзина, 2002, с.] С.О. Елишева [Елишев, 2013, с. 117], А.Ю. Лаврентьевой [Лаврентьева, 2023, с.68], Санникова М.А. [Санников, 2025, с. 236] и др.

В работе использован комплекс методов: теоретический анализ научной и богословской литературы; систематизация и классификация форм воспитательной работы с молодежью; сравнительно-сопоставительный анализ данных социологических исследований; обобщение для формулировки итоговых выводов.

Результаты исследования и их обсуждение

Православное воспитание базируется на незыблемых сакральных ценностях, которые задают абсолютную систему координат для различения добра и зла. Его цель выходит за рамки подготовки к земной жизни, ориентируя человека на спасение души и вечную жизнь через общение с Богом. Философ А.Ф. Лосев подчеркивал, что религиозное становление личности определяется семейным воспитанием и формированием привычки к религиозной жизни, гармоничным развитием интеллектуальной и эмоциональной сфер [Лосев, 1993, с.63]. Ключевым событием в жизни христианина является участие в Евхаристии, где происходит встреча с Богом, что дает ребенку право на полноценную духовную жизнь с самого рождения. В современной аксиологии эти принципы находят отражение в иерархии ценностей: человек (жизнь, достоинство, милосердие), семья (духовная скрепа), общество (единство, взаимопомощь), государство (гражданственность) и страна (патриотизм, историческая память) [Просветительская работа по защите и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей, 2024. – 112 с.].

Научные исследования фиксируют ряд тревожных тенденций, которые выступают прямым вызовом традиционным ценностям:

- Ценностный кризис и «культурная идентичность». Многие молодые люди, идентифицируя себя как православные, на деле не знакомы с основами вероучения и не участвуют в литургической жизни. Социологи фиксируют феномен «обрядоверия», когда внешняя атрибутика не подкреплена внутренней духовной работой [Шаталов, 2023 с. 50].
- Информационное давление и подмена ценностей. Массовая культура и глобализация активно продвигают западные либеральные идеи, гедонизм, культ потребления, искажают традиционные представления о семье и браке. Данные исследований показывают, что значительная часть молодежи предпочитает незарегистрированные отношения, не осуждает ЛГБТ-движение, придерживается философии чайлдфри [Абдуразакова, 2023, с. 27].
- Этническая индифферентность и «духовный вакуум». До недавнего времени у значительной части русских подростков (более 40%) наблюдались черты этнической индифферентности и низкий уровень патриотизма, что коррелировало с желанием покинуть страну. Фиксировался общий дефицит объективных знаний о российской истории и культуре [Гуня, Ефимов, Рязанова, Смулов, Тихоновский, 2023, 249].
- Социальное расслоение. Острой проблемой молодежь считает сильное расслоение по доходам, коррупцию и безработицу, что порождает чувство несправедливости [Гуня, Ефимов, Рязанова, Смулов, Тихоновский, 2023, 248].
- Риски новых религиозных движений (НРД). На фоне духовного вакуума активизируются НРД, которые создают свои системы воспитания. Анализ показывает, что они часто функционируют вне правового поля, предлагая суррогатные формы духовности, а в некоторых случаях (как в случае с псевдо-школой кришнаитов «Страна души») могут представлять прямую угрозу физическому и психическому здоровью детей [Грива, 2024, с.66].

В этих условиях православный приход выступает как уникальная воспитательная среда и институт, способный противостоять современным вызовам. Приход – это не просто место богослужения, но общность, где происходит

социальное, психологическое и духовное общение. Здесь ребенок учится «жить со Христом» [Урбанович, 2022, с. 128].

Современные православные приходы используют широкий спектр форм работы, сочетая традиционные и инновационные подходы:

- *Духовно-образовательные:* воскресные школы, изучение Закона Божия, беседы со священником, участие в богослужениях и таинствах [Вестник луганского ун-та, 2023, с.170].
- *Социально-ориентированные:* волонтерские проекты, помощь нуждающимся, что позволяет реализовать деятельную сторону веры [Вестник луганского ун-та, 2023, с.172].
- *Культурно-досуговые:* театральные студии, кружки церковного пения, паломнические поездки, православные лагеря и клубы (например, скаутские организации) [Шаталов, 2023, с.55].
- *Семейно-ориентированные:* семейные клубы, работа с молодыми семьями, консультирование [Шаталов, 2023, с.47).

Важным аспектом является сотрудничество Церкви с государственными институтами, особенно в сфере образования. Введение курсов ОРКСЭ и ОДНКНР в школах, создание православных гимназий и колледжей, лицензирование духовных учебных заведений способствуют интеграции традиционных ценностей в образовательное пространство.

Проведенный анализ позволяет выделить ряд значимых результатов, характеризующих как позитивный потенциал, так и существующие сложности.

1. **Неоднозначность религиозной идентичности молодежи.** Данные опросов (2019-2023 гг.) показывают рост числа молодых людей, называющих себя верующими (с 38% до 43%). Однако это часто сочетается с низким уровнем воцерковленности: большинство посещает храмы редко, а их религиозность носит «культурный», а не литургический характер. Это подтверждает тезис о разрыве между формальной идентичностью и реальной духовной жизнью.
2. **Позитивная динамика патриотических настроений.** Сравнение данных до начала СВО и после демонстрирует отчетливый тренд на усиление гражданской

позиции. Число школьников, не считающих себя патриотами, снизилось до единиц. Россия как Родина стала значимой категорией для каждого пятого подростка (ранее – для единиц). Это связывается с государственной поддержкой патриотического воспитания и ростом интереса к истории страны.

3. **Востребованность деятельных форм работы.** Исследования подтверждают, что для современной молодежи наиболее эффективны не пассивные формы научения, а активное вовлечение в жизнь прихода через волонтерство, творчество, спорт, паломничество. Это позволяет удовлетворить потребность молодых людей в самореализации и общении со сверстниками на основе общих ценностей.

4. **Проблемы приходской деятельности.** Главными проблемами остаются: а) кадровый голод (нехватка квалифицированных педагогов и молодежных лидеров), б) формализм (подмена живой работы «галочками» и отчетными мероприятиями), в) недостаток финансирования приходских молодежных проектов. Эти проблемы существенно снижают эффективность воспитательной работы.

Выводы. Православный приход в современной России играет значимую роль в процессе духовного возрождения, выступая ключевым институтом трансляции традиционных ценностей подрастающему поколению. Его деятельность направлена на формирование целостной личности, способной противостоять деструктивным вызовам современности.

Эффективность приходского воспитания напрямую зависит от преодоления разрыва между формальной религиозной идентичностью и реальной воцерковленностью. Это требует перехода от простого информирования к созданию условий для живого, деятельного участия детей и подростков в литургической и социальной жизни общины.

Наибольшим воспитательным потенциалом обладают активные, творческие и социально ориентированные формы работы (волонтерство, клубы, паломничества, театральные студии), которые отвечают возрастным особенностям и потребностям молодежи.

Успешная реализация воспитательной миссии прихода невозможна без решения системных проблем: подготовки квалифицированных кадров (молодежных лидеров и

педагогов), преодоления формализма и изыскания возможностей для финансирования молодежных проектов. Конструктивное взаимодействие Церкви, государства и институтов гражданского общества является необходимым условием для дальнейшего развития системы духовно-нравственного воспитания в России.

.

Литература и информационные источники

1. Абдуразакова Ш.Т. Образование и духовная культура на современном этапе: проблемы и перспективы // Вестник Дагестанского государственного университета. Серия 2: Гуманитарные науки. 2023. Т. 38. № 4. С. 27–34. https://doi.org/10.21779/2542-0313-2023-38-4-27-34, https://elibrary.ru/zfxsxm
Abdurazakova Sh.T. (2023). Education and spiritual culture at the present stage: problems and prospects. *Vestnik Dagestanskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 2: Gumanitarnye nauki = Bulletin of Dagestan State University. Series 2: Humanities*, vol. 38, no. 4, pp. 27-34. (In Russ.) https://doi.org/10.21779/2542-0313-2023-38-4-27-34, https://elibrary.ru/zfxsxm
2. Шаргаровская В.И. Формула духовности // Вестник Луганского государственного университета имени Владимира Даля. 2023. № 10 (76). С. 170–172. https://elibrary.ru/igjgkc
Shargarovskaya V.I. (2023). The formula of spirituality. *Vestnik Luganskogo gosudarstvennogo universiteta imeni Vladimira Dalya = Bulletin of Luhansk State University named after Vladimir Dahl*, no. 10 (76), pp. 170-172. (In Russ.) https://elibrary.ru/igjgkc
3. Грива О.А. Дети и религия: традиции и вызовы времени // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология. 2024. Т. 10 (76). № 2. С. 64–70. https://elibrary.ru/xqegds
Griva O.A. (2024). Children and religion: traditions and challenges of the time. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V.I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya = Scientific Notes of V.I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, vol. 10 (76), no. 2, pp. 64-70. (In Russ.) https://elibrary.ru/xqegds
4. Гуня А.Н., Ефимов А.Б., Рязанова Т.Б. и др. Мониторинг духовно-нравственного состояния молодежи в центральных регионах России (2019–2024 гг.). С. 245–252.
Gunya A.N., Efimov A.B., Ryazanova T.B. et al. Monitoring of the spiritual and moral state of youth in the central regions of Russia (2019–2024). pp. 245-252. (In Russ.)
5. Елишев С.О. Молодёжная политика Русской Православной Церкви в Российской Федерации // Пространство и Время. 2013. № 1 (11). С. 117–124. https://elibrary.ru/pvmuix
Elishev S.O. (2013). Youth policy of the Russian Orthodox Church in the Russian Federation. *Prostranstvo i Vremya = Space and Time*, no. 1 (11), pp. 117-124. (In Russ.) https://elibrary.ru/pvmuix
6. Зеньковский В.В. Несколько впечатлений // Вестник Русского студенческого христианского движения. 1927. № 9. С. 20–21.
Zen'kovskii V.V. (1927). Some impressions. *Vestnik Russkogo studencheskogo khristianskogo dvizheniya = Bulletin of the Russian Student Christian Movement*, no. 9, pp. 20-21. (In Russ.)
7. Куломзина С.С. Что значит молиться Богу? М.: Православный Паломник-М, 2002. 318 с.
Kulomzina S.S. (2002). *Chto znachit molit'sya Bogu?* [What does it mean to pray to God?]. Moscow, Pravoslavnyi Palomnik-M Publ., 318 p. (In Russ.)
8. Лаврентьева А.Ю. Духовно-нравственное совершенствование как ориентир российского мировоззрения // Общество: философия, история, культура. 2023. № 8 (112). С. 65–70. https://doi.org/10.24158/fik.2023.8.8, https://elibrary.ru/dfwiui
Lavrent'eva A.Yu. (2023). Spiritual and moral improvement as a guideline of the Russian worldview. *Obshchestvo: filosofiya, istoriya, kul'tura = Society: Philosophy, History, Culture*, no. 8 (112), pp. 65-70. (In Russ.) https://doi.org/10.24158/fik.2023.8.8, https://elibrary.ru/dfwiui

9. Лосев А.Ф. О методах религиозного воспитания // Вестник русского христианского движения. 1993. № 167. С. 63–68.
Losev A.F. (1993). On the methods of religious education. *Vestnik russkogo khristianskogo dvizheniya = Bulletin of the Russian Christian Movement*, no. 167, pp. 63-68. (In Russ.)
10. Лыкова Н.Н., Гасанова В.Т., Андрейченко О.И. Социокультурная православная традиция как фактор духовно-нравственного воспитания молодежи (культурологический аспект) // Культура Мира. 2025. Т. 13. № 49 (6). С. 68–83. https://elibrary.ru/yygefw
Lykova N.N., Gasanova V.T., Andreichenko O.I. (2025). The sociocultural Orthodox tradition as a factor of spiritual and moral education of youth (culturological aspect). *Kul'tura Mira = Culture of the World*, vol. 13, no. 49 (6), pp. 68-83. (In Russ.) https://elibrary.ru/yygefw
11. Метлик И.В. Интеграция знаний о религии в учебно-воспитательной деятельности светской школы: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2005. 417 с.
Metlik I.V. (2005). *Integratsiya znanii o religii v uchebno-vospitatel'noi deyatel'nosti svetskoi shkoly: dis. ... d-ra ped. nauk* [Integration of knowledge about religion in the educational activities of a secular school: Dr. Ped. Sci. diss.]. Moscow, 417 p. (In Russ.)
12. Метлик И.В. Православие в русской школе: трудный путь возвращения // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2010. № 1 (16). С. 7–30. https://elibrary.ru/lbdojb
Metlik I.V. (2010). Orthodoxy in the Russian school: the difficult path of return. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya = St. Tikhon's University Review. Series 4: Pedagogy. Psychology*, no. 1 (16), pp. 7-30. (In Russ.) https://elibrary.ru/lbdojb
13. Метлик И.В. Религия и образование в светской школе. М.: Планета-2000, 2004. 384 с.
Metlik I.V. (2004). *Religiya i obrazovanie v svetskoi shkole* [Religion and education in a secular school]. Moscow, Planeta-2000 Publ., 384 p. (In Russ.)
14. Просветительская работа по защите и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей. М.: Издание Государственной Думы, 2024. 112 с.
Prosvetitel'skaya rabota po zashchite i ukrepleniyu traditsionnykh rossiiskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostei [Educational work on the protection and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values]. (In Russ.) Moscow, Izdanie Gosudarstvennoi Dumy Publ., 2024, 112 p.
15. Санников М.А. Святоотеческое учение о нравственных ценностях – путь к духовному становлению воспитанников воскресных школ // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-3. С. 234–237. https://elibrary.ru/ypkawf
Sannikov M.A. (2025). Patristic teaching on moral values – the path to the spiritual formation of Sunday school pupils. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 87-3, pp. 234-237. (In Russ.) https://elibrary.ru/ypkawf
16. Соловьёв В.С. Чтения о богочеловечестве. М.: Унив. тип., 1881. 228 с.
Solov'ev V.S. (1881). *Chteniya o bogochelovechestve* [Readings on Godmanhood]. Moscow, Universitetskaya tipografiya Publ., 228 p. (In Russ.)
17. Урбанович Л.Н. К вопросу об условиях формирования «благорасположенной к детям среды» на православном приходе в контексте новой парадигмы // Теологический вестник Смоленской православной духовной семинарии. 2022. № 1 (14). С. 126–140. https://elibrary.ru/tvoltl
Urbanovich L.N. (2022). On the conditions for the formation of a “child-friendly environment” in an Orthodox parish in the context of a new paradigm. *Teologicheskii vestnik Smolenskoi pravoslavnoi dukhovnoi seminarii = Theological Bulletin of the Smolensk Orthodox Theological Seminary*, no. 1 (14), pp. 126-140. (In Russ.) https://elibrary.ru/tvoltl
18. Шаталов С.А. Религиозное воспитание молодежи в Русской Православной Церкви на современном этапе // Теология. 2023. С. 46–59.
Shatalov S.A. (2023). Religious education of youth in the Russian Orthodox Church at the present stage. *Teologiya = Theology*, pp. 46-59. (In Russ.)
19. Шестун Е. Православная педагогика. 2-е изд., испр. и доп. М.: Православная педагогика, 2001. 559 с.
Shestun E. (2001). *Pravoslavnaya pedagogika* [Orthodox pedagogy]. 2nd ed. Moscow, Pravoslavnaya pedagogika Publ., 559 p. (In Russ.)

GRNTI 14.39.00+14.1.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5
VAK 5.8.1.

Zhukova Olga V. ✉
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of General Humanities, Ushinsky Institute of the Development of Education
Moscow, Russia
✉ *Email: issledivatel2026@yandex.ru*

TRADITIONAL VALUES AND CONTEMPORARY CHALLENGES: THE ROLE OF THE ORTHODOX PARISH IN THE UPBRINGING OF CHILDREN AND ADOLESCENTS IN THE PROCESS OF RUSSIA'S SPIRITUAL REVIVAL

Abstract. Contemporary Russian society is undergoing a complex period of value transformation. On the one hand, globalization processes and the expansion of mass culture are actively introducing into the youth environment value orientations alien to the traditional Russian mentality: hedonism, consumerism, the erosion of the institution of family and marriage, and ethnic indifference. On the other hand, there is a persistent demand for spiritual revival, the strengthening of national identity, and a turn toward historical, cultural, and religious roots. In this situation, the search for social institutions capable of serving as a moral reference point and a "safe harbour" for the younger generation in an aggressive information environment becomes particularly relevant. Historically, the Orthodox parish has acted as such an institution. However, as contemporary research demonstrates, the potential of parish work is not fully realized. A gap is recorded between the formal religious identity of young people (the majority identify themselves as Orthodox) and the actual level of church involvement, with a deficit of active participation in church life. Simultaneously, new religious movements are becoming more active, offering surrogate forms of spirituality and creating risks for the mental and physical health of children. Thus, an objective need arises for a comprehensive scholarly understanding of the role of the Orthodox parish as a subject of upbringing that transmits traditional values under contemporary challenges. Identifying effective forms of work, analysing existing problems, and determining prospects for the development of parish educational activity are of not only theoretical but also significant practical importance for the system of spiritual and moral education in Russia. The aim of the study is to determine the potential and specificity of the Orthodox parish's activity in the upbringing of children and adolescents in the context of the collision between traditional values and contemporary challenges of Russian society.

Keywords: traditional values, Orthodox parish, spiritual and moral education, children and adolescents, contemporary challenges, spiritual revival of Russia, Russian Orthodox Church, value crisis, church involvement, family.

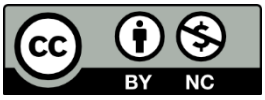
ГРНТИ 14.39.0+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5
ВАК 5.8.1.

Просянок Роман Васильевич ✉
(Архиепископ Ефрем (Просянок))
Кандидат богословия, доцент кафедры литургики
Екатеринбургская духовная семинария
(г. Екатеринбург, Россия)
✉ *E-mail: arhefrem@gmail.com*

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ЛИТУРГИЧЕСКОЙ ТРАДИЦИИ В СЕМЬЕ И ПРИХОДЕ: МЕХАНИЗМЫ ПЕРЕДАЧИ БОГОСЛУЖЕБНОГО ОПЫТА ОТ СТАРШЕГО ПОКОЛЕНИЯ К МЛАДШЕМУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме разрыва между формальной религиозной идентичностью и реальным уровнем воцерковления молодёжи в современной России. Цель – выявить и систематизировать механизмы передачи литургической традиции от старшего поколения к младшему в семье и приходе. Методологическую основу составил анализ литургических, богословских и социально-педагогических исследований, а также синтез эмпирических данных о религиозной социализации на приходах Русской Православной Церкви. Установлено, что преемственность литургического опыта обеспечивается не одним, а комплексом взаимосвязанных механизмов: совместным участием семьи в Евхаристии, клиросным служением, богослужебными чтениями, согласованием ценностных ориентиров семьи и воскресной школы, а также накоплением социального капитала прихода. Эмпирические данные показывают, что регулярное посещение церкви родителями повышает шансы воцерковления детей более чем в два раза (exp(b)=2,35), а участие старшего поколения расширенной семьи – в два раза (exp(b)=2,00). Выявлена возрастная динамика преемственности: от эмоционально-образного восприятия у детей 5–7 лет к деятельному служению у подростков 14–17 лет. Практическая значимость связана с обоснованием условий для систематического развития литургического воспитания на приходах.

Ключевые слова: преемственность поколений, межпоколенная связь, преемственность литургической традиции, передача богослужебного опыта, религиозная социализация, воцерковление семьи, литургия для детей, клиросное служение, воскресная школа, согласование ценностных ориентиров, социальный капитал прихода, литургическое воспитание, приходская община.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Просянок, Р. В. Преемственность литургической традиции в семье и на приходе: механизмы передачи богослужебного опыта от старшего поколения к младшему / Р. В. Просянок // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 435-447. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286052

Введение. Современное российское общество демонстрирует парадоксальную ситуацию: более двух третей населения идентифицируют себя с православием [9, с. 32], однако реальная практика литургической жизни охватывает лишь около 10% из них [11, с. 54]. Между формальной принадлежностью к Церкви и живым участием в Евхаристии пролегает пропасть, которая не преодолевается десятилетиями. На наш взгляд, ключ к пониманию этого разрыва лежит не в области догматики или каноники, а в сфере передачи литургического опыта – той живой традиции, которая веками обеспечивала непрерывность церковной жизни.

Проблема исследования локализуется в области социальной педагогики и литургического богословия: каким образом богослужебный опыт передаётся от старшего поколения к младшему? Какие механизмы обеспечивают его укоренение в личности ребёнка и подростка? Представляется важным, что эти вопросы до сих пор остаются на периферии научного анализа – литургика и педагогика существуют в значительной степени изолированно друг от друга.

Объектом исследования выступает преемственность религиозной традиции в семье и приходе, предметом – механизмы передачи литургического опыта. Гипотеза исследования: преемственность литургической традиции обеспечивается не

отдельными педагогическими усилиями, а комплексом взаимосвязанных механизмов, ядром которых является совместное участие семьи в Евхаристии, а периферию образуют клиросное служение, богослужебные чтения и социальный капитал прихода. Цель работы – выявить и систематизировать механизмы передачи литургического опыта от старшего поколения к младшему в семье и приходе. Для её достижения поставлены задачи: описать теоретические подходы к преемственности духовного опыта; проанализировать литургические основания участия детей в богослужении; охарактеризовать социально-педагогические механизмы трансляции; определить возрастную динамику литургического воспитания.

Обзор литературы. Понятие преемственности в отечественной науке разрабатывалось преимущественно в контексте психологии развития и семейной педагогики. М. В. Сапоровская дифференцирует близкие, но не тождественные понятия: межпоколенная связь, передача, наследование, воспроизводство, преемственность [12, с. 4]. Если связь фиксирует общность и зависимость поколений, то преемственность предполагает осознанное усвоение наиболее ценных элементов опыта. Для нашей работы принципиально важно, что преемственность – это не автоматический процесс, а результат целенаправленного педагогического усилия.

М. Н. Свинцова, развивая эту линию, выделяет три типа трансгенерационных связей: сохранную преемственность (двусторонний обмен опытом), одностороннюю передачу (однонаправленное движение от старших к младшим) и нарушенную преемственность (разрыв связи) [10, с. 62]. Исследователь подчёркивает, что в современной России «процесс в российском обществе не завершён», и требуется «участие внешнего по отношению к семье агента, обеспечивающего поддержку и регулирование» [10, с. 64]. Этот вывод прямо подводит к вопросу о роли прихода как такого внешнего агента. Однако за рамками указанных работ остаётся собственно литургическое измерение преемственности – то, что передаётся не только в форме ценностей и норм, но и в форме живого участия в богослужении.

Богословское обоснование участия детей в Евхаристии восходит к евангельским словам Христа: «пустите детей и не препятствуйте им приходить ко Мне» (Мф 19:14). Протоиерей Олег Мумриков, анализируя современную приходскую практику,

подчёркивает, что «ребенок является участником таинства Евхаристии с момента крещения, в младенчестве – по вере родителей и восприемников, постепенно становясь сознательным членом евхаристической общины» [7, с. 24]. Историческая традиция знает практику служения литургий в училищах при монастырях, где воспитывались дети; в Дрезденском списке устава Великой Константинопольской церкви дети-певчие из сиротских домов участвуют в обряде оглашения [7, с. 25]. Автор выделяет три аспекта литургии для детей: воспитательный, социализирующий и дидактический. Социализирующий аспект действует на трёх уровнях: семьи, общины и общецерковном [7, с. 26].

Богословское осмысление литургических текстов представлено в работе епископа Серафима (Белоножко). Автор показывает, что «во всех литургических действиях Церкви (в гимнах, молитвах и т.д.) и в средствах, ею используемых (храмы, иконы и др.), человек и творение гармонично сосуществуют» [6, с. 12]. Песнопения Рождества, Пасхи, Страстей Христовых образуют единое смысловое поле, в котором тварный мир соучаствует в спасении. Для педагогики это означает, что литургические тексты сами по себе являются инструментом передачи богословского знания и духовного опыта.

Эмпирические исследования последних лет убедительно показывают, что приходская община играет ключевую роль в передаче религиозности. Е. В. Пруцкова, М. Д. Байков и Н. М. Павлов на данных опросов прихожан 14 храмов (2012–2024 гг., 1393 респондента) демонстрируют, что регулярное посещение церкви не только родителями, но и бабушками, дедушками, а также друзьями родителей значительно повышает вероятность воцерковления детей [11, с. 57]. Примечательно, что вовлеченность семьи в жизнь общины – выраженное чувство принадлежности к ней – также оказывает заметное влияние (exp(b)=1,49).

И. В. Павлюткин вводит понятие «культура семейной жизни» – совокупность ценностных образцов, схем действия, компетенций, которые снижают страхи и неопределённости в совместной жизни [9, с. 37]. Исследователь различает сплачивающий и связывающий социальный капитал. Первый работает на усиление интенсивности связей внутри приходской структуры, второй – на наведение мостов между ядром общины и теми, кто идентифицирует себя как православный, но не

является практикующим верующим [9, с. 40–41]. Динамика связи религии и семьи, по его мнению, зависит от расширения или сжатия социальных структур – школ, клубов, лагерей, обеспечивающих коммуникацию между разными типами семей.

Проведённый обзор позволяет констатировать: при наличии значительного корпуса работ по преемственности духовного опыта и религиозной социализации, собственно литургическое измерение этой преемственности остаётся недостаточно изученным. Исследования Мумрикова, Гажевской, Акимова описывают отдельные практики, но не систематизируют механизмы передачи литургического опыта в их взаимосвязи. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование.

Материалы и методы. Исследование построено как теоретико-аналитическое с элементами вторичного анализа эмпирических данных. Дизайн – смешанный: качественный анализ литургических и педагогических текстов сочетается с количественной интерпретацией данных, полученных в исследованиях Пруцковой и др. (2024) и Павлюткина (2024).

Эмпирическую базу составили данные опросов прихожан 14 храмов Русской Православной Церкви (2012–2024 гг., n = 1393) [11]; данные исследования перехода к многодетности (502 пары, 1004 индивида) [9]; данные лонгитюдного исследования эффективности авторских программ духовно-нравственного воспитания (384 воспитанника, 6–16 лет) [12]. Критерии включения: наличие данных о литургической практике и межпоколенной передаче. Критерии исключения: отсутствие количественных показателей.

Цель эмпирического анализа – выявить статистические закономерности, подтверждающие или опровергающие теоретические положения о механизмах преемственности литургического опыта. Инструментарий: логистические регрессионные модели, корреляционный анализ, сравнительный анализ долей. Использованы данные о коэффициентах логистической регрессии (exp(b)), критерии χ^2, t-критерий Стьюдента. Уровень значимости $p < 0{,}05$. Статистическая обработка проводилась в пакетах SPSS и R.

Результаты. Анализ литературы и эмпирических данных позволяет выделить пять взаимосвязанных механизмов преемственности литургической традиции.

Таблица 1

Механизмы передачи литургического опыта

Механизм	Субъект	Форма реализации	Источник
Совместное участие в Евхаристии	Семья	Причащение родителей и детей	[7]
Клиросное служение	Литургический хоровой коллектив	Пение, участие в богослужении	[4]
Богослужебное чтение	Священнослужители, чтецы	Уставные чтения Священного Писания	[1]
Согласование ценностных ориентиров	Семья + воскресная школа	Совместные проекты, диалог	[13]
Социальный капитал прихода	Приходская община	Сплачивающие и связывающие связи	[9; 11]

Источник – составлено автором.

Первый механизм – совместное участие семьи в Евхаристии – является ядром системы. Эмпирические данные подтверждают: если родители посещают службы раз в месяц или чаще, соотношение шансов, что их дети также будут регулярно участвовать в церковных службах, повышается более чем в два раза (exp(b)=2,35 в Модели 1) [11, с. 58].

Второй механизм – клиросное служение – обеспечивает передачу литургического опыта через участие в хоровом коллективе. Т. С. Гажевская описывает целостную систему музыкальной исполнительской деятельности, включающую стадии восприятия (слушание, понимание, переживание, оценка) и воссоздания (интерпретация, воспроизведение) [4, с. 102]. Приобщение к духовной хоровой музыке позволяет «приобрести знания по истории христианства, об истоках культуры своей страны, пополнить слуховой опыт человека новыми интонациями, образами» [4, с. 104].

Третий механизм – богослужебное чтение – связан с педагогическим значением Священного Писания. К. А. Акимов подчёркивает, что «назначение этих чтений – благовествование о спасении и назидание членов Церкви в основах веры» [1, с. 207]. Однако проблема непонимания церковнославянского текста снижает эффективность этого механизма. Автор приводит примеры устаревания и изменения семантики слов, предлагая пути решения через бережное редактирование текстов [1, с. 208–209].

Четвёртый механизм – согласование ценностных ориентиров семьи и воскресной школы. М. А. Санников на данных исследования 698 подростков показывает, что «согласованность ценностных ориентиров семьи и воскресной школы является ключевым фактором духовно-нравственного самоопределения подростков» [13, с. 133]. При несогласованности ценностей подростки усваивают знания, но не интериоризируют их в повседневном поведении.

Пятый механизм – социальный капитал прихода – обеспечивает связанность разных групп верующих. И. В. Павлюткин различает сплачивающий капитал (усиление связей внутри общины) и связывающий (наведение мостов между ядром и периферией) [9, с. 40–41]. Эмпирически показано, что наличие 10 и более друзей-многодетных семей в сети общения повышает вероятность перехода к многодетности [9, с. 43].

Анализ авторских программ духовно-нравственного воспитания, разработанных М. А. Санниковым, позволяет проследить возрастную динамику преемственности литургического опыта.

Таблица 2

Возрастная динамика литургического воспитания

Возраст	Ключевые добродетели	Формы литургического участия	Динамика показателей
5–7 лет	Вера, семья, первые проявления милосердия	Эмоциональное восприятие богослужения, знание молитв	Рост когнитивного критерия с 6,2 до 7,1 балла [12, с. 927]
8–10 лет	Укрепление веры, семейная ответственность	Понимание структуры службы, участие в приходских мероприятиях	Рост когнитивного критерия с 7,5 до 8,3 балла [12, с. 927]
11–13 лет	Милосердие, ответственность, духовное рассуждение	Осознанное участие, помощь в подготовке служб	Рост мотивационно-ценностного критерия до 48,9% [12, с. 927]
14–17 лет	Деятельная любовь, миссионерство	Организационная роль, содействие клиросу	Рост поведенческого критерия до 54,4% [12, с. 927]

Источник – составлено автором.

Данные таблицы 2 показывают, что преемственность литургического опыта имеет отчётливую возрастную логику. У младших детей преобладает эмоционально-образное восприятие; у подростков – деятельное участие. Наиболее выраженный рост в мотивационно-ценностной (до 48,9%) и поведенческой (до 54,4%) сферах наблюдается

в возрасте 12–14 лет [12, с. 927]. Этот результат согласуется с выводами о том, что именно в подростковом возрасте происходит активное становление ценностной иерархии личности.

Эмпирические данные свидетельствуют, что передача литургического опыта осуществляется не только от родителей к детям, но и через поколение. Регулярное посещение церкви бабушками и дедушками повышает вероятность воцерковления внуков в два раза (exp(b)=2,00) [11, с. 58]. При этом влияние других родственников (братьев, сестёр) не является статистически значимым.

Этот результат согласуется с выводами С. Ю. Дудиной о воспитательном потенциале расширенных семей. Исследовательница показала, что в неполных расширенных семьях преобладает расширение сферы родительских чувств, что обусловлено отсутствием отца [5, с. 190]. Однако в контексте литургического воспитания именно старшее поколение – бабушки и дедушки – оказывается носителем традиции, которая передаётся внукам. Г. А. Халилов подчёркивает, что «присутствие старшего в обществе всегда имело ощутимое нравственное значение» [14, с. 203]. Пожилые люди «своим богатым жизненным опытом, взглядом на жизнь, сознательностью могут оказать благотворное влияние и на других членов семьи» [14, с. 202].

Обсуждение. Полученные результаты позволяют предложить комплексную модель преемственности литургической традиции. Её ядром является совместное участие семьи в Евхаристии – именно этот механизм, по данным Пруцковой и др., оказывает наиболее сильное влияние на воцерковление детей [11, с. 58]. Однако ядро не работает в изоляции: оно поддерживается клиросным служением, богослужебными чтениями, согласованием ценностных ориентиров и социальным капиталом прихода.

Сравнение с существующими исследованиями показывает, что наша модель уточняет выводы М. Н. Свинцовой о типах трансгенерационных связей [10, с. 62]. Если Свинцова описывает модели преемственности в общем виде, то мы конкретизируем их применительно к литургической традиции. Согласование ценностных ориентиров, описанное М. А. Санниковым [13, с. 133], в нашей модели выступает как механизм, обеспечивающий связь между семейным и приходским контекстами.

Наш вывод о роли старшего поколения согласуется с данными Пруцковой и др. [11, с. 58] и дополняет их: бабушки и дедушки оказываются не просто «помощниками» в воспитании, а активными носителями литургической традиции. Этот результат ставит под вопрос представление о том, что передача религиозности осуществляется преимущественно от родителей к детям. В условиях, когда родители недостаточно воцерковлены, именно старшее поколение может стать тем звеном, через которое традиция передаётся дальше.

Заслуживает внимания возрастная динамика. Наши данные показывают, что наиболее интенсивно интериоризация литургических ценностей происходит в возрасте 12–14 лет [12, с. 927]. Это согласуется с выводами Пищик и Жолдасова о том, что у поколения Z наблюдается возврат к традиционности [15, с. 442]. Возможно, именно подростковый возраст является сенситивным периодом для передачи литургического опыта.

Научная новизна исследования состоит в следующем. Во-первых, впервые систематизированы механизмы передачи литургического опыта в их взаимосвязи, а не по-отдельности. Во-вторых, показана роль старшего поколения как самостоятельного субъекта преемственности, а не только как помощника родителей. В-третьих, выявлена возрастная динамика литургического воспитания, что позволяет проектировать программы с учётом сенситивных периодов.

Теоретическая значимость работы связана с уточнением понятия «преемственность литургической традиции». Мы определяем её как процесс и результат осознанного усвоения богослужебного опыта, обеспечиваемый комплексом взаимосвязанных механизмов в семье и приходе. Практическая значимость заключается в возможности использования предложенной модели для проектирования приходских программ литургического воспитания.

Ограничения исследования связаны с региональной спецификой эмпирических данных (преимущественно Удмуртская Республика и Москва), а также с тем, что в фокусе анализа находилась преимущественно частота посещения богослужений, а не другие измерения религиозности (личные практики, вера, религиозный опыт).

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Преемственность литургической традиции обеспечивается комплексом взаимосвязанных механизмов, ядром которого является совместное участие семьи в Евхаристии. Данный механизм поддерживается клиросным служением, богослужебным чтением, согласованием ценностных ориентиров семьи и воскресной школы, а также социальным капиталом прихода. Разрыв хотя бы одного из звеньев ослабляет всю систему.

Эмпирические данные подтверждают, что наиболее сильное влияние на воцерковление детей оказывает регулярная религиозная практика родителей (exp(b)=2,35) и старшего поколения расширенной семьи (exp(b)=2,00). Вовлеченность семьи в жизнь общины также повышает вероятность успешной религиозной социализации.

Возрастная динамика преемственности имеет отчётливую логику: от эмоционально-образного восприятия у детей 5–7 лет к деятельному служению у подростков 14–17 лет. Наиболее интенсивно интериоризация литургических ценностей происходит в возрасте 12–14 лет.

Практические рекомендации адресованы приходам и воскресным школам. Представляется важным развивать практику служения литургии для детей с активным участием семьи; поддерживать клиросные коллективы (детские, семейные) как среду передачи литургического опыта; создавать условия для вовлечения старшего поколения в литургическое воспитание внуков; разрабатывать программы, учитывающие возрастную динамику.

Перспективы дальнейших исследований связаны с расширением географии выборки, включением других измерений религиозности, а также с лонгитюдным отслеживанием эффектов предложенной модели.

Литература и информационные источники

1. Акимов К.А. Педагогическое значение богослужебных чтений Священного Писания и некоторые пути достижения понятности церковнославянского текста // Богословский сборник Тамбовской духовной семинарии. 2020. № 3 (12). С. 206–214. https://elibrary.ru/sjpgdt
Akimov K.A. (2020). The pedagogical significance of liturgical readings of the Holy Scripture and some ways to achieve comprehensibility of the Church Slavonic text. *Bogoslovskii sbornik Tambovskoi dukhovnoi*

seminarii = Theological Collection of the Tambov Theological Seminary, no. 3 (12), pp. 206-214. (In Russ.) https://elibrary.ru/sjpgdt
2. Белик К.Д. К изложению учения о единстве Церкви на основе Литургического Предания // Нива Господня. Вестник Пензенской Духовной Семинарии. 2022. № 4 (26). С. 15–22. https://elibrary.ru/xwjevb
Belik K.D. (2022). On the exposition of the doctrine of the unity of the Church on the basis of the Liturgical Tradition. *Niva Gospodnya. Vestnik Penzenskoi Dukhovnoi Seminarii = The Lord's Field. Bulletin of the Penza Theological Seminary*, no. 4 (26), pp. 15-22. (In Russ.) https://elibrary.ru/xwjevb
3. Бурилкина С.А. Преемственность традиций в молодых и родительских семьях // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. 2017. Т. 2. С. 229–232. https://elibrary.ru/zhtikf
Burilkina S.A. (2017). Continuity of traditions in young and parental families. *Aktual'nye problemy sovremennoi nauki, tekhniki i obrazovaniya = Current Problems of Modern Science, Technology and Education*, vol. 2, pp. 229-232. (In Russ.) https://elibrary.ru/zhtikf
4. Гажевская Т.С. Сохранение и трансляция духовных традиций в литургическом хоровом коллективе // Искусство и культура. 2015. № 1 (17). С. 102–108. https://elibrary.ru/tpkwif
Gazhevskaya T.S. (2015). Preservation and transmission of spiritual traditions in a liturgical choir collective. *Iskusstvo i kul'tura = Art and Culture*, no. 1 (17), pp. 102-108. (In Russ.) https://elibrary.ru/tpkwif
5. Дудина С.Ю. Воспитательные потенциалы межпоколенного взаимодействия в расширенных семьях // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2012. Т. 18. № 1-2. С. 187–191. https://elibrary.ru/oyearf
Dudina S.Yu. (2012). Educational potentials of intergenerational interaction in extended families. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika = Bulletin of N.A. Nekrasov Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetics*, vol. 18, no. 1-2, pp. 187-191. (In Russ.) https://elibrary.ru/oyearf
6. Епископ С.Б. Православное богословие об отношениях человека и творения в литургических текстах Православной Церкви // Христианское чтение. 2016. № 5. С. 11–23. https://elibrary.ru/wxdssf
Episkop S.B. (2016). Orthodox theology on the relationship between man and creation in the liturgical texts of the Orthodox Church. *Khristianskoe chtenie = Christian Reading*, no. 5, pp. 11-23. (In Russ.) https://elibrary.ru/wxdssf
7. Мумриков О.А. Литургия для детей в современной приходской практике Русской Православной Церкви // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2015. № 2 (37). С. 24–29. https://doi.org/10.15382/sturIV201537.24-29, https://elibrary.ru/uabbpr
Mumrikov O.A. (2015). Liturgy for children in the modern parish practice of the Russian Orthodox Church. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya = St. Tikhon's University Review. Series 4: Pedagogy. Psychology*, no. 2 (37), pp. 24-29. (In Russ.) https://doi.org/10.15382/sturIV201537.24-29, https://elibrary.ru/uabbpr
8. Никитский М.В., Никитская Е.А. Формы и средства религиозного (православного) воспитания в реалиях современной социально-педагогической практики // Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология. 2014. № 1 (32). С. 15–24. https://doi.org/10.15382/sturIV201432.15-24, https://elibrary.ru/tjsuyt
Nikitskii M.V., Nikitskaya E.A. (2014). Forms and means of religious (Orthodox) education in the realities of modern socio-pedagogical practice. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya = St. Tikhon's University Review. Series 4: Pedagogy. Psychology*, no. 1 (32), pp. 15-24. (In Russ.) https://doi.org/10.15382/sturIV201432.15-24, https://elibrary.ru/tjsuyt
9. Павлюткин И.В. Социальные механизмы трансляции культуры семейной жизни: значение религиозной среды (на примере российского православия) // Научный результат. Социология и управление. 2024. Т. 10. № 4. С. 31–49. https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-2, https://elibrary.ru/azwzmq

Pavlyutkin I.V. (2024). Social mechanisms of transmission of family life culture: the significance of the religious environment (on the example of Russian Orthodoxy). *Nauchnyi rezul'tat. Sotsiologiya i upravlenie = Research Result. Sociology and Management*, vol. 10, no. 4, pp. 31-49. (In Russ.) https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-2, https://elibrary.ru/azwzmq
10. Пищик В.И., Жолдасов Д.С. Преемственность поколений в образовательном процессе // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2023. № 6. С. 439–444. https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2023-6-56, https://elibrary.ru/yhkmkf
Pishchik V.I., Zholdasov D.S. (2023). Continuity of generations in the educational process. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii = Herzen Readings: Psychological Research in Education*, no. 6, pp. 439-444. (In Russ.) https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2023-6-56, https://elibrary.ru/yhkmkf
11. Пруцкова Е.В., Байков М.Д., Павлов Н.М. Семья и община: межпоколенческая передача религиозности на приходах Русской Православной Церкви // Научный результат. Социология и управление. 2024. Т. 10. № 4. С. 50–63. https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-3, https://elibrary.ru/dkedgq
Prutskova E.V., Baikov M.D., Pavlov N.M. (2024). Family and community: intergenerational transmission of religiosity in parishes of the Russian Orthodox Church. *Nauchnyi rezul'tat. Sotsiologiya i upravlenie = Research Result. Sociology and Management*, vol. 10, no. 4, pp. 50-63. (In Russ.) https://doi.org/10.18413/2408-9338-2024-10-4-0-3, https://elibrary.ru/dkedgq
12. Санников М.А. Межпрограммная преемственность в системе духовно-нравственного воспитания: педагогическая логика возрастного развития // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 4. С. 917–933. https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-917-933, https://elibrary.ru/litteni
Sannikov M.A. (2025). Inter-program continuity in the system of spiritual and moral education: the pedagogical logic of age development. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 30, no. 4, pp. 917-933. (In Russ.) https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-4-917-933, https://elibrary.ru/litteni
13. Санников М.А. Семья и воскресная школа: согласование ценностных ориентиров в духовно-нравственном воспитании подростков // Известия Российской академии образования. 2026. № 1 (73). С. 120–140. https://elibrary.ru/zkedrl
Sannikov M.A. (2026). Family and Sunday school: coordination of value orientations in the spiritual and moral education of adolescents. *Izvestiya Rossiiskoi akademii obrazovaniya = Izvestia of the Russian Academy of Education*, no. 1 (73), pp. 120-140. (In Russ.) https://elibrary.ru/zkedrl
14. Халилов Г.А. о. Роль старшего поколения в процессе социализации личности в семье // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2014. № 1 (16). С. 202–205. https://elibrary.ru/sedown
Khalilov G.A. o. (2014). The role of the older generation in the process of personality socialization in the family. *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya = Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, no. 1 (16), pp. 202-205. (In Russ.) https://elibrary.ru/sedown

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5
VAK 5.8.1.

Prosyanok Roman V.
(Archbishop Ephraim (Prosyanok))
Candidate of Theology, Associate Professor at the Department of Liturgics
Ekaterinburg Theological Seminary
(Kemerovo, Russia)
E-mail: arhefrem@gmail.com

CONTINUITY OF LITURGICAL TRADITION IN THE FAMILY AND PARISH: MECHANISMS OF TRANSMITTING LITURGICAL EXPERIENCE FROM THE OLDER GENERATION TO THE YOUNGER

Abstract. The article addresses the problem of the gap between formal religious identity and the actual level of church involvement among young people in contemporary Russia. The aim is to identify and systematize the mechanisms of transmitting liturgical tradition from the older generation to the younger in the family and parish. The methodological basis comprises an analysis of liturgical, theological, and socio-pedagogical research, as well as a synthesis of empirical data on religious socialization in parishes of the Russian Orthodox Church. It is established that the continuity of liturgical experience is ensured not by a single mechanism but by a complex of interrelated mechanisms: the family's joint participation in the Eucharist, choir service, liturgical readings, the coordination of value orientations between family and Sunday school, and the accumulation of the parish's social capital. Empirical data show that regular church attendance by parents more than doubles the chances of their children's church involvement (exp(b)=2.35), while the participation of the older generation of the extended family doubles them (exp(b)=2.00). The age dynamics of continuity is revealed: from emotionally figurative perception in children aged 5–7 to active service in adolescents aged 14–17. The practical significance lies in substantiating the conditions for the systematic development of liturgical education in parishes.

Keywords: continuity of liturgical tradition, transmission of liturgical experience, religious socialization, church involvement of the family, liturgy for children, choir service, Sunday school, coordination of value orientations, social capital of the parish, intergenerational transmission, liturgical education, parish community.

ГРНТИ 14.39.00
УДК 37.018.1
ВАК 5.8.1.

Рыжикова Алина Геннадьевна
Редактор
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Россия
E-mail: alinka_ryzhikova@mail.ru

Полякова Екатерина Викторовна
Кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и методики его преподавания
ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий»
г. Уфа, Россия
E-mail: fotodarr@mail.ru

ФОЛЬКЛОР В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ: ТРАНСФОРМАЦИЯ СКАЗОЧНЫХ АРХЕТИПОВ В ВИДЕОИГРЕ «ВАСИЛИСА И БАБА-ЯГА»

Аннотация. Статья посвящена проблеме бытования фольклора в цифровой среде и анализу видеоигры как формы его актуализации. Материалом выступает компьютерная игра «Василиса и Баба-яга» (Baba Yaga Games, 2024), созданная по мотивам неадаптированных вариантов русской народной сказки «Василиса Прекрасная». Цель – выявить механизмы трансформации центральных архетипов русской волшебной сказки (Василисы, Бабы-яги, пространства тёмного леса) в интерактивной среде. Методологическую основу составили семиотический анализ Ю. М. Лотмана, структурно-функциональный анализ волшебной сказки В. Я. Проппа и элементы цифровой фольклористики. Установлено, что образ Василисы утрачивает пассивную

функцию и наделяется субъектностью: игрок исследует локации, взаимодействует с персонажами низшей мифологии и принимает решения, влияющие на развитие сюжета. Механика выживания (ограниченный запас здоровья, необходимость избегать опасностей, риск гибели при ошибке) воспроизводит структуру обряда инициации, а гибель персонажа интерпретируется как ритуальная смерть и последующее возрождение. Образ Бабы-яги реализован в трёх функциях, выделенных В. Я. Проппом – дарительницы, похитительницы и воительницы, – что сближает игру с фольклорным, а не литературно обработанным источником. Пространство леса рассмотрено как семиотическая граница, на которой переосмысляются коды «своего» и «чужого». Отдельно проанализированы невизуальные компоненты: повествование на аутентичном южнорусском диалекте, звуковое сопровождение на основе народных песен с сохранением фонетических особенностей, встроенные сведения о персонажах славянской мифологии. Сделан вывод о дидактическом потенциале подобных проектов: они могут использоваться как интерактивные пособия по фольклору в школьном и дополнительном образовании, а диалектная речь и народная музыка способствуют развитию слухового внимания и обогащению словарного запаса.

Ключевые слова: фольклор, видеоигра, архетип, «Василиса и Баба-яга», культурные ценности.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Рыжикова, А. Г. Фольклор в интерактивной среде: трансформация сказочных архетипов в видеоигре «Василиса и Баба-Яга» / А. Г. Рыжикова, Е. В. Полякова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 448-455.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23286243

В современном мире, который характеризуется повсеместной цифровизацией и постепенным вытеснением традиционной национальной культуры, фольклор несомненно сталкивается с риском полного отсутствия интереса у современных

читателей. В этих условиях особую значимость приобретает поиск цифровых форм, которые были бы способны сохранить и память о культурном прошлом. Ярким примером обращения к традиционному фольклорному наследию и трансляцию ее через современные формы может служить компьютерная игра «Василиса и Баба-яга» (Baba Yaga Games, 2024), созданная по мотивам неадаптированных вариантов русской народной сказки «Василиса Прекрасная». Следуя классическому сюжету (мачеха отправляет Василису в темный лес за огнем к Бабе-яге), игра погружает игрока в мир низшей мифологии, где путь героини преграждают образы славянской мифологии – водяной, болотник и леший [2, с. 220].

Сама структура подачи сказки претерпевает большие изменения, так как переход фольклорного произведения в цифровую среду неизбежно меняет способ взаимодействия с ней у аудитории. Для нас очевидно, что в устной традиции восприятие сказки строилось на пассивном следовании за голосом сказителя, который описывает сюжет и последовательность действий персонажей. В видеоигре же фокус смещается именно на игрока, так как игровая механика предлагает активное участие в развертывании сюжета, это является основным отступлением от традиционной формы. Вследствие этого игрок становится полноценным авторским «голосом», он знакомится с фабулой, вовлекается в нее через исследование пространства, совершение выбора и эмоционального переживания, в том числе и страха.

Цель исследования – выявить механизмы трансформации центральных архетипов русской волшебной сказки (Василисы, Бабы-яги, пространства тёмного леса) в интерактивной среде видеоигры.

Задачи исследования:

1) рассмотреть игровую механику выживания как воспроизведение структуры обряда инициации;

2) проанализировать языковые, музыкальные и энциклопедические компоненты игры как средства трансляции ценностных ориентиров традиционной культуры;

3) определить потенциал подобных проектов для семейного и школьного воспитания, а также для сохранения культурных традиций.

Методологическую основу составляют семиотический анализ (Ю.М. Лотман), структурно-функциональный анализ волшебной сказки (В.Я. Пропп), а также элементы цифровой фольклористики [2, с. 145].

Культура, согласно Ю.М. Лотману, трактуется как семиосфера, то есть целостное пространство, объединяющее различные знаковые системы [4, с. 250]. Рассматривая эту теорию, мы можем прийти к выводу о том, что видеоигра может выступать в роли совершенно новой структуры, внутри которой фольклорные образы, диалектная речь и музыкальное сопровождение вступают в диалог, порождая процесс переосмысления традиции. В этом случае фольклорное произведение превращается в интересную интерактивную систему и перестает быть «застывшим» памятником культуры в сознании аудитории.

Следует начать с того, что самые существенные изменения в игровой версии касаются центральных архетипов сказки: образов Василисы, Бабы-яги и пространства темного леса. Если мы обратимся к классическому фольклорному варианту, то заметим, что Василиса выступает как героиня, не проявляющая живого участия в сюжете. В сказке она выполняет поручения мачехи, получает помощь от куклы и ожидает благополучного разрешения ситуации. В игре ее образ претерпевает изменения, так как в ней Василиса наделена активной ролью – она исследует локации, вступает во взаимодействие с персонажами низшей мифологии и принимает решения, влияющие на ход событий. Важно то, что при этом интерактивные элементы не противоречат модели инициации, возвращают к ней и раскрывают ее в полной мере. В «Исторических корнях волшебной сказки» В.Я. Проппа указано, что в сюжете волшебной сказки установлен определенный порядок обряда посвящения: герой сказки проходит через испытания, терпит неудачи, преодолевает препятствия и обретает новый статус [5, с. 45]. Игровая механика выживания (ограниченный запас здоровья, необходимость скрываться от опасностей, риск гибели при каждой ошибке) также не отступает от этого правила. Игровой опыт помогает приблизиться аудитории к этому обряду, стать ее неразрывной частью, где от игрока зависит успешное продвижение сюжета. Исходя их этого, мы можем сделать вывод, что гибель персонажа является важной структурной частью игровой ситуации, воспроизводящей ритуальную смерть и последующее возрождение.

Изменения коснулись не только главной героини. Образ Бабы-яги также подвергается значительной трансформации. В адаптированных детских версиях этот персонаж нередко сводится к однозначно отрицательной функции, но разработчики игры сознательно ориентируются на неадаптированные фольклорные источники, в которых Баба-яга предстает противоречивым, многогранным персонажем. В.Я. Пропп в своем исследовании выделял три основные роли этого образа, там Баба-Яга предстает как дарительница, похитительница и воительница, также в архаическом поле культуры она выступает как испытательница, помогающая герою пройти инициацию и получить волшебные предметы [5, с. 64]. Во время игры образ Бабы-яги не сводится к роли антагониста, она в ней выполняет функции проводницы и испытательницы. Именно такое рассмотрение и реализация этого образа сближает игру с фольклорной сказочной традицией, где нет включения современных литературных обработок.

Следует также обратить внимание на основное пространство сюжета, которое выступает в игре не только фоном для действий. Лес в игре сближается с хтоническим хаосом, подчиненным иным законам. В процессе игры Василиса сталкивается в нем с водяным, болотником, лешим и другими мифологическими героями, которые настроены враждебно. В терминах семиотики Ю.М. Лотмана, данное пространство является семиотической границей, на которой сталкиваются и переосмысляются коды «своего» и «чужого», живого и мертвого [4, с. 312].

Отличительной чертой данного продукта являются и невизуальные компоненты игры. Повествование, которое ведется рассказчицей на аутентичном южнорусском диалекте («Раздалси страшной шум, вылетела из лесу Баба-яг’а у ступе» [1]), представляет собой намеренный отказ от литературной нормы. Данный прием возвращает фольклору его изначальную диалектную форму, что, на наш взгляд, разрушает представление о сказке как о простом обезличенном тексте. Дополнительное эмоционально-погружающее воздействие оказывает звуковое сопровождение игры, построенное на аранжировках народных песен. Например, «Горе мое горе» – это неизмененная в фонологическом плане лирическая песня, спетая Аграфеной Ивановной Глинкиной в 1967 году. Для разработчиков было важно сохранить традиционное

звучание речи, поэтому в версиях песен в игре сохраняются все диалектные особенности речи.

Немаловажным элементом игрового процесса является прочтение со сведениями о персонажах славянской мифологии. Благодаря этому игровой опыт приобретает образовательную функцию, так как во время прохождения игрок сталкивается с мифологическими существами, и позже может ознакомиться с их функциями в традиционной культуре [7, с. 728].

В более широком смысле подобные проекты могут быть интегрированы в систему цифрового образования, причем как школьного, так и дополнительного, выступая в роли интерактивных пособий по фольклору. Такое использование видеоигр позволяет вывести образовательный процесс за рамки пассивного усвоения информации, сделав его наглядным и эмоционально вовлекающим [6, с. 221]. В перспективе игровые механики могут стать частью гибридных образовательных моделей, где традиционные знания передаются через иммерсивные среды, что особенно актуально в условиях снижения интереса к классическим формам обучения.

Помимо передачи культурных знаний, такие погружающие игровые форматы способны активно влиять и на развитие речи игрока: аутентичная диалектная речь рассказчика, включение народных песен с сохранением фонетических особенностей тренируют слуховое внимание, расширяют словарный запас и формируют более глубокое понимание богатства родного языка, что особенно ценно в эпоху клипового мышления [8, с. 377].

Таким образом, проведенный анализ показал, что игра «Василиса и Баба-яга» является убедительным примером смены формы трансляции фольклорного произведения, где традиционные сюжеты обретают новую жизнь, используя цифровой формат. Диалектная речь рассказчицы, музыкальное сопровождение на основе народных песен и встроенная энциклопедия создают атмосферу аутентичности и выполняют образовательную функцию, транслируя традиционные ценности славянской культуры. В условиях, когда устная традиция утрачивает свои позиции, подобные интерактивные проекты, на наш взгляд, способны обеспечить передачу

культурного фундамента новым поколениям, сохраняя глубину и многозначность древних сказаний [3, с. 131].

Литература и информационные источники

1. Baba Yaga Games. (2024). *Василиса и Баба-яга* [Компьютерная игра]. Baba-Yaga Games. Windows.
2. Диалог в условиях цифровизации образования // Психология диалога и мир человека: сборник научных трудов. Уфа: УУНиТ, 2023. С. 218–224.
Dialog in the context of digitalization of education. *Psikhologiya dialoga i mir cheloveka: sbornik nauchnykh trudov* [Psychology of dialogue and the human world: collection of scientific papers]. (In Russ.) Ufa, UUNiT Publ., 2023, pp. 218-224.
3. Козлова А.С. Мудрость народа в пословицах // Духовные ценности и нравственный опыт цивилизаций в контексте XXI века: материалы V Международной научно-практической конференции. Уфа: УУНиТ, 2024. С. 131–133.
Kozlova A.S. (2024). The wisdom of the people in proverbs. *Dukhovnye tsennosti i nravstvennyi opyt tsivilizatsii v kontekste XXI veka: materialy V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Spiritual values and moral experience of civilizations in the context of the 21st century: proceedings of the V International Scientific and Practical Conference]. Ufa, UUNiT Publ., pp. 131-133. (In Russ.)
4. Лотман Ю.М. Семиосфера: культура и взрыв. Внутри мыслящих миров. Статьи. Исследования. Заметки. СПб.: Искусство-СПБ, 2000. 703 с.
Lotman Yu.M. (2000). *Semiosfera: kul'tura i vzryv. Vnutri myslyashchikh mirov. Stat'i. Issledovaniya. Zametki* [Semiosphere: culture and explosion. Inside the thinking worlds. Articles. Studies. Notes]. Saint Petersburg, Iskusstvo-SPB Publ., 703 p. (In Russ.)
5. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1986. 368 с.
Propp V.Ya. (1986). *Istoricheskie korni volshebnoi skazki* [Historical roots of the fairy tale]. Leningrad, Leningrad University Publ., 368 p. (In Russ.)
6. Полякова Е.В. Изменение ценностных ориентаций студентов под влиянием цифровизации образования // Социальная работа в современном мире: вызовы и решения: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2026. С. 219–222.
Polyakova E.V. (2026). Changes in students' value orientations under the influence of digitalization of education. *Sotsial'naya rabota v sovremennom mire: vyzovy i resheniya: materialy Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Social work in the modern world: challenges and solutions: proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Ufa, Ufa University of Science and Technology Publ., pp. 219-222. (In Russ.)
7. Поподько Е.А. Искусственный интеллект как фактор трансформации образовательной среды: выгоды и барьеры // Педагогическая наука и современное образование: материалы X ежегодной Международной научно-практической конференции. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2026. С. 727–730.
Popod'ko E.A. (2026). Artificial intelligence as a factor in the transformation of the educational environment: benefits and barriers. *Pedagogicheskaya nauka i sovremennoe obrazovanie: materialy X ezhegodnoi Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Pedagogical science and modern education: proceedings of the X annual International Scientific and Practical Conference]. Ufa, Ufa University of Science and Technology Publ., pp. 727-730. (In Russ.)
8. Поподько Е.А. Влияние цифровой среды на речевое поведение учащихся // Социальные и гуманитарные науки в глобальном мире: вызовы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Уфа: Уфимский университет науки и технологий, 2026. С. 375–380.

Popod'ko E.A. (2026). The influence of the digital environment on the speech behavior of students. *Sotsial'nye i gumanitarnye nauki v global'nom mire: vyzovy i perspektivy razvitiya: sbornik nauchnykh trudov po materialam II Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Social and humanitarian sciences in the global world: challenges and development prospects: collection of scientific papers based on the materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation]. Ufa, Ufa University of Science and Technology Publ., pp. 375-380. (In Russ.)

GRNTI 14.39.00
UDC 37.018.1
VAK 5.8.1.

Ryzhikova Alina G. ✉
Master's student
Ufa University of Science and Technology
Ufa, Russia
✉ *E-mail: alinka_ryzhikova@mail.ru*

Polyakova Ekaterina V.
associate professor, PhD in Philology
Ufa University of Science and Technology
Ufa, Russia
E-mail: fotodarr@mail.ru

FOLKLORE IN AN INTERACTIVE ENVIRONMENT: TRANSFORMATION OF FAIRY TALE ARCHETYPES IN THE VIDEO GAME «VASILISA AND BABA-YAGA»

Abstract: The article addresses the functioning of folklore in the digital environment and analyses a video game as a form of its actualisation. The material is the computer game *Vasilisa and Baba Yaga* (Baba Yaga Games, 2024), based on unadapted versions of the Russian folk tale “Vasilisa the Beautiful”. The study aims to identify the mechanisms by which the central archetypes of the Russian fairy tale – Vasilisa, Baba Yaga and the dark forest – are transformed in an interactive environment. The methodological framework comprises Yu. M. Lotman’s semiotic analysis, V. Ya. Propp’s structural-functional analysis of the fairy tale, and elements of digital folklore studies. Vasilisa is shown to lose her passive function and acquire subjectivity: the player explores locations, interacts with figures of lower mythology and makes decisions that affect the plot. The survival mechanics – limited health, the need to avoid danger, the risk of death upon error – reproduce the structure of an initiation rite, with the character’s death interpreted as ritual death followed by rebirth. Baba Yaga is realised in the three functions identified by Propp – donor, abductor and warrior – which brings the game closer to the folk rather than the literary source. The forest is examined as a semiotic boundary where the codes of “own” and “alien” are reinterpreted. Non-visual components are analysed separately: narration in an authentic South Russian dialect, musical accompaniment based on folk songs with preserved phonetic features, and embedded information about Slavic mythological figures. The authors conclude that such projects possess didactic potential and may serve as interactive teaching aids in school and supplementary education, while dialect speech and folk music foster auditory attention and enrich vocabulary.

Keywords: folklore, video game, archetype, «Vasilisa and Baba-Yaga», cultural values.

ГРНТИ 14.25.00+14.01.00+14.39.00
УДК 373.5+37.018.1+37.035.6
ВАК 5.8.1.

Незговоров Сергей Владимирович ✉
Кандидат филологических наук, доцент кафедры экономики
ФГАОУ ВО Северный (Арктический) федеральный университет им. М. В. Ломоносова
г. Архангельск, Россия
✉*E-mail: s.v.nezgovorov@yandex.ru*

РОЛЬ ПОРТРЕТНЫХ ВИДЕОФИЛЬМОВ ПРОЕКТА «СЕВЕРНАЯ ЛИТЕРАТУРА. ВИДЕОВЕРСИИ» В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Статья посвящена медиапродуктам как средству реализации регионального компонента литературного образования. Материалом выступает проект «Северная литература. Видеоверсии», реализуемый с 2021 года архангельскими филологами – преподавателями Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова. Цель – охарактеризовать содержание портретных документальных фильмов проекта и определить их роль в просветительской деятельности, в преподавании литературы и в патриотическом воспитании. В работе использованы обзор научно-методической литературы, описание практического опыта и анализ медиапродуктов. Охарактеризованы шесть фильмов-портретов хронометражем от 45 до 65 минут, раскрывающих литературу Русского Севера через творчество Н. Жернакова, А. Левушкина, К. Паустовского, Е. Галимовой, В. Белова, Ф. Абрамова, О. Фокиной, А. Попова и В. Беднова. Установлено, что в основе цикла лежит жанр литературного портрета, а внутри него применяются различные композиционные решения: фильм-композиция со стихами за кадром, интервью, прерываемое инсценированными рассказами и песнями. Показано, что воспитательная функция реализуется через обращение к биографическому материалу: тема семьи и трудовых династий становится лейтмотивом фильма о Н. Жернакове, а тема малой родины – в картинах об А. Левушкине и О. Фокиной. Отмечена практика использования фильмов в образовательных организациях: передача картины в Дом культуры и школу посёлка Амдерма Ненецкого автономного округа, показ в рамках курса «Разговоры о важном» и на уроках литературы, представление фильма об О. Фокиной на Первом Фокинском фестивале в Вологде. Приведены данные о востребованности медиапродукта: фильм о В. Беднове набрал около 20 тысяч просмотров к концу августа 2026 года. Сделан вывод о дидактическом и воспитательном потенциале подобных проектов и о возможности их тиражирования в других регионах.

Ключевые слова: Русский Север, литература, документальные фильмы, северный текст, образование, региональный компонент.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Незговоров, С. В. Роль портретных видеофильмов проекта «Северная литература. Видеоверсии» в образовательном процессе / С. В. Незговоров // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 456-463.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23286343

В рамках реализации регионального компонента на уроках литературы в средних школах, а с целью расширения кругозора учащихся средних специальных учебных заведениях и студентов вузов педагогами все чаще используются различные медиапродукты, в том числе, созданные местными режиссерами, преподавателями и учеными.

Использование кинофильмов в учебном процессе практикуется на протяжении нескольких десятилетий. В СССР студией «Школфильм» создавались учебные фильмы в качестве дидактического материала на уроках химии и физики, астрономии и биологии. Безусловно, учителя литературы также использовали медиапродукты, созданные специально для проведения уроков, однако спектр используемых фильмов в рамках изучения литературы значительно шире: этом могли быть и художественные, и документальные фильмы. И.А. Зеткина и Ю.Е. Паулова отмечают, что «фильмы мотивационно вовлекают учащихся в учебный процесс, стимулируют творческую и познавательную активность» [4, с.12], в то же время М.С. Горбунчикова отмечает о важности использования медиапродуктов в изучении дисциплин естественно-научного профиля [2]. О создании медипродуктов для начальной школы пишет М.Ю. Шамбли [11]. Не менее важно создание и использование медиапродуктов и в рамках дошкольного образования. О вовлечении в медиатворчество педагогов детских дошкольных учреждений пишут З.Р. Козлова и М.В. Бывшева. По их мнению, видеопродукция может использоваться в методических программах для раскрытия технологий, методов, приемов и форм воспитательно-образовательной деятельности с обучающимися [5, с.32].

Отметим, что глобально и повсеместно различные медипродукты использовались в образовательной деятельности различных учебных заведений в период пандемии COVID-19, когда был массовый переход на онлайн-обучение. Кроме того, уже не первое десятилетие активно реализуется цифровизация образования.

В настоящее время практически каждое учебное заведение имеет свой медиацентр или корпоративное издание, где учащиеся создают медиапродукты самостоятельно. Подобное медиатворчество согласуется с другой задачей – повышение медиаграмотности как учащихся, так и педагогов. И.А. Бабаян подчеркивает неоспоримость факта, когда в современную информационную эпоху СМИ выполняют одновременно несколько функций, в том числе и развивающую и воспитательную [1, с.51]. Точно так же и в рамках педагогической деятельности – педагог должен знать основы журналистского мастерства, обладать навыками создания медиапродукта, понимать информационную культуру и текстологию СМИ.

Проект «Северная литература. Видеоверсии» начал реализовываться в 2021 году в Архангельске. Идея проекта принадлежит доктору филологических наук, профессору кафедры русского языка и речевой культуры Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова Андрею Васильевичу Петрову. Для технической реализации медиапродуктов, создаваемых в рамках указанного проекта был приглашен журналист, режиссер документальных фильмов и одновременно аспирант кафедры литературы и русского языка Гуманитарного института филиала САФУ в г. Северодвинске Сергей Владимирович Незговоров, ставший впоследствии преподавателем того же университета, кандидатом филологических наук. В рамках проекта «Северная литература. Видеоверсии» создаются фильмы-портреты, характеризующие особенности культуры Русского Севера через литературное творчество писателей-северян [7, с.121]. Хронометраж фильмов от 45 до 65 минут.

Первый фильм был посвящен творчеству северного писателя Николая Жернакова. «Счастье – жить для людей», эта цитата из книги Н.Жернакова «Летите гуси осени моей» [3] была выбрана авторами фильмов как отражающая не только творческий, но и жизненный путь писателя. «Николай Кузьмич, работая журналистом в газете, всегда откликался на проблемы села и его жителей. Душевность и благожелательность,

помощь любому человеку были присущи его характеру. Его уважали и любили земляки, собратья по перу», - отмечается в библиографическом рекомендательном сборнике, созданном к 110-летию Н.К. Жернакова [6, с.3]. Лейтмотивом в фильме проходит и тема семьи. У писателя было шестеро сыновей, много внуков, которые все собирались в родовом доме в селе Холмогоры Архангельской области. «У Жернаковых семьи крепкие», - говорит в кадре внучка писателя Дарья Чупринова (Жернакова). Таким образом, фильм выполняет и воспитательную функцию.

Второй фильм «И ветру странствий парус отвори» был посвящен творчеству поэта Анатолия Левушкина, который, родился и жил в Рязани, а будучи известным поэтом, решил переехать в Архангельск, где и провел вторую часть жизни. До конца дней своих Анатолий Ильич Левушкин был верен своей малой родине, дорогой его сердцу Рязанщине, которой он посвятил немало строк. Но все же главной темой творчества поэта становится Север и его суровое северное море [10, с.59].

Жанр этого фильма авторами обозначается как композиция, где за кадром звучат стихи и поэмы А.Левушкина, а на экране – лирический герой, молодой человек, символизирующий самого поэта. В фильм, вошли стихи о севере, о море, о путешествиях, а также поэмы, посвященные истории Поморья. Фактором поэтичности в фильме-композиции представляются выстроенные авторами тексты стихов, оформленные музыкой.

Фильм «И ветру странствий парус отвори» создавался в 2022 году к 100-летию Анатолия Левушкина. Стоит отметить, что один из показов фильма проходил в поселке Амдерма Ненецкого автономного округа. Этот поселок расположен на берегу Карского моря. Важно, что тексты некоторых стихов посвящены природе и местностям, которые окружают Амдерму. При этом зрители, возраст которых был от 10 до 65 лет, тепло приняли фильм.

После передачи фильма в местный Дом культуры и школу, документальная картина «И ветру странствий парус отвори» стала наглядным пособием для изучения регионального компонента на уроках литературы в средних и старших классах и в рамках курса «Беседы о важном» на занятиях о патриотизме.

Третий фильм проекта «Северная литература. Видеоверсии» вышел в 2023 году и представляет размышление о родниках литературных и природных. Здесь авторы в подборе материалов выходят за пределы одного региона. Представлено творчество К.Паустовского, Е.Галимовой, В.Белова, Ф.Абрамова, О.Фокиной.

Строка из стихотворения Ольги Фокиной «А в деревне сейчас непроглядная тьма…» дала название фильму – «И при мне мой родник не замерзнет». О природных родниках рассказывает инженер лесного хозяйства – хранитель родников музея деревянного зодчества «Малые Корелы» Павел Васильевич Тучин (1947-2024).

Как филологи, авторы обращаются к слову «родник». Цитируем Константина Паустовского: «Да вот этот самый «родник». <…> Родник родит реку, а река льется-течет через всю нашу матушку-землю, через всю родину, кормит народ. Вы глядите, как это складно выходит, – родник, родина, народ. Все эти слова как бы родня между собой…» [8, с.64]. Эта цитата из главы «Алмазный язык» повести «Золотая роза» поставлена авторами в начало фильма, поскольку текст раскрывает главную мысль, заложенную в фильм.

Фильм «Еще поживем» представляет собой повествование в виде интервью. Герой – молодой писатель из Северодвинска Артем Попов. Визитной карточкой писателя стала книга «Избачиха». «Была такая должность в старой деревне – избач, то есть заведующий избой-читальней, скажем так, библиотеки, агитпункта и дома культуры, вместе взятых», - пишет А.В. Петров [9, с.31].

Книга «Избачиха» – это сборник коротких рассказов о деревне и ее жителях, так и фильм построен в виде интервью, которое прерывается проиллюстрированными видеорядом короткими рассказами в исполнении мастера художественного слова, диктором С.И. Сидоровой и артистов Северодвинского театра драмы.

Пятый фильм цикла «Северная литература. Видеоверсии» представляет творчество архангельского поэта Вадима Беднова. В названии фильма вновь используется строка из стихотворения героя повествования «Только здесь мой останется след». Стихи читают студенты Северного (Арктического) федерального университета, актеры открытого студенческого театра «Балаганчик». Данный фильм

набрал наибольшее количество просмотров из всех документальных картин проекта – около 20 тысяч на конец августа 2026 года.

Фильм «На родимую сторонушку» является завершающим на настоящий момент в цикле «Северная литература. Видеоверсии». Премьера фильма состоялась 14 февраля 2026 года. Картина посвящена памяти Ольги Фокиной. Авторы отчасти повторяются в жанрах, поскольку мы вновь видим интервью, которое на этот раз прерывается песнями на стихи О. Фокиной.

В сентябре 2026 года фильм был представлен в Вологде в рамках Первого Фокинского фестиваля «Звездочка моя ясная», где зрителями картины стали кроме взрослых участников фестиваля, студенты Вологодского государственного университета и средних специальных учебных заведений.

Таким образом, фильмы проекта «Северная литература. Видеоверсии», несмотря на продолжительный хронометраж, могут быть использованы в качестве дидактического материала и визуального пособия на уроках литературы, а также в рамках других предметов, где включен региональный и патриотический компонент. Кроме того, фильмы проекта выполняют и воспитательную функцию.

Безусловно, главным образом, фильмы указанного проекта ориентированы на северные регионы СЗФО, однако и в других регионах также могут создаваться аналогичные проекты, направленные на просветительскую деятельность и популяризацию литературных произведений, созданных авторами, связанными с той или иной местностью.

Литература и информационные источники

1. Бабаян И.Г. Медиаграмотность как основная компетенция учителя XXI века // Лучшие практики общего и дополнительного образования по естественно-научным и техническим дисциплинам: сборник материалов V Международной научно-практической конференции, посвященной памяти академика РАН К.А. Валиева, Елабуга, 17 января 2025 года. Казань: Казанский университет, 2025. С. 50–55.

Babayan I.G. (2025). Media literacy as the main competence of a 21st century teacher. *Luchshie praktiki obshchego i dopolnitel'nogo obrazovaniya po estestvenno-nauchnym i tekhnicheskim distsiplinam: sbornik materialov V Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Best practices of general and supplementary education in natural science and technical disciplines: collection of materials of the V International Scientific and Practical Conference]. Kazan, Kazan University Publ., pp. 50-55. (In Russ.)

2. Горбунчикова М.С. Возможность использования медиапродуктов в образовании обучающихся естественно-научного профиля // SCIENCE AND TECHNOLOGY RESEARCH: сборник статей III

Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 24 февраля 2022 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука», 2022. С. 137–141.
Gorbunchikova M.S. (2022). The possibility of using media products in the education of students of natural science profile. *SCIENCE AND TECHNOLOGY RESEARCH: sbornik statei III Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [SCIENCE AND TECHNOLOGY RESEARCH: collection of articles of the III International Scientific and Practical Conference]. Petrozavodsk, Mezhdunarodnyi tsentr nauchnogo partnerstva «Novaya Nauka» Publ., pp. 137-141. (In Russ.)
3. Жернаков Н.К. Кричите, гуси осени моей... По страницам памяти. Архангельск: Северо-Западное книжное издательство, 1987. 285 с.
Zhernakov N.K. (1987). *Krichite, gusi oseni moei... Po stranitsam pamyati* [Cry, geese of my autumn... Through the pages of memory]. Arkhangelsk, Severo-Zapadnoe knizhnoe izdatel'stvo Publ., 285 p. (In Russ.)
4. Зеткина И.А., Паулова Ю.Е. Кинодокументалистика на уроках истории и во внеурочной работе // Учебный эксперимент в образовании. 2018. № 1 (85). С. 10–16.
Zetkina I.A., Paulova Yu.E. (2018). Documentary cinema in history lessons and extracurricular work. *Uchebnyi eksperiment v obrazovanii = Educational Experiment in Education*, no. 1 (85), pp. 10-16. (In Russ.)
5. Козлова З.Р., Бывшева М.В. Экосистема методических медиапродуктов для педагогов // Традиции и инновации в педагогическом образовании: сборник научных трудов VII Международной конференции, Екатеринбург, 08 апреля 2023 года. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2023. С. 31–37.
Kozlova Z.R., Byvsheva M.V. (2023). Ecosystem of methodological media products for teachers. *Traditsii i innovatsii v pedagogicheskom obrazovanii: sbornik nauchnykh trudov VII Mezhdunarodnoi konferentsii* [Traditions and innovations in pedagogical education: collection of scientific papers of the VII International Conference]. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University Publ., pp. 31-37. (In Russ.)
6. Николай Кузьмич Жернаков: библиографический рекомендательный указатель / сост. Н.М. Горлышева; ред. Н.В. Оберемко. Архангельск, 2024. 100 с.
Gorysheva N.M. (comp.) (2024). *Nikolai Kuz'mich Zhernakov: bibliograficheskii rekomendatel'nyi ukazatel'* [Nikolai Kuzmich Zhernakov: bibliographic recommendatory index]. Arkhangelsk, 100 p. (In Russ.)
7. Незговоров С.В. Литературный портрет как способ формирования образа Русского Севера в визуальной журналистике // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2025. № 4. С. 121–125.
Nezgovorov S.V. (2025). Literary portrait as a way of forming the image of the Russian North in visual journalism. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika = Bulletin of Voronezh State University. Series: Philology. Journalism*, no. 4, pp. 121-125. (In Russ.)
8. Паустовский К.Г. Избранные произведения: в 2 т. Т. 2. М.: Художественная литература, 1977. 429 с.
Paustovskii K.G. (1977). *Izbrannye proizvedeniya: v 2 t. T. 2* [Selected works: in 2 vols. Vol. 2]. Moscow, Khudozhestvennaya literatura Publ., 429 p. (In Russ.)
9. Петров А.В. «И согревает сердце слово…». Взгляд на современную литературу Русского Севера. Архангельск, 2023. 298 с.
Petrov A.V. (2023). *«I sogrevaet serdtse slovo…». Vzglyad na sovremennuyu literaturu Russkogo Severa* [“And the word warms the heart…”. A look at modern literature of the Russian North]. Arkhangelsk, 298 p. (In Russ.)
10. Петров А.В. Север в северной поэзии: лингвистический аспект: монография. Архангельск: КИРА, 2018. 121 с.
Petrov A.V. (2018). *Sever v severnoi poezii: lingvisticheskii aspekt: monografiya* [The North in northern poetry: linguistic aspect: a monograph]. Arkhangelsk, KIRA Publ., 121 p. (In Russ.)
11. Шамбли П.Ю. Создание актуальных медиапродуктов и медиатекстов в образовательной деятельности в начальной школе // Студент года 2026: сборник статей XI Международного научно-

исследовательского конкурса, Пенза, 05 февраля 2026 года. Пенза: Наука и Просвещение, 2026. С. 145–149.
Shambli P.Yu. (2026). Creation of relevant media products and media texts in educational activities in primary school. *Student goda 2026: sbornik statei XI Mezhdunarodnogo nauchno-issledovatel'skogo konkursa* [Student of the Year 2026: collection of articles of the XI International Research Competition]. Penza, Nauka i Prosveshchenie Publ., pp. 145-149. (In Russ.)

GRNTI 14.25.00+14.01.00+14.39.00
UDC 373.5+37.018.1+37.035.6
VAK 5.8.1.

Nezgovorov Sergei V. ✉
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov
Arkhangelsk, Russia
✉ *E-mail: s.v.nezgovorov@yandex.ru*

THE ROLE OF PORTRAIT VIDEO FILMS OF THE PROJECT “NORTHERN LITERATURE. VIDEO VERSIONS” IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. The article examines media products as a means of implementing the regional component in literary education. The material is the project “Northern Literature. Video Versions”, carried out since 2021 by Arkhangelsk philologists at the Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov. The study aims to characterise the content of the project’s portrait documentaries and to determine their role in educational activities, in the teaching of literature and in patriotic education. The methods employed are a review of scholarly and methodological literature, description of practical experience and analysis of media products. Six portrait films of 45 to 65 minutes are characterised, presenting the literature of the Russian North through the work of N. Zhernakov, A. Levushkin, K. Paustovsky, E. Galimova, V. Belov, F. Abramov, O. Fokina, A. Popov and V. Bednov. The cycle is shown to rest on the genre of the literary portrait, within which various compositional solutions are applied: a film-composition with poetry off-screen, and interviews interrupted by staged stories and songs. The educational function is realised through biographical material: the theme of family and labour dynasties becomes the leitmotif of the film about N. Zhernakov, while the theme of the native land runs through the films about A. Levushkin and O. Fokina. Practices of using the films in educational institutions are noted: the transfer of a film to the House of Culture and school in the settlement of Amderma, Nenets Autonomous Okrug, screenings within the “Conversations about Important Things” course and in literature lessons, and the presentation of the film about O. Fokina at the First Fokinsky Festival in Vologda. Data on demand are cited: the film about V. Bednov received about 20,000 views by the end of August 2026. The authors conclude that such projects possess didactic and educational potential and can be replicated in other regions.

Keywords: Russian North, literature, documentary films, northern text, education, regional component.

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5+004.9
ВАК 5.8.1.

Грицай Людмила Александровна ✉
доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики
ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени. К.Д. Ушинского»
г. Ярославль, Россия
✉*E-mail: usan82@gmail.com*

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ТРЕНДЫ СОВРЕМЕННОГО МАТЕРИНСТВА В РЕАЛИЯХ ЦИФРОВОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Статья посвящена анализу социокультурных трендов современного материнства в условиях цифрового общества и их социально-педагогического значения. Рассматривается трансформация материнства из преимущественно приватной сферы в пространство публичной цифровой репрезентации, в котором социальные сети становятся средой коммуникации, обмена родительским опытом, формирования представлений о нормативном материнстве и самопрезентации женщин. На основе анализа отечественных и зарубежных научных исследований выделяются основные цифровые тренды: публичизация материнства, шерентинг, развитие материнских блогов, эстетизация родительства, феномен «бежевого материнства», цифровая экспертность и распространение сетевых стереотипов о матерях. Особое внимание уделяется социально-педагогическим последствиям цифровой репрезентации, включая риски гиперопеки, снижения детской субъектности, нарушения цифровой приватности ребенка и усиления социального сравнения. Обосновывается необходимость формирования культуры осознанного цифрового родительства, предполагающей критическое восприятие цифровой информации, ответственное отношение к публичности ребенка и сохранение условий для его самостоятельного развития.

Ключевые слова: материнство, цифровое общество, цифровое родительство, социальные сети, материнская идентичность, цифровая культура.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Грицай, Л. А. Социокультурные тренды современного материнства в реалиях цифрового общества / Л. А. Грицай // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 464-474. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286451

Как известно, цифровизация повседневной жизни существенно меняет способы реализации и общественного восприятия материнства, которое из преимущественно приватной сферы постепенно становится частью публичного цифрового пространства. Социальные сети создают новые возможности для коммуникации, получения информации, обмена родительским опытом и социальной поддержки, одновременно формируя новые образцы и нормативные ожидания в отношении женщины и ребенка. Актуальность исследования определяется необходимостью осмысления социокультурных трендов современного материнства в условиях расширения цифровой коммуникации и усиления роли социальных сетей в формировании представлений о родительстве. Научная новизна заключается в рассмотрении цифровых формы репрезентации материнства с социально-педагогической точки зрения, позволяющей связать медиальные тренды с изменениями родительского поведения, характера взаимодействия матери и ребенка и условий формирования детской субъектности. Методологическую основу исследования составили социокультурный, системный и междисциплинарный подходы. В работе использованы методы анализа и обобщения научной литературы, сравнительного анализа, контент-анализа цифровых практик и интерпретации современных социокультурных явлений.

В цифровом обществе материнство все чаще существует одновременно в двух пространствах - реальном и виртуальном. Ребенок по-прежнему требует ежедневного ухода, воспитания, эмоционального участия и организации бытовой жизни, однако сама материнская роль теперь может становиться предметом постоянной цифровой демонстрации. Фотографии ребенка, рассказы о беременности и родах, публикации о питании и сне, рекомендации по развитию, семейные фотографии, короткие

видеоролики из повседневной жизни, отзывы о товарах и образовательных услугах образуют особый информационный поток, в котором материнство предстает как публично предъявляемый социальный образ. При этом речь, разумеется, не идет о том, что все женщины демонстрируют свою семейную жизнь в социальных сетях. Значительная часть матерей вообще не ведет публичных аккаунтов либо ограничивает круг пользователей, имеющих доступ к семейному контенту. Однако сама возможность постоянной цифровой репрезентации материнства стала устойчивой характеристикой современной социальной среды.

А.В. Швецова, исследуя цифровые практики российских матерей, указывает, что Интернет становится пространством общения, обмена опытом, поиска информации, приобретения товаров и услуг, дистанционной занятости и непосредственной репрезентации материнства [8]. Важен именно этот комплексный характер изменений: цифровизация не просто добавляет к традиционному материнству несколько новых инструментов, а постепенно меняет способы получения женщиной информации, построения социальных связей, организации повседневности и предъявления собственной родительской идентичности [8].

Особое значение для понимания современных изменений имеет теория интенсивного материнства. Е.А. Здравомыслова и А.А. Темкина связывают современную модель материнства с высокой степенью включенности женщины в жизнь ребенка, значительными временными, финансовыми и эмоциональными затратами, ориентацией на экспертное знание и постоянное стремление обеспечить ребенку оптимальные условия развития [5]. В цифровой среде данная модель получает дополнительный канал распространения. Если раньше представление о «правильной» матери формировалось преимущественно через семью, школу, медицинские учреждения, литературу и телевидение, то теперь женщина ежедневно сталкивается с сотнями образцов материнского поведения в социальных сетях.

Отметим, что цифровой культуре ценность практики частично связывается с ее видимостью, поэтому создается видимость хорошего материнства, которое получает свойства своеобразного социального проекта, результат которого демонстрируется окружающим. А.И. Еремеева и Г.В. Довжик, анализируя трансформацию

представлений об одиноком материнстве, показали, что социальные сети способствуют появлению новых способов самоописания материнского опыта, в частности образа «соло-мамы» [4]. Таким образом, цифровая среда не только предъявляет женщине готовые образцы поведения, но и позволяет ей самостоятельно создавать и распространять новые модели материнской идентичности. Здесь обнаруживается двойственность цифрового материнства. С одной стороны, женщина получает гораздо больше возможностей для социальной поддержки и самореализации. С другой стороны, сама необходимость постоянно выбирать, что показать, как показать и каким образом будет воспринята публикация, превращает материнство в объект социальной оценки. Мать оказывается одновременно субъектом воспитания ребенка и автором собственного публичного образа. Е.М. Цыганова и А.А. Бочавер, обобщив 1241 зарубежную и 61 отечественную публикацию, показывают, что современное исследовательское поле цифрового родительства уже включает несколько устойчивых направлений: родитель как пользователь цифровых технологий, родитель как посредник между ребенком и цифровой средой, родитель как обучающийся и родитель в условиях особых цифровых нагрузок, связанных, в частности, с пандемией [7].

Фактически цифровая среда становится дополнительным пространством родительской социализации. Женщина не просто получает информацию о воспитании ребенка, но постоянно сравнивает собственные действия с действиями других родителей. Возникает своеобразная «виртуальная песочница», по выражению А.В. Швецовой, в которой материнское сообщество переносится из физического пространства в цифровую среду [8]. В такой среде происходит обмен не только полезными знаниями, но и нормами, оценками, образцами поведения, представлениями о допустимом и недопустимом материнстве.

С педагогической точки зрения это означает изменение самого контекста формирования родительской компетентности. Раньше она преимущественно формировалась через непосредственный опыт, общение с родственниками, педагогами, врачами и другими специалистами. Сегодня значительную часть этих функций выполняют цифровые сообщества. При этом качество получаемой информации может быть неодинаковым, а популярность автора далеко не всегда означает

профессиональную компетентность. Поэтому цифровая грамотность родителей постепенно становится частью родительской педагогической компетентности.

Таким образом, первый социокультурный тренд современного материнства можно определить как публичизацию материнского опыта. Материнство перестает быть исключительно приватной сферой, поскольку отдельные его элементы становятся содержанием социальных сетей, цифрового общения и медиапотребления. Второй связанный с ним тренд - эстетизация материнства, когда образ хорошей матери все чаще выражается через определенный визуальный стиль. Третий - коммерциализация материнского опыта, поскольку контент о ребенке, воспитании и семейной жизни может быть связан с продвижением товаров, услуг и личного бренда. Четвертый - экспертизация материнства, когда повседневные решения все чаще принимаются на основе многочисленных цифровых рекомендаций. Пятый - социальная сравнительность, при которой собственный опыт оценивается через сопоставление с представленными в сети образцами. Поэтому современные цифровые тренды материнства нельзя рассматривать только как набор модных интернет-образов. За каждым из них стоят определенные социальные потребности и формы поведения (таблица 1).

Таблица 1

Тренды современного материнства в цифровой среде

Цифровой тренд	Как проявляется	Социальная функция	Возможный социально-педагогический риск
Публитизация материнства	Фотографии, видео, рассказы о ребенке и семейной жизни	Поддержка, общение, самопрезентация	Зависимость от внешней оценки, нарушение приватности
Шерентинг	Регулярная публикация фотографий и сведений о ребенке	Сохранение воспоминаний, общение, получение поддержки	Формирование цифрового следа ребенка без его осознанного согласия
Материнский блог	Публичный рассказ о собственном опыте воспитания	Самореализация, коммуникация, иногда заработок	Коммерциализация воспитательных решений
«Соло-мама»	Самоописание женщины как самостоятельно воспитывающей ребенка	Формирование сообщества и позитивной идентичности	Расхождение между медиальным образом и реальной социальной ситуацией

Эстетизированное материнство	Единый визуальный стиль одежды, игрушек, интерьера, питания	Формирование образа организованной и успешной семьи	Давление идеала, потребительская ориентация
«Бежевое материнство»	Минимализм, нейтральные цвета, натуральные материалы, тщательно оформленное пространство	Эстетическая идентичность, ощущение порядка	Подмена потребностей ребенка требованиями визуального образа
Интенсивное материнство	Постоянный контроль развития, питания, режима и образования ребенка	Стремление обеспечить ребенку лучшие условия	Гиперопека и снижение самостоятельности
Цифровая экспертность	Использование блогеров и онлайн-специалистов как источников советов	Быстрый доступ к информации	Информационная перегрузка и некритичное принятие советов
Материнская коммерциализация	Реклама товаров, партнерские программы, рекомендации	Получение дохода, развитие личного бренда	Превращение ребенка в часть коммерческого контента
«Яжмать» как сетевой образ	Агрессивное отстаивание интересов матери и ребенка, конфликт с окружающими	Защита собственной позиции	Нормализация конфликтности и противопоставления интересов

Источник – составлено автором.

Одним из наиболее заметных явлений является шерентинг, то есть публикация родителями материалов о своих детях. А.В. Швецова отмечает, что репрезентация материнства стала самостоятельным направлением цифровых практик, а шерентинг может быть связан как с желанием сохранять воспоминания и поддерживать связь с родственниками и друзьями, так и с построением личного или коммерческого бренда [8]. В этом случае ребенок становится частью цифровой биографии матери еще до того, как получает возможность самостоятельно решать, хочет он этого или нет.

М.Б. Амьюгуне также обращает внимание на двойственный характер социальных сетей для матерей: с одной стороны, цифровые сообщества позволяют преодолевать социальную изоляцию, получать информацию и эмоциональную поддержку. С другой стороны, образ материнства подвергается тщательной цензуре и становится нереалистичным [1].

Исследование И.В. Пономаревой и О.С. Агриненко показывает, что цифровизация связана и с более широким ролевым конфликтом работающей матери. В исследовании 31 работающей матери изучалось отношение к технологиям и выраженность ролевого конфликта. Авторы выявили доминирование технорационализма и наличие связей между отдельными типами отношения к технологиям и переживанием вины перед семьей либо неодобрением со стороны супруга [6]. Эти результаты показывают, что цифровые инструменты сами по себе не устраняют противоречие между профессиональной и семейной ролями, а иногда лишь позволяют женщине одновременно присутствовать в нескольких сферах.

На этом фоне становится понятным распространение эстетизированных моделей материнства. Одним из наиболее заметных примеров последних лет является так называемое «бежевое материнство». Визуально оно связано с нейтральными цветами, минималистичным интерьером, натуральными материалами, деревянными игрушками, простой одеждой ребенка. Суть его заключается в стремлении к «натуральности» отношений между матерью и ребенком. Но здесь опять-таки внешний образ подменяет собой внутренние содержание детско-родительских взаимоотношений.

Интересно, что подобные процессы не ограничиваются российским обществом. К. Инь, К. Абдулла, Ш. О. Юн И и М. И. Ш. Бин Адам Ассим, анализируя дискурсы о рождении и материнстве в TikTok в Китае и Малайзии, указывают, что алгоритмы платформ, эстетические нормы и социальные ожидания влияют на способы онлайн-самопрезентации женщин и оценки материнства другими пользователями [2]. Авторы рассматривают цифровое материнство в контексте пересечения традиционных семейных ценностей, индивидуалистических установок и современных форм цифрового самовыражения. В целом цифровое материнство становится частью современной социализации семьи, связанной с системой жизненных ориентаций, традиционными и инновационными моделями родительского поведения и необходимостью педагогического сопровождения семьи [3].

Фактические этот процесс имеет свои ресурсы для развития женщины как матери, но и обладает определенным набором рисков (таблица 2).

Таблица 2

Ресурсы и риски цифровизации материнства

Направление цифровизации материнства	Ресурсы и положительные возможности	Риски и потенциальные негативные последствия
Доступ к информации	Быстрый доступ к сведениям о воспитании, развитии и образовании ребенка; возможность знакомиться с различными педагогическими подходами	Информационная перегрузка, распространение непроверенных сведений, противоречивые рекомендации, повышение тревожности матери
Материнские сообщества	Эмоциональная поддержка, обмен опытом, возможность получить помощь и почувствовать принадлежность к сообществу	Социальное сравнение, давление групповых норм, конфликты между матерями, формирование чувства собственной некомпетентности
Материнский блогинг	Самореализация, коммуникация, творческая деятельность, возможность профессионального и экономического развития	Превращение материнства в публичный контент, зависимость от аудитории и внешней оценки, коммерциализация личной жизни
Публичная репрезентация материнства	Возможность рассказывать о собственном опыте, популяризировать ответственное родительство, получать общественное признание	Формирование демонстративного образа «идеальной матери», расхождение между реальным и публично представленным материнством
Шерентинг	Сохранение семейной истории, обмен фотографиями и событиями с родственниками, получение социальной поддержки	Нарушение приватности ребенка, публикация информации без его согласия, создание цифрового следа
Цифровые образовательные ресурсы	Доступ к онлайн-курсам, лекциям, консультациям специалистов, развивающим материалам для детей	Подмена профессиональной помощи фрагментарными интернет-рекомендациями, некритичное следование популярным советам
Цифровая экспертность матери	Возможность самостоятельно изучать вопросы воспитания, здоровья, образования и психологии ребенка	Постоянная необходимость быть «компетентной» матерью, усиление тревожности и ощущения ответственности за каждый аспект развития ребенка
Цифровой контроль за ребенком	Возможность поддерживать связь с ребенком, контролировать его безопасность, быстро реагировать на чрезвычайные ситуации	Гиперопека, снижение самостоятельности ребенка, постоянный контроль вместо постепенного формирования ответственности
Онлайн-сервисы для семьи	Удобство записи к специалистам, покупки товаров, организации обучения и досуга, дистанционного	Рост зависимости семейной жизни от цифровой инфраструктуры, коммерциализация родительских потребностей

	взаимодействия с образовательными учреждениями	
Эстетизация материнства	Формирование позитивного образа семейной жизни, творческая организация пространства, обмен идеями	Представление материнства как постоянно красивого и управляемого процесса, давление эстетических стандартов
«Бежевое материнство»	Осознанное потребление, стремление к минимализму, визуальная упорядоченность детской среды	При доминировании эстетического контроля возможны ограничение спонтанности детской деятельности и чрезмерная ориентация на соответствие визуальному стандарту
Цифровое самопредъявление матери	Осмысление собственного опыта, формирование материнской идентичности, возможность найти единомышленников	Зависимость самооценки от реакции аудитории, постоянное сравнение собственной семьи с другими
Цифровая занятость	Возможность совмещать материнство и профессиональную деятельность, работать дистанционно	Размывание границ между рабочим и семейным временем, увеличение ролевой нагрузки и риск эмоционального истощения
Онлайн-консультации и дистанционная поддержка	Быстрый доступ к специалистам и психологической или педагогической помощи	Ограниченность дистанционного взаимодействия, риск обращения к неквалифицированным специалистам
Цифровое планирование семейной жизни	Календари, приложения, напоминания и сервисы помогают организовывать режим ребенка и семейные обязанности	Чрезмерная рационализация материнства, ощущение необходимости постоянно контролировать и оптимизировать жизнь ребенка

Источник – составлено автором.

Проведенный анализ позволяет заключить, что цифровая среда становится значимым пространством формирования и трансформации современного материнства. Публичизация материнства, эстетизация семейной жизни, развитие материнских блогов, шерентинг, распространение экспертного контента и усиление сетевого социального сравнения свидетельствуют о том, что материнство все чаще приобретает видимую цифровую форму. При этом одни и те же технологии могут выполнять одновременно поддерживающую и проблематизирующую функции: расширять доступ к информации и социальному взаимодействию, но также усиливать давление нормативных представлений, информационную перегрузку и зависимость от внешней

оценки. В этой связи особое значение приобретает задача формирования культуры осознанного цифрового родительства, предполагающей критическое отношение к цифровому контенту, уважение к праву ребенка на гармоничное развитие вне цифровой среды, сохранение пространства его самостоятельности и использование цифровых ресурсов в интересах развития семьи.

Литература и информационные источники

1. Amugune M.B. (2023). Motherhood in the Digital Age: Navigating Opportunities and Risks in a Hyper-connected World. *SSRN Working Paper*, 6 p. https://doi.org/10.2139/ssrn.4555839
2. Yin Q., Abdullah K., Yee S.O., Adam A.M.I.S. (2025). Local Governance of Digital Motherhood and Policy Implications: Birth and Motherhood Discourses on TikTok in China and Malaysia. *Lex Localis – Journal of Local Self-Government*, vol. 23, no. 11, pp. 1679-1688. https://doi.org/10.52152/b58csz46
3. Грицай Л.А. Основные аспекты повышения престижности рабочих профессий в условиях воспитания детей в школе и семье // Современные научные исследования и инновации. 2013. № 5 (25). С. 32. https://elibrary.ru/qboiob

Gritsai L.A. (2013). Main aspects of increasing the prestige of working professions in the context of raising children at school and in the family. *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii = Modern Scientific Research and Innovations*, no. 5 (25), p. 32. (In Russ.) https://elibrary.ru/qboiob

4. Еремеева А.И., Довжик Г.В. Трансформация структуры социальных представлений незамужних женщин об одиноком материнстве посредством цифровых технологий // Цифровая социология. 2020. Т. 3. № 3. С. 29–34. https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-3-3-29-34, https://elibrary.ru/degzhe

Eremeeva A.I., Dovzhik G.V. (2020). Transformation of the structure of social representations of unmarried women about single motherhood through digital technologies. *Tsifrovaya sotsiologiya = Digital Sociology*, vol. 3, no. 3, pp. 29-34. (In Russ.) https://doi.org/10.26425/2658-347X-2020-3-3-29-34, https://elibrary.ru/degzhe

5. Здравомыслова Е.А., Темкина А.А. Государственное конструирование гендера в советском обществе // Журнал исследований социальной политики. 2003. Т. 1. № 3-4. С. 299–321. https://elibrary.ru/iarnyh

Zdravomyslova E.A., Temkina A.A. (2003). State construction of gender in Soviet society. *Zhurnal issledovanii sotsial'noi politiki = The Journal of Social Policy Studies*, vol. 1, no. 3-4, pp. 299-321. (In Russ.) https://elibrary.ru/iarnyh

6. Пономарева И.В., Агриненко О.С. Отношение к цифровым технологиям и ролевой конфликт работающей матери // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31. № 3. С. 63–71. https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-3-63-71, https://elibrary.ru/vmhuoj

Ponomareva I.V., Agrinenko O.S. (2025). Attitude to digital technologies and the role conflict of a working mother. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 31, no. 3, pp. 63-71. (In Russ.) https://doi.org/10.34216/2073-1426-2025-31-3-63-71, https://elibrary.ru/vmhuoj

7. Цыганова Е.М., Бочавер А.А. Родительство в эпоху цифровых технологий: обзор предметного поля и обзор литературы // Современная зарубежная психология. 2025. Т. 14. № 1. С. 131–139. https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140113, https://www.elibrary.ru/cejmyd

Tsyganova E.M., Bochaver A.A. (2025). Parenting in the era of digital technologies: a review of the subject field and a literature review. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya = Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 14, no. 1, pp. 131-139. (In Russ.) https://doi.org/10.17759/jmfp.2025140113, https://www.elibrary.ru/cejmyd

8. Швецова А.В. Виртуальная песочница: цифровые практики современных матерей // Женщина в российском обществе. 2025. № 1. С. 23–33. https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.1.2, https://elibrary.ru/zekgcj
Shvetsova A.V. (2025). Virtual sandbox: digital practices of modern mothers. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve = Woman in Russian Society*, no. 1, pp. 23-33. (In Russ.) https://doi.org/10.21064/WinRS.2025.1.2, https://elibrary.ru/zekgcj

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00
UDC 37.018.1+373.5+004.9
VAK 5.8.1.

Gritsai Lyudmila A.
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky"Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education"
Yaroslavl, Russia
E-mail: usan82@gmail.com

SOCIOCULTURAL TRENDS OF MODERN MOTHERHOOD IN THE REALITIES OF DIGITAL SOCIETY

Abstract. The article is devoted to the analysis of socio-cultural trends of modern motherhood in a digital society and their socio-pedagogical significance. The article considers the transformation of motherhood from a predominantly private sphere into a space of public digital representation, in which social networks become a medium of communication, exchange of parental experience, formation of ideas about normative motherhood and women's self-representation. Based on the analysis of domestic and foreign scientific research, the main digital trends are highlighted: the publicization of motherhood, parenting, the development of maternal blogs, the aestheticization of parenthood, the phenomenon of "beige motherhood", digital expertise and the spread of online stereotypes about mothers. Special attention is paid to the socio-pedagogical consequences of digital representation, including the risks of overprotection, reducing child subjectivity, violating a child's digital privacy, and enhancing social comparison. The article substantiates the need to form a culture of conscious digital parenting, which presupposes a critical perception of digital information, a responsible attitude to the child's publicity and the preservation of conditions for his independent development.

Keywords: motherhood, digital society, digital parenting, social networks, maternal identity, digital culture.

ГРНТИ 14.25.00+14.01.00+14.39.00
УДК 373.5+37.018.1+069
ВАК 5.8.1.

Сейт-Меметова Эвелина Владимировна
студентка 4 курса направления 44.03.05 Педагогическое образование
ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет»
г. Севастополь, Россия
E-mail: seitmemetovaevelina@gmail.com

Научный руководитель: Ковалёва Н. С., кандидат педагогических наук, доцент ФГАОУ ВО Севастопольский государственный университет (г. Севастополь, Россия) *nskovaleva26@mail.ru*

ВИРТУАЛЬНЫЙ МУЗЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТ СОХРАНЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ КРЫМСКОТАТАРСКОГО НАРОДА

Аннотация: Статья обращена к проблеме сохранения культурной идентичности крымско-татарского народа в условиях цифровизации общества. Цель работы – обосновать концепцию виртуального музея культуры крымскотатарского народа как инструмента сохранения культурной идентичности и определить его образовательный потенциал. На основе анализа существующих цифровых проектов, включая виртуальный музей «Великая Победа» и «Коллекцию Ларишес», выявлена научная лакуна: целостного виртуального музея, объединяющего традиции, историю, память о Великой Отечественной войне и депортации, а также современное наследие крымскотатарского народа, до настоящего времени не создано. Предложена концепция виртуального музея, организованного из пяти тематических залов: «Истоки», «Судьба», «Живая история», «Память», «Наследие». Каждый зал демонстрирует самобытность крымскотатарского народа и его культуры. Технологическая реализация проекта предполагает использование 3D-панорам, интерактивных информационных панелей, базы данных с поиском по экспонатам и элементов геймификации. Показано, что виртуальный музей обладает значительным образовательным потенциалом: может использоваться в школах и вузах как дополнительный ресурс при изучении истории Крыма, Великой Отечественной войны, культурологии, крымоведения и севастополеведения. В условиях многонационального Крыма проект способен стать площадкой для межкультурного диалога, помочь преодолеть стереотипы и укрепить гражданскую идентичность. Автор приходит к выводу, что подобный музей может стать примером для других этносов, чьё сохранение исторической памяти нуждается в цифровизации, что в перспективе приведёт к созданию единого виртуального пространства памяти народов России.

Ключевые слова: виртуальный музей, крымскотатарский народ, Великая Отечественная война, культурное наследие, цифровые технологии, геймификация.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Сейт-Меметова, Э. В. Виртуальный музей как инструмент сохранения культурной идентичности крымскотатарского народа / Э. В. Сейт-Меметова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 475-489.
https://doi.org/10.5281/zenodo.23286538

Введение. В современном мире, в особенности в последнее десятилетие, для изучения материалов всё чаще обращаются к использованию виртуальных музеев. Это объясняется тем, что интернет активно проникает во все сферы социальной жизни. Согласно техническим рекомендациям Российской Федерации, виртуальный музей – это «интерактивный мультимедийный программный продукт, представляющий музейные коллекции в электронном виде» [5, с. 1980]. Особую актуальность электронный формат представляет в случае, когда речь идёт о культуре народов, его наследии, сохранении исторической памяти. Внедрение цифровых технологий, включая виртуальные музеи, помогают сохранять культурные ценности, а также делают их более доступными для широкой аудитории, способствуя укреплению культурной значимости.

В качестве наглядного примера масштабного создания виртуального музея можно привести проект «Великая Победа», запущенный мультимедийным информационным центром «Известия» к 80-й годовщине Победы. Музей включает семь тематических залов: «Герои Победы», «Живая история», «Оружие Победы», «Победоносные сражения», «Всё для Победы», «Военачальники» и «Победа в объективе "Известий"». Каждый раздел наполнен различными интерактивными заданиями, интерактивными картами крупных сражений советских войск с немецкой армией и оживающими картинками, схемами, 3-D моделями, собраны бесценные интервью с участниками и очевидцами событий [1]. Отдельного внимания заслуживает «Коллекция Ларишес» – музей крымскотатарских древностей, созданный на основе ассоциации «Франция-Крым» Гулливером Альтином, выходцем из Крыма, проживающим во Франции. С 2004 года в коллекции собраны гравюры, литографии, ханские документы, карты и предметы

быта крымских татар из 26 стран. Сайт музея, запущенный в 2005 году, изначально содержал более 700 изображений гравюр и литографий Крыма и крымских татар [2].

Несмотря на наличие отдельных цифровых инициатив, целостного виртуального музея, объединяющего традиции, историю, память о Великой Отечественной войне и депортации, а также современное наследие крымскотатарского народа, до настоящего времени не создано. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование. Основная цель проекта виртуального музея культуры крымскотатарского народа – прежде всего обеспечить доступ к богатому культурному контенту (традиции, ремесла, литература, история и память о войне) через единое цифровое пространство без потери контекстуальности и эмпатийной значимости материалов [3].

Объектом исследования выступает виртуальный музей как инструмент сохранения культурной идентичности. Предметом – концепция виртуального музея культуры крымскотатарского народа и его образовательный потенциал. Гипотеза исследования: предполагается, что виртуальный музей, построенный на принципе «проживания истории» и включающий интерактивные и геймифицированные элементы, способен обеспечить не только доступ к культурному контенту, но и эмоциональную вовлечённость аудитории, что делает его действенным средством сохранения культурной идентичности крымскотатарского народа. Цель работы – обосновать концепцию виртуального музея культуры крымскотатарского народа как инструмента сохранения культурной идентичности и определить его образовательный потенциал. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: описать концепцию виртуального музея и его тематические направления; охарактеризовать технологические решения, лежащие в основе проекта; выявить образовательные возможности виртуального музея для школ и вузов; определить роль проекта в межкультурном диалоге в условиях многонационального Крыма.

Обзор литературы. Проблемное поле настоящего исследования формируется на пересечении нескольких научных направлений: музееведения и цифровой гуманитаристики, педагогики и теории культурного наследия. Первое направление связано с осмыслением виртуального музея как особого формата репрезентации культурного наследия. В работе М. А. Лаптевой, О. Б. Лобановой, А. В. Фирер, Л. С.

Шмульской и Т. В. Захаровой виртуальный музей рассматривается как «интерактивный мультимедийный программный продукт, представляющий музейные коллекции в электронном виде» [5, с. 1980]. Авторы акцентируют внимание на конструировании, репрезентации и продвижении виртуальных музеев в цифровом пространстве, подчёркивая их потенциал для расширения аудитории и обеспечения доступности культурных ценностей. Однако, как показывает анализ, данная трактовка оставляет открытым вопрос о специфике виртуальных музеев, посвящённых культуре конкретных этносов, особенно тех, чья историческая память включает травматические события.

Второе направление объединяет исследования, посвящённые истории и культуре крымскотатарского народа. В работе Р. Д. Куртсеитова представлена хронология представлений, награждений и замены высшей награды орденами СССР крымских татар – героев Советского Союза [4, с. 182]. Автор подробно описывает судьбы Амет-Хана Султана, Абдуль Тейфука Амитовича, Узеира Абдураманова, Сеитнафе Сеитвелиева, Абдураима Измаиловича Решидова, Фетисляма (Анатолия) Абилова, Сеит-Ибраима Мусаева. Э. В. Нишева анализирует этнокультуру крымских татар до и после депортации 1944 года, показывая, как 18 мая 1944 года за три дня 188 тысяч человек было депортировано со своей Родины в разные уголки Советского Союза [7, с. 2]. Л. А. Науменко обращается к вопросам репатриации и сохранения культурной памяти крымскотатарского народа [6]. Е. М. Терентьева исследует исламские мотивы и бытовые стереотипы в фольклоре крымских татар, что позволяет увидеть глубинные основания культурной идентичности народа [9, с. 100]. Однако данные работы не рассматривают возможности цифровых технологий для сохранения и трансляции этого наследия.

Третье направление связано с образовательным применением цифровых технологий и геймификации. В работе Э. В. Сейт-Меметовой обосновывается внедрение геймификации в систему школьного исторического образования [8, с. 96]. Автор отмечает, что применение игровых методов в образовании способствует активизации познавательной деятельности, формированию коммуникативных навыков, а также развитию эмоциональной вовлечённости. Такой подход соответствует современным теориям, ориентированным на активное участие, и представляет собой

важный инструмент повышения эффективности ознакомительного процесса в музейном деле. Вместе с тем остаётся нерешённым вопрос о том, как именно геймификация может быть интегрирована в виртуальное музейное пространство, посвящённое культуре конкретного народа.

Анализ существующих проектов показывает, что при наличии отдельных цифровых инициатив – таких как виртуальный музей «Великая Победа» и «Коллекция Ларишес» – целостного виртуального музея, объединяющего традиции, историю, память о Великой Отечественной войне и депортации, а также современное наследие крымскотатарского народа, до настоящего времени не создано. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование. Трудность изучения темы связана с необходимостью соединения технологических, педагогических и культурологических аспектов в единой концепции, а также с этической чувствительностью материала, касающегося травматических страниц истории. Нерешёнными остаются вопросы о принципах организации такого музея, его тематической структуре, технологических решениях и образовательном применении.

Материалы и методы. Настоящее исследование носит проектно-аналитический характер. Его дизайн включает три взаимосвязанных этапа. На первом этапе проводился анализ существующих виртуальных музеев и цифровых проектов, посвящённых культурному наследию, с целью выявления их структурных и технологических особенностей. Материалом послужили виртуальный музей «Великая Победа», запущенный мультимедийным информационным центром «Известия», и «Коллекция Ларишес» – музей крымскотатарских древностей, созданный на основе ассоциации «Франция-Крым» Гулливером Альтином [1; 2]. На втором этапе разрабатывалась концепция виртуального музея культуры крымскотатарского народа на основе принципа «проживания истории». На третьем этапе определялись технологические решения и образовательный потенциал проекта.

Методологическую основу работы составили принципы системного подхода, позволяющие рассматривать виртуальный музей как единство культурного содержания, технологической реализации и образовательного применения. Использовались методы сравнительного анализа, проектирования и педагогического прогнозирования.

Сравнительный анализ применялся для выявления научной лакуны и обоснования новизны предлагаемого проекта. Проектирование позволило описать тематическую структуру музея и его интерактивные элементы. Педагогическое прогнозирование использовалось для определения образовательных возможностей проекта в школах и вузах.

Контрольная группа в данном исследовании не предусмотрена, поскольку работа носит проектно-аналитический, а не эмпирический характер. Статистическая обработка данных не проводилась. Ограничения исследования связаны с тем, что предложенная концепция не прошла этап эмпирической апробации, а её эффективность не проверялась в ходе педагогического эксперимента. Выборка также не формировалась, так как исследование не предполагало опроса респондентов. Настоящая работа представляет собой теоретическое обоснование проекта, которое может стать основой для дальнейшей практической реализации и оценки.

Результаты. Предлагаемая концепция виртуального музея строится на принципе «проживания истории». Музей организован из пяти тематических залов: «Истоки», «Судьба», «Живая история», «Память», «Наследие»; каждый из которых по-своему продемонстрирует самобытность крымскотатарского народа и его культуры.

Первый зал – «Истоки». Посвящён культуре и традициям крымскотатарского народа. В зале представлены видео ресурсы и фотографии календарных праздников, например: Ураза-байрам, Курбан-Байрам, Наврез (21 марта), Хыдырлез (конец апреля – начало мая), Тепреш (время первых всходов), Дервиза (22-23 сентября) и Йыл геджеси (22 декабря) [9, с. 100]; семейных обрядов; традиционной кухни. Также музыкальные инструменты и орнаменты, характеризующие самобытность крымскотатарского народа. Интерактивные элементы включают виртуальное приготовление национальных блюд, таких как: чебуреки, бурма, пахлава. В зале изучается символика: герб, гимн, флаг и Тамга. Есть возможность услышать самые известные национальные песни, например: Гузель Къырым, Къара Дениз, Хайтарма от известных групп и певцов, исполняющих на крымскотатарском языке.

Второй зал – «Судьба». В зале представлены Герои Великой Отечественной войны – это люди, которые смогли преодолеть свой страх и совершить настоящий

подвиг для страны. Среди крымских татар можно выделить – Амет-Хана Султана, Абдуль Тейфука Амитовича, Узеира Абдураманова, Сеитнафе Сеитвелиева, Абдураима Измаиловича Решидова, Фетисляма (Анатолия) Абилова, Сеит-Ибраима Мусаева [4, с. 182]. Мы сможем подробно, в игровом формате, проследить за становлением личности героев, посмотреть фильм «Хайтарма» на русском и крымскотатарском языке, прочитать основные документы и записи тех дней. Основной сутью зала является продемонстрировать зрителю весь пройденный путь крымскотатарского народа. Показать, как выглядела жизнь до Великой Отечественной войны, и как изменилась после, когда 18 мая 1944 года за три дня 188 тысяч человек было депортировано со своей Родины в разные уголки Советского Союза [7, с. 2].

Третий зал – «Живая история». Этот компонент музея посвящён одному из самых важных элементов современной истории крымскотатарского народа: свидетельствам, и историям очевидцев, а также непосредственных участников событий, в том числе Великой Отечественной войны, депортации в Среднюю Азию и на Урал, вопросу репатриации [6]. В виртуальном музее представлены письма очевидцев, видеоматериалы с рассказом о чувствах, пережитых в те дни, фотографии, архивная документация. Также, на примере картин из прошлого рассматривается и роль обозначенных выше вопросов в формировании современного генетического кода крымскотатарского народа.

Четвёртый зал – «Память». Представлена виртуальная «Стена памяти» с возможностью добавить историю своей семьи, загрузить фотографию, оставить комментарий. Этот зал превратит музей в настоящий архив истории крымскотатарского народа. Информация представлена через истории людей, которые сами смогут вносить сведения на «Стену памяти», дабы воспоминания об их семье никогда не угасали и навсегда запечатлелись. Благодаря этому залу у кого-то появится возможность найти своих родственников, кто-то сможет найти традицию чьей-то семьи и привнести её в свою, а кто-то впервые увидит рецепт из крымскотатарской кухни и так им впечатлиться, что будет его готовить каждый день. Этот зал поможет сохранить «Память» о крымскотатарском народе в стенах одного места.

Пятый зал – «Наследие». Посвящён современной крымскотатарской культуре: языку, литературе, искусству. В пятом зале возможно увидеть памятники жертвам депортации, которые расставлены по всей стране, литературу, которая до сих пор продолжает издаваться на крымскотатарском языке, различные школы, улицы, которые названы в честь великих героев народа, например: МБОУ «Средняя образовательная школа №5 имени Исмаила Гаспринского» в Бахчисарае; улицы имени Амет-Хана Султана в Симферополе; Севастополе и во многих других городах; улица Абдураима Измайловича Решидова в Евпатории, Севастополе и Симферополе. Театр, в котором спектакли проходят только на крымскотатарском языке: «Крымскотатарский государственный академический музыкально-драматический театр» (г. Симферополь). Также в Крымском Федеральном университете им. В. И. Вернадского присутствует кафедра крымскотатарской и восточной филологии, в Государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования Республики Крым «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» успешно представлена кафедра крымскотатарского и турецкого языкознания, где изучают крымскотатарскую литературу и язык, подготавливают учителей. Здесь же размещаются образовательные материалы для школ и вузов.

Технологическая реализация предполагает использование 3D-панорам, интерактивных информационных панелей, базы данных с поиском по экспонатам [5, с. 1982]. Особое внимание уделяется геймификации. Например, в зале «Истоки» есть возможность виртуально испечь бурму по традиционному рецепту; в зале «Судьбы» – пройти день лётчика Амет-Хана Султана, а именно 31 мая 1942 года, который стал одним из самых важных в его жизни; в зале «Живая история» – услышать и увидеть очевидцев событий Великой Отечественной войны и депортации. Понять, как они разговаривали на родном языке, что чувствовали, когда мир перевернулся на их глазах. Применение игровых методов в образовании способствует активизации познавательной деятельности, формированию коммуникативных навыков, а также развитию эмоциональной вовлечённости. Такой подход соответствует современным теориям, ориентированным на активное участие, и представляет собой важный инструмент повышения эффективности ознакомительного процесса в музейном деле [8, с. 96].

Обсуждение. Полученные результаты позволяют утверждать, что предложенная концепция виртуального музея культуры крымскотатарского народа обладает рядом особенностей, отличающих её от существующих цифровых проектов. Виртуальный музей «Великая Победа» демонстрирует возможности интерактивных карт, 3-D моделей и интервью с очевидцами, однако он посвящён общей истории Великой Отечественной войны и не фокусируется на культуре конкретного народа. «Коллекция Ларишес» представляет собой ценный опыт собирания и цифровой репрезентации крымскотатарских древностей, но она ограничена музейными экспонатами и не включает образовательный компонент. Предлагаемый проект, в отличие от них, объединяет культурные традиции, историческую память и образовательные практики в едином цифровом пространстве.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые предложена целостная концепция виртуального музея культуры крымскотатарского народа, построенная на принципе «проживания истории». Во-первых, разработана тематическая структура музея, включающая пять залов, каждый из которых раскрывает определённый аспект культуры и истории народа. Во-вторых, обосновано применение геймификации как инструмента эмоциональной вовлечённости аудитории в музейное пространство. В-третьих, показан образовательный потенциал виртуального музея для школ и вузов, что позволяет использовать его при изучении истории Крыма, Великой Отечественной войны, культурологии, крымоведения и севастополеведения. В-четвёртых, определены технологические решения, обеспечивающие интерактивность и доступность контента.

Теоретическая значимость работы связана с уточнением понятия виртуального музея применительно к культуре конкретного этноса. Если в существующих исследованиях виртуальный музей рассматривается преимущественно как технологический продукт или средство продвижения культурных ценностей, то в настоящей работе он предстаёт как инструмент сохранения культурной идентичности, что расширяет рамки научной дискуссии. Практическая значимость заключается в возможности использования предложенной концепции для разработки аналогичных проектов, посвящённых другим этносам, чьё сохранение исторической памяти нуждается в цифровизации.

Вместе с тем необходимо обозначить ограничения исследования. Предложенная концепция не прошла этап эмпирической апробации, её эффективность не проверялась в ходе педагогического эксперимента. Выборка не формировалась, так как работа носит проектно-аналитический характер. Кроме того, остаются открытыми вопросы правового регулирования: авторские права на изображения, музыку, фрагменты фильма «Хайтарма», архивные документы, интервью, персональные данные и пользовательский контент «Стены памяти». Эти вопросы требуют отдельного рассмотрения и могут стать предметом дальнейших исследований. Также за рамками работы осталась этическая экспертиза материалов, касающихся травматических страниц истории, что особенно важно при создании виртуального музея, ориентированного на широкую аудиторию.

Авторская критическая оценка результатов показывает, что предложенная концепция является скорее проектной рамкой, чем завершённым продуктом. Её реализация потребует междисциплинарного взаимодействия специалистов в области музееведения, педагогики, информационных технологий и права. Тем не менее, как представляется, именно такой подход позволяет соединить сохранение культурного наследия с современными образовательными практиками и обеспечить доступ к нему для широкой аудитории.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Виртуальный музей культуры крымскотатарского народа, построенный на принципе «проживания истории» и включающий пять тематических залов – «Истоки», «Судьба», «Живая история», «Память», «Наследие», – представляет собой инструмент сохранения культурной идентичности, обеспечивающий доступ к культурному контенту через единое цифровое пространство. Применение 3D-панорам, интерактивных информационных панелей, базы данных с поиском по экспонатам и элементов геймификации позволяет сделать изучение истории и культуры народа наглядным и эмоционально вовлекающим.

Образовательный потенциал проекта связан с возможностью его использования в школах и вузах как дополнительного ресурса при изучении истории Крыма, Великой Отечественной войны, культурологии, крымоведения и севастополеведения. Педагогам

рекомендуется обращаться к материалам виртуального музея при подготовке уроков и внеклассных мероприятий, посвящённых истории и культуре народов России. Для разработки программ дополнительного образования предлагается использовать интерактивные задания, квесты и мультимедийные материалы музея.

В условиях многонационального Крыма проект способен стать площадкой для межкультурного диалога, помочь преодолеть стереотипы и укрепить гражданскую идентичность. Подобный музей может стать примером для других этносов, чьё сохранение исторической памяти нуждается в цифровизации, что в перспективе приведёт к созданию единого виртуального пространства памяти народов России.

Направления дальнейших исследований связаны с эмпирической апробацией предложенной концепции, разработкой правовых и этических оснований для функционирования виртуального музея, а также с изучением влияния геймификации на эффективность усвоения культурно-исторического материала. Представляется важным продолжить работу над расширением тематических залов и интеграцией музея в образовательный процесс на разных уровнях.

Литература и информационные источники

1. Виртуальный музей «Великая Победа» (МИЦ «Известия»). 2025. URL: https://pobeda80.iz.ru/ (дата обращения: 16.09.2026)
Virtual Museum “The Great Victory” (MIC “Izvestia”). (In Russ.) 2025. URL: https://pobeda80.iz.ru/ (accessed: 16.09.2026)
2. Во Франции появился виртуальный крымскотатарский музей // Татар-информ. 2008. 28 марта. URL: https://www.tatar-inform.ru/news/vo-frantsii-poyavilsya-virtualnyy-krymskotatarskiy-muzey-105338 (дата обращения: 16.09.2026)
A virtual Crimean Tatar museum has appeared in France. *Tatar-inform*. (In Russ.) 2008. 28 March. URL: https://www.tatar-inform.ru/news/vo-frantsii-poyavilsya-virtualnyy-krymskotatarskiy-muzey-105338 (accessed: 16.09.2026)
3. Крымскотатарский музей культурно-исторического наследия – виртуальные выставки. URL: https://krtmuseum.ru/ (дата обращения: 15.09.2026)
Crimean Tatar Museum of Cultural and Historical Heritage – virtual exhibitions. (In Russ.) URL: https://krtmuseum.ru/ (accessed: 15.09.2026)
4. Куртсеитов Р.Д. Крымские татары – герои Советского Союза: хронология представлений, награждений и замены высшей награды орденами СССР // Вопросы крымскотатарской филологии, истории и культуры. 2018. № 5. С. 180–196. URL: https://elibrary.ru/xnfqax
Kurtseitov R.D. (2018). Crimean Tatars – heroes of the Soviet Union: chronology of nominations, awards and replacement of the highest award with orders of the USSR. *Voprosy krymskotatarskoi filologii, istorii i kul'tury*

= *Issues of Crimean Tatar Philology, History and Culture*, no. 5, pp. 180-196. (In Russ.) URL: https://elibrary.ru/xnfqax
5. Лаптева М.А., Лобанова О.Б., Фирер А.В., Шмульская Л.С., Захарова Т.В. Виртуальный музей: конструирование, репрезентация и продвижение в цифровом пространстве // Журнал СФУ. Гуманитарные науки. 2024. № 10. С. 1979–1986. URL: https://elibrary.ru/veevwt
Lapteva M.A., Lobanova O.B., Firer A.V., Shmul'skaya L.S., Zakharova T.V. (2024). Virtual museum: construction, representation and promotion in the digital space. *Zhurnal SFU. Gumanitarnye nauki = Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, no. 10, pp. 1979-1986. (In Russ.) URL: https://elibrary.ru/veevwt
6. Науменко Л.А. Крымские татары. URL: https://tavrida.crimealib.ru/view_page_view.php?id=289 (дата обращения: 16.09.2026)
Naumenko L.A. *Krymskie tatary* [Crimean Tatars]. (In Russ.) URL: https://tavrida.crimealib.ru/view_page_view.php?id=289 (accessed: 16.09.2026)
7. Нишева Э.В. Этнокультура крымских татар до и после депортации 1944 года. 2021. 6 с. URL: https://phsreda.com/e-articles/10478/Action10478-105507.pdf (дата обращения: 17.09.2026)
Nisheva E.V. (2021). *Etnokul'tura krymskikh tatar do i posle deportatsii 1944 goda* [Ethnoculture of the Crimean Tatars before and after the deportation of 1944]. 6 p. (In Russ.) URL: https://phsreda.com/e-articles/10478/Action10478-105507.pdf (accessed: 17.09.2026)
8. Сейт-Меметова Э.В. Внедрение геймификации в систему школьного исторического образования // Студенческие педагогические чтения: материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Донецк, 26 марта 2026 года. Донецк: Донецкий государственный университет, 2026. С. 95–100. URL: https://elibrary.ru/xkiolf
Seit-Memetova E.V. (2026). Introduction of gamification into the system of school history education. *Studencheskie pedagogicheskie chteniya: materialy II Vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Student pedagogical readings: proceedings of the II All-Russian Student Scientific and Practical Conference]. Donetsk, Donetsk State University Publ., pp. 95-100. (In Russ.) URL: https://elibrary.ru/xkiolf
9. Терентьева Е.М. Исламские мотивы и бытовые стереотипы в фольклоре крымских татар // Вестник Московского университета. Серия 8. История. 2014. № 3. С. 85–102. URL: https://elibrary.ru/siqycl
Terent'eva E.M. (2014). Islamic motifs and everyday stereotypes in the folklore of the Crimean Tatars. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 8. Istoriya = Moscow University Bulletin. Series 8. History*, no. 3, pp. 85-102. (In Russ.) URL: https://elibrary.ru/siqycl

ПРИЛОЖЕНИЯ



Приложение 1 (Сгенерировано искусственным интеллектом)



Приложение 2 (Сгенерировано искусственным интеллектом)



Приложение 3 (Сгенерировано искусственным интеллектом)



Приложение 4 (Сгенерировано искусственным интеллектом)



Приложение 5 (Сгенерировано искусственным интеллектом)



Приложение 6 (Сгенерировано искусственным интеллектом)

GRNTI 14.25.00+14.01.00+14.39.00
UDC 373.5+37.018.1+069
VAK 5.8.1.

Seit-Memetova Evelina V.
4th year student, field of study 44.03.05 Pedagogical Education (with two training profiles: History and Social Studies)
Sevastopol State University
Sevastopol, Russia
Email: seitmemetovaevelina@gmail.com

THE VIRTUAL MUSEUM AS AN INSTRUMENT FOR PRESERVING THE CULTURAL IDENTITY OF THE CRIMEAN TATAR PEOPLE

Abstract: The article addresses the problem of preserving the cultural identity of the Crimean Tatar people in the context of societal digitalization. The aim of the work is to substantiate the concept of a virtual museum of Crimean Tatar culture as an instrument for preserving cultural identity and to determine its educational

potential. Based on an analysis of existing digital projects, including the virtual museum "Great Victory" and the "Larishess Collection," a research gap is identified: a holistic virtual museum that unites traditions, history, memory of the Great Patriotic War and deportation, as well as the contemporary heritage of the Crimean Tatar people, has not been created to date. A concept of a virtual museum organized into five thematic halls is proposed: "Origins," "Fate," "Living History," "Memory," and "Heritage." Each hall demonstrates the distinctiveness of the Crimean Tatar people and their culture. The technological implementation of the project involves the use of 3D panoramas, interactive information panels, a database with search by exhibits, and gamification elements. It is shown that the virtual museum possesses significant educational potential: it can be used in schools and universities as an additional resource for studying the history of Crimea, the Great Patriotic War, cultural studies, Crimean studies, and Sevastopol studies. In the conditions of multiethnic Crimea, the project can become a platform for intercultural dialogue, help overcome stereotypes, and strengthen civic identity. The author concludes that such a museum can serve as an example for other ethnic groups whose preservation of historical memory requires digitalization, which in the long term will lead to the creation of a unified virtual space of memory for the peoples of Russia.

Keywords: virtual museum, Crimean Tatar people, Great Patriotic War, cultural heritage, digital technologies, gamification.

СЕКЦИЯ:

«ИНКЛЮЗИЯ КАК ПРОСТРАНСТВО ЕДИНСТВА: СЕМЕЙНЫЕ ЦЕННОСТИ, КУЛЬТУРНОЕ МНОГООБРАЗИЕ И РАВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ»

ГРНТИ 14.23.09+14.29.00+14.39.00
УДК 373.2+37.018.1+376.3
ВАК 5.8.1.

Силаева Екатерина Евгеньевна ✉
Учитель-логопед высшей квалификационной категории
МБДОУ «Детство» «ЦРР» г. Калуги НСП «Карусель»
г. Калуга, Россия
✉ *E-mail: katja-travkina22@yandex.ru*

НАРОДНЫЙ ТЕКСТ КАК ИНСТРУМЕНТ КОРРЕКЦИИ РЕЧИ И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ: ПОТЕНЦИАЛ СКАЗОК, ПОТЕШЕК И КОЛЫБЕЛЬНЫХ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДОШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация. Речевые нарушения у старших дошкольников почти всегда сопровождаются эмоциональным неблагополучием: повышенной тревожностью, раздражительностью, трудностями построения контакта со сверстниками, – и это заставляет логопеда искать материал, воздействующий одновременно на речь и на эмоционально-нравственную сферу. В статье обосновывается двойной эффект малых фольклорных форм в коррекционной работе с детьми с тяжёлыми нарушениями речи. На материале шестимесячного цикла занятий в старшей логопедической группе, выборка которой составила 24 ребёнка 5,5–6,5 лет, показано: аутентичные колыбельные позволили снять гиперактивность и гипертонус артикуляционной мускулатуры у 67% детей; потешки с жестово-двигательной опорой обеспечили автоматизацию сонорных и шипящих звуков; пересказ русских народных сказок сократил среднее количество грамматических ошибок на 40% и снизил индекс конфликтности в группе на 25%.

Автоматизация звуков в спонтанной речи зафиксирована у 83% детей. Автор делает вывод: фольклорный текст не является внешней надстройкой над коррекцией – он встроен в ткань занятия и работает через ритм, интонацию и игровое взаимодействие, а обращение к нему возвращает логопедической работе смысловую глубину, соединяя чистую речь и нравственный поступок.

Ключевые слова: учитель-логопед, дошкольное воспитание, народная педагогика, малые фольклорные формы, колыбельные, потешки, русская народная сказка, коррекция звукопроизношения, тяжёлые нарушения речи, связная речь, нравственные ценности, этнокультурный компонент.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Силаева, Е. Е. Народный текст как инструмент коррекции речи и духовно-нравственного воспитания: потенциал сказок, потешек и колыбельных в работе учителя-логопеда с дошкольниками / Е. Е. Силаева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 490-501. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286624

Введение. Современное дошкольное детство проходит в условиях, когда живое слово всё сильнее вытесняется экранными образами. Исследования последних лет показывают, что цифровая активность ребёнка требует осторожного дозирования: цифровые аналоги игр дают быстрый, но нестойкий эффект, тогда как традиционные формы – настольные, ролевые, фольклорные – обеспечивают более глубокие и долговременные сдвиги в развитии [9]. На этом фоне обращение логопеда к народному тексту перестаёт быть данью традиции и становится практической необходимостью.

Проблема, на наш взгляд, состоит в том, что задачи коррекции речи и духовно-нравственного воспитания в практике логопеда решаются параллельно, почти не пересекаясь. Между тем у старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи эмоциональная сфера требует специального внимания: как показывают И. Д.

Емельянова, О. А. Подольская и А. В. Рынкевич, у большинства таких детей преобладают отрицательные эмоции, повышенная тревожность и депрессивное отношение к окружающей действительности [4]. Это значит, что работа над звуком, словом и фразой не может быть механистической – она неизбежно затрагивает чувства и смыслы.

Объектом исследования является коррекционно-образовательный процесс с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, предметом – синергетический потенциал малых фольклорных форм как средства одновременного решения логопедических и воспитательных задач. Гипотеза строится на предположении: если системно включать в логопедические занятия аутентичные тексты разных фольклорных жанров, то коррекция речевых нарушений будет сопровождаться формированием нравственных основ личности, поскольку ритм, интонация и образный строй народного текста воздействуют одновременно на психофизиологию речи и на ценностную сферу ребёнка. Цель работы – теоретически обосновать и описать методику комплексного применения фольклора для одновременного решения логопедических задач и формирования нравственных основ у детей старшего дошкольного возраста. Достижение цели предполагает решение четырёх задач: анализ научной литературы по проблемам речевого онтогенеза, этнопедагогики и детского фольклора; описание механизмов воздействия колыбельных, потешек и сказок на речь и ценностную сферу дошкольника; апробацию трёхблочной методики в логопедической группе и оценку динамики речевых и поведенческих показателей; формулирование ограничений и перспектив применения фольклорного материала в логопедической практике.

Обзор литературы. Анализ публикаций по теме позволяет выделить несколько направлений, в которых накоплен ценный, но разрозненный материал. В работах Л. Н. Бережновой народная педагогика рассматривается как целостная система передачи ценностей, где фольклорный текст выступает одновременно средством обучения и воспитания, а этнокультурный компонент составляет смысловое ядро образовательной программы [1]. Однако применительно к логопедической практике этот тезис остаётся неразвёрнутым: автор говорит о воспитании, но не о коррекции речи.

М. М. Кольцова и М. С. Рузина показали, что раннее речевое развитие ребёнка тесно связано с ритмическими и двигательными компонентами, а ритм, дыхание и артикуляция образуют единый психофизиологический комплекс [5]. Наши наблюдения подтверждают: работа с колыбельными не сводится к тренировке артикуляции, она физиологически настраивает речевую систему. Вместе с тем в указанной работе речь идёт о раннем возрасте, тогда как старший дошкольный период с тяжёлыми нарушениями речи остаётся за рамками анализа.

М. Н. Мельников подробно описал жанровое разнообразие русского детского фольклора и зафиксировал связь потешек, пестушек и прибауток с движением – жестовым, телесным, игровым [7]. Именно эта связь, по нашим наблюдениям, обеспечивает дополнительную кинетическую опору при автоматизации сложных звуков, однако вопрос о нравственном содержании потешек в работе Мельникова специально не ставится.

В. Я. Пропп показал, что волшебная сказка имеет строгую морфологическую структуру с устойчивыми функциями персонажей [10]. Для логопеда это означает: пересказ сказки представляет собой не свободный рассказ, а работу с готовой повествовательной матрицей, что облегчает формирование связной монологической речи. Данный подход, однако, не раскрывает, как именно нравственное содержание сказки осваивается ребёнком с речевым нарушением.

Л. С. Выготский и Д. Б. Эльконин рассматривали игру как ведущий механизм психического развития дошкольника, а мнимую ситуацию – как её содержательный критерий [3; 15]. Современные исследования развивают это положение. И. А. Рябкова, С. П. Соколова и Н. В. Львова показали, что мнимая ситуация доступна уже детям раннего возраста, а показатели игры прямо связаны с речевым развитием и с интенсивностью поддержки сюжетной игры со стороны взрослых [11]. А. Н. Веракса, Н. Е. Веракса, Е. С. Ощепкова и В. А. Плотникова установили, что развитие связной речи дошкольника зависит от позиции, которую он занимает в образовательной ситуации: наибольший прирост макро- и микроструктуры нарратива зафиксирован там, где ребёнок действует в мнимой ситуации и занимает авторскую позицию, тогда как в нормативной ситуации позиции ученика показатели речи снижаются [2]. Этот результат

имеет для нас принципиальное значение: он обосновывает использование сказки не как материала для заучивания, а как пространства игры и авторского высказывания.

Существенным для нашей работы является и исследование В. Л. Сухих, М. Н. Гавриловой и В. А. Плотниковой, показавшее, что частота вовлечённости в жёстко-контактную игру значимо отрицательно коррелирует с макроструктурой рассказа: чем хуже ребёнок выстраивает связное повествование, тем чаще он вступает в псевдоагрессивные формы взаимодействия [12]. Иными словами, работа над связной речью косвенно влияет на характер детских контактов – и наоборот.

Методическую опору для работы над грамматическим строем даёт исследование С. Б. Башмаковой, Е. В. Хмельковой, Т. Г. Луковенко и Н. Ю. Сорокина, в котором описана программа формирования словоизменительных и словообразовательных операций у дошкольников с задержкой психического развития [14]. Авторы показали, что движение от словосочетания к предложению и далее к связной речи, подкреплённое подготовительным этапом, даёт статистически значимые сдвиги. Мы опираемся на эту логику, хотя наша выборка – дети с тяжёлыми нарушениями речи.

Отдельно следует сказать о диагностическом инструментарии. Методика речевого обследования Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной остаётся базовой в отечественной логопедии и позволяет фиксировать состояние фонетики, лексики, грамматики и связной речи [13], однако вне её поля зрения оказывается эмоциональная отзывчивость ребёнка на моральную дилемму, без оценки которой судить о воспитательном эффекте занятий невозможно. Научная лакуна, которую призвано заполнить настоящее исследование, состоит в отсутствии работ, соединяющих логопедическую коррекцию и духовно-нравственное воспитание дошкольников в единой методике на материале малых фольклорных форм.

Материалы и методы. Дизайн исследования является смешанным и сочетает качественный анализ детских пересказов с количественной оценкой динамики речевых и поведенческих показателей. Работа строилась в два этапа: констатирующий, направленный на диагностику исходного уровня, и формирующий, предполагавший шестимесячный цикл занятий с последующей повторной диагностикой. Базой исследования выступила старшая логопедическая группа «Журавли» МБДОУ

«Детство» «ЦРР» г. Калуги НСП «Карусель». Выборка составила 24 ребёнка в возрасте 5,5–6,5 лет с тяжёлыми нарушениями речи, посещающих группу компенсирующей направленности. Критериями включения были заключение психолого-медико-педагогической комиссии с диагнозом «тяжёлые нарушения речи», отсутствие сочетанных сенсорных нарушений и согласие родителей. Контрольная группа не формировалась: в условиях логопедической группы компенсирующей направленности сравнивать детей с разным речевым статусом некорректно, а внутригрупповое сравнение показателей «до» и «после» позволяет отследить индивидуальную динамику каждого ребёнка. Это ограничение мы учитываем при интерпретации результатов.

В работе применялись теоретические методы, включавшие анализ психолого-педагогической и лингвистической литературы по проблемам речевого онтогенеза и этнопедагогики, а также систематизацию данных. Эмпирическую группу методов составили включённое наблюдение за речью и поведением детей в естественных условиях группы, анализ детских произведений в виде пересказов, констатирующий и формирующий эксперименты. Диагностический инструментарий опирался на методику речевого обследования Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [13, с. 12], позволяющую оценить фонетику, лексику, грамматику и связную речь, и на проективную методику «Сюжетные картинки», предназначенную для оценки эмоциональной реакции на моральную дилемму. Дополнительно фиксировались показатели поведения: количество конфликтных эпизодов в свободной игре и реакции детей на затруднения сверстников.

Занятия проводились трижды в неделю в подгруппах по шесть–восемь человек, длительность каждого составляла 25–30 минут. Материал был сгруппирован в три блока, каждый из которых решал конкретные задачи. Коррекционная работа строилась по логике, сходной с той, что описана в исследовании С. Б. Башмаковой и коллег [14]: сначала подготовительный этап (развитие дыхания, артикуляционной моторики, слухового внимания), затем работа над словом и словосочетанием, и лишь после этого – выход в связное высказывание. Фольклорный текст сопровождал каждый из этапов.

Результаты. Первый блок составили аутентичные колыбельные «Баю-бай» и «Ай, люли, люленьки», включённые в подготовительные артикуляционные упражнения. Монотонный ритм, удлинённые гласные и обилие мягких согласных

физиологически успокаивают нервную систему и нормализуют частоту дыхания. У 67% испытуемых удалось снять проявления гиперактивности и гипертонуса артикуляционной мускулатуры: дети легче включались в работу, дольше удерживали артикуляционную позу и точнее выполняли упражнения. Воспитательный эффект колыбельной связан с передачей базового чувства безопасности и безусловной любви, которые формируют основу доверия к миру, а повторяющиеся словесные формулы, такие как «придёт серенький волчок», задают первичные причинно-следственные связи и границы безопасного поведения [15]. Существенно, что эти результаты согласуются с данными И. А. Рябковой и коллег о том, что именно поддержка взрослым сюжетной, смысловой стороны игры и речевого взаимодействия даёт наибольший развивающий эффект [11].

Второй блок – потешки «Сорока-белобока», «Ладушки» и «Идёт коза рогатая» – применялся на этапах формирования и автоматизации сонорных ([р], [л]) и шипящих ([ш], [ж]) звуков [7, с. 112]. Ключевое преимущество этого жанра состоит в его жестовой и пространственной привязке: ритмичные движения рук или тела во время речи создают дополнительные кинетические опоры, облегчающие переключение между артикуляционными позициями, а лексика потешек обогащает словарь глаголами движения и повелительными формами. Нравственный аспект здесь проявляется через игровое взаимодействие, в ходе которого ребёнок учится ждать своей очереди, оценивать интенсивность прикосновения и радоваться успехам партнёра. По нашим наблюдениям, именно эта сторона занятий напрямую способствовала предотвращению агрессивных реакций в детском коллективе, что перекликается с данными В. Л. Сухих и коллег о связи речевых трудностей с частотой жёстко-контактных форм взаимодействия [12].

Третий блок – работа над пересказом русских народных сказок «Гуси-лебеди» и «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка» – позволил одновременно решить несколько логопедических задач. Преодоление аграмматизма шло через освоение падежных окончаний и предлогов места и направления [13]; развитие связной монологической речи – через следование структуре повествования, включающей завязку, основную часть и развязку [10]; развитие интонационной выразительности – через передачу

голосов персонажей. Существенно, что сказка задавала мнимую ситуацию, в которой ребёнок занимал субъектную позицию: он не заучивал текст, а действовал от имени героя. Именно такая позиция, как показано в исследовании А. Н. Вераксы и коллег, обеспечивает наибольший прирост макро- и микроструктуры нарратива [2]. Духовно-нравственное содержание реализуется через отождествление ребёнка с положительным персонажем: совместное обсуждение поступков героев – почему печка спрятала девочку, за что наказали гусей – учит сопереживанию, ответственности за младших и уважению к старшим.

По завершении шестимесячного цикла была зафиксирована положительная динамика по трём линиям. У 83% детей звуки автоматизировались не только при изолированном произношении, но и в спонтанной речи. Среднее количество грамматических ошибок в рассказе сократилось на 40% по итогам анализа 24 пересказов, оценённых по методике Филичевой–Чиркиной [13]. Результаты диагностики по проективной методике «Сюжетные картинки» показали снижение индекса конфликтности в группе на 25% и повышение способности детей к эмпатии. Эти сдвиги соотносятся с результатами И. Д. Емельяновой и коллег, показавших, что целенаправленная работа с эмоциональной сферой детей с ТНР выводит часть из них на более высокий уровень эмоционального здоровья [4]. Отдельно отметим работу с родителями: проведение мастер-классов «Мы говорим и играем вместе», на которых взрослые осваивали колыбельные и потешки как средство живого общения с ребёнком, укрепляло связь между детьми и родителями и согласуется с рекомендацией О. В. Саломатовой и коллег ограничивать цифровую активность дошкольника и не оставлять его наедине с устройством [9].

Обсуждение. Полученные результаты, на наш взгляд, не сводятся к сумме отдельных улучшений, а указывают на целостный характер воздействия народного текста на личность ребёнка. Корректируя произношение, мы неизбежно затрагиваем сферу чувств и смыслов; работая с нравственным содержанием сказки, мы одновременно тренируем грамматический строй и интонацию. Это перекликается с положением М. М. Кольцовой и М. С. Рузиной о единстве ритма, дыхания и

артикуляции [5], но распространяет его на более широкий возрастной и коррекционный контекст.

Наши данные уточняют наблюдения М. Н. Мельникова о связи потешек с движением [7]: жестово-двигательная опора оказалась не просто жанровой особенностью, а работающим коррекционным механизмом. Идея В. Я. Проппа о морфологической структуре волшебной сказки [10] получила практическое приложение, поскольку устойчивая повествовательная матрица облегчает формирование связной монологической речи у детей с ТНР. Результаты согласуются с выводами А. Н. Вераксы и коллег о роли субъектной позиции в развитии связной речи [2] и с данными И. А. Рябковой и коллег о связи игры и речевого развития [11]. Наконец, игровая природа фольклорных жанров, осмысленная в традиции Л. С. Выготского [3] и Д. Б. Эльконина [15], объясняет, почему воспитательный эффект достигается в той же деятельности, что и коррекционный.

Научная новизна работы состоит в следующем. Во-первых, впервые описана трёхблочная методика, в которой колыбельные, потешки и сказки выступают не как отдельные дидактические приёмы, а как последовательная система, решающая логопедические и воспитательные задачи одновременно. Во-вторых, показано, что нравственное содержание фольклорного текста не является внешней надстройкой над коррекцией, а встроено в саму ткань занятия и работает через интонацию, ритм и игровое взаимодействие. В-третьих, предложен способ фиксации воспитательного эффекта через проективную методику «Сюжетные картинки», дополняющую традиционное речевое обследование. Теоретическая значимость связана с уточнением понятия «синергетический потенциал фольклора» применительно к логопедической практике: речь идёт не о параллельном решении двух задач, а об их взаимном усилении. Практическая значимость определяется возможностью переноса описанной методики в работу других логопедических групп компенсирующей направленности, а также рекомендациями для родителей.

Ограничения исследования связаны с тем, что выборка ограничена одной логопедической группой одного дошкольного учреждения, контрольная группа не формировалась, а шестимесячный цикл не позволяет судить о долгосрочной

устойчивости результатов. Сопоставление с данными других исследований показывает: там, где применялся строгий экспериментальный дизайн [2; 11; 12; 14], удавалось зафиксировать более тонкие эффекты, чем в нашей работе. Это означает, что полученные нами результаты следует рассматривать как предварительные и требующие подтверждения на большей выборке с контрольной группой.

Заключение. Народная литература служит универсальным инструментом, обеспечивающим единство образовательных, развивающих и воспитательных задач. Для логопеда включение фольклора в коррекционный процесс представляет собой возможность перейти от узкоспециализированной тренировки мышц артикуляционного аппарата к формированию всесторонне развитой языковой личности. Благодаря ритму колыбельной, задорности потешки и мудрости сказки ребёнок не только осваивает чёткую речь, но и становится частью многовековой культурной традиции, впитывая непреходящие ценности своего народа.

Педагогам-логопедам, работающим с дошкольниками с тяжёлыми нарушениями речи, рекомендуется включать фольклорные тексты в каждый этап коррекционного занятия – от подготовительных упражнений до работы над связной речью – и фиксировать воспитательный эффект через проективные методики. Для разработки программ повышения квалификации родителей предлагается проводить мастер-классы, на которых взрослые осваивают колыбельные и потешки как средство живого общения с ребёнком и как альтернативу цифровым устройствам.

Дальнейшие исследования видятся в двух направлениях: проверка устойчивости результатов на большей выборке с контрольной группой и изучение того, как описанная методика работает в разных возрастных группах и при разных речевых диагнозах.

Литература и информационные источники

1. Бережнова Л.Н. Этнопедагогика: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. М.: Академия, 2019. 240 с.
Berezhnova L.N. (2019). *Etnopedagogika: uchebnik dlya studentov uchrezhdenii vysshego professional'nogo obrazovaniya* [Ethnopedagogy: a textbook for students of institutions of higher professional education]. Moscow, Akademiya Publ., 240 p. (In Russ.)
2. Веракса А.Н., Веракса Н.Е., Ощепкова Е.С., Плотникова В.А. Взаимосвязь позиции ребенка в образовательной ситуации и развития связной речи // Культурно-историческая психология. 2025. Т. 21. № 1. С. 42–54. https://doi.org/10.17759/chp.2025210105, https://elibrary.ru/orfaih

Veraksa A.N., Veraksa N.E., Oshchepkova E.S., Plotnikova V.A. (2025). The relationship between the child's position in the educational situation and the development of coherent speech. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, vol. 21, no. 1, pp. 42-54. (In Russ.) https://doi.org/10.17759/chp.2025210105, https://elibrary.ru/orfaih
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
Vygotskii L.S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. *Voprosy psikhologii = Issues of Psychology*, no. 6, pp. 62-76. (In Russ.)
4. Емельянова И.Д., Подольская О.А., Рынкевич А.В. Особенности эмоционального здоровья у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в физкультурно-оздоровительной работе ДОУ // Человек. Спорт. Медицина. 2024. Т. 24. № S2. С. 183–190. https://doi.org/10.14529/hsm24s227, https://elibrary.ru/wwhcij
Emel'yanova I.D., Podol'skaya O.A., Rynkevich A.V. (2024). Features of emotional health in senior preschool children with severe speech disorders in physical education and health work of preschool educational institutions. *Chelovek. Sport. Meditsina = Human. Sport. Medicine*, vol. 24, no. S2, pp. 183-190. (In Russ.) https://doi.org/10.14529/hsm24s227, https://elibrary.ru/wwhcij
5. Кольцова М.М., Рузина М.С. Ребенок учится говорить. СПб.: МиМ, 1998. 192 с.
Kol'tsova M.M., Ruzina M.S. (1998). *Rebenok uchitsya govorit'* [The child learns to speak]. Saint Petersburg, MiM Publ., 192 p. (In Russ.)
6. Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф., Линьцзюань М. и др. Логичность русской речи детей старшего дошкольного возраста в условиях многоязычия // Современное дошкольное образование. 2025. № 1 (127). С. 16–27. https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-1127-16-27, https://elibrary.ru/txnkmv
Gabdulkhakov V.F., Zinnurova A.F., Lin'tszyuan' M. et al. (2025). Logicality of Russian speech of senior preschool children in conditions of multilingualism. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie = Preschool Education Today*, no. 1 (127), pp. 16-27. (In Russ.) https://doi.org/10.24412/2782-4519-2025-1127-16-27, https://elibrary.ru/txnkmv
7. Мельников М.Н. Русский детский фольклор Сибири. Новосибирск: Наука, 2018. 315 с.
Mel'nikov M.N. (2018). *Russkii detskii fol'klor Sibiri* [Russian children's folklore of Siberia]. Novosibirsk, Nauka Publ., 315 p. (In Russ.)
8. От рождения до школы. Инновационная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, Э.М. Дорофеевой. 7-е изд. М.: Мозаика-Синтез, 2023. 336 с.
Veraksa N.E., Komarova T.S., Dorofeeva E.M. (eds.) (2023). *Ot rozhdeniya do shkoly. Innovatsionnaya programma doshkol'nogo obrazovaniya* [From birth to school. An innovative program of preschool education]. 7th ed. Moscow, Mozaika-Sintez Publ., 336 p. (In Russ.)
9. Саломатова О.В., Токарчук Ю.А., Рубцова О.В., Хуснутдинова М.Р. Применение цифровых и настольных игр в целях когнитивного развития дошкольников: рекомендации педагогам и родителям // Консультативная психология и психотерапия. 2024. Т. 32. № 4 (126). С. 53–72. https://doi.org/10.17759/cpp.2024320403, https://elibrary.ru/ftdxfd
Salomatova O.V., Tokarchuk Yu.A., Rubtsova O.V., Khusnutdinova M.R. (2024). The use of digital and board games for the cognitive development of preschoolers: recommendations for teachers and parents. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 32, no. 4 (126), pp. 53-72. (In Russ.) https://doi.org/10.17759/cpp.2024320403, https://elibrary.ru/ftdxfd
10. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 2001. 144 с.
Propp V.Ya. (2001). *Morfologiya volshebnoi skazki* [Morphology of the fairy tale]. Moscow, Labirint Publ., 144 p. (In Russ.)
11. Рябкова И.А., Соколова С.П., Львова Н.В. Игра понарошку: принятие детьми раннего возраста мнимой ситуации // Национальный психологический журнал. 2025. Т. 20. № 4. С. 33–45. https://doi.org/10.11621/npj.2025.0403, https://elibrary.ru/rnqise
Ryabkova I.A., Sokolova S.P., L'vova N.V. (2025). Pretend play: acceptance of an imaginary situation by young children. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal = National Psychological Journal*, vol. 20, no. 4, pp. 33-45. (In Russ.) https://doi.org/10.11621/npj.2025.0403, https://elibrary.ru/rnqise
12. Сухих В.Л., Гаврилова М.Н., Плотникова В.А. «А давай в догонялки!»: психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с высокой степенью вовлеченности в жестко-

контактную игру // Национальный психологический журнал. 2025. Т. 20. № 4. С. 21–32. https://doi.org/10.11621/npj.2025.0402, https://elibrary.ru/xslyhu
Sukhikh V.L., Gavrilova M.N., Plotnikova V.A. (2025). “Let's play tag!”: psychological features of senior preschool children with a high degree of involvement in rough-and-tumble play. *Natsional'nyi psikhologicheskii zhurnal = National Psychological Journal*, vol. 20, no. 4, pp. 21-32. (In Russ.) https://doi.org/10.11621/npj.2025.0402, https://elibrary.ru/xslyhu
13. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида. М.: Просвещение, 2014. 272 с.
Filicheva T.B., Chirkina G.V. (2014). *Korrektsiya narushenii rechi. Programmy doshkol'nykh obrazovatel'nykh uchrezhdenii kompensiruyushchego vida* [Correction of speech disorders. Programs of preschool educational institutions of a compensating type]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 272 p. (In Russ.)
14. Башмакова С.Б., Хмелькова Е.В., Луковенко Т.Г., Сорокин Н.Ю. Формирование словоизменительных и словообразовательных операций у дошкольников с задержкой психического развития // Перспективы науки и образования. 2024. № 4 (70). С. 302–316. https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.19, https://elibrary.ru/mlrzda
Bashmakova S.B., Khmel'kova E.V., Lukovenko T.G., Sorokin N.Yu. (2024). Formation of inflectional and word-formation operations in preschoolers with mental retardation. *Perspektivy nauki i obrazovaniya = Perspectives of Science and Education*, no. 4 (70), pp. 302-316. (In Russ.) https://doi.org/10.32744/pse.2024.4.19, https://elibrary.ru/mlrzda
15. Эльконин Д.Б. Психология игры. М.: Владос, 1999. 360 с.
El'konin D.B. (1999). *Psikhologiya igry* [Psychology of play]. Moscow, Vlados Publ., 360 p. (In Russ.)

GRNTI 14.23.09+14.29.00+14.39.00
UDC 373.2+37.018.1+376.3
VAK 5.8.1.

Silaeva Ekaterina E.
Speech therapist of the highest qualification category
MBDOU “Detstvo” “CRR” of Kaluga, NSP “Karusel”
Kaluga, Russia
E-mail: katja-travkina22@yandex.ru

FOLK TEXT AS A TOOL FOR SPEECH CORRECTION AND SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION: THE POTENTIAL OF FAIRY TALES, NURSERY RHYMES AND LULLABIES IN THE WORK OF A SPEECH THERAPIST WITH PRESCHOOLERS

Abstract. Speech disorders in senior preschoolers are almost always accompanied by emotional distress: increased anxiety, irritability, difficulties in building contacts with peers – and this forces the speech therapist to look for material that affects both speech and the emotional and moral sphere. The article substantiates the dual effect of small folklore forms in correctional work with children with severe speech disorders. Based on a six-month cycle of classes in a senior speech therapy group with a sample of 24 children aged 5.5–6.5 years, it is shown that authentic lullabies made it possible to relieve hyperactivity and hypertonus of the articulatory muscles in 67% of children; nursery rhymes with gestural and motor support ensured the automation of sonorant and hissing sounds; retelling Russian folk fairy tales reduced the average number of grammatical errors by 40% and decreased the conflict index in the group by 25%. Automation of sounds in spontaneous speech was recorded in 83% of children. The author concludes that the folklore text is not an external superstructure over correction – it is built into the fabric of the lesson and works through rhythm, intonation and play interaction, and turning to it returns semantic depth to speech therapy work, connecting clear speech and moral action.

Keywords: speech therapist, preschool education, folk pedagogy, small folklore forms, lullabies, nursery rhymes, Russian folk fairy tale, sound pronunciation correction, severe speech disorders, coherent speech, moral values, ethnocultural component.

ГРНТИ 14.29.00+14.01.00+14.39.00
УДК 376.3+37.018.1+34.03
ВАК 5.8.1.

Костышин Никита Александрович ✉
студент 3 курса
ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А.Бунина»
г. Елец, Россия
✉*E-mail: nikitka.kostyshin@mail.ru*

Костышина Ольга Николаевна
преподаватель, кандидат педагогических наук
МБОУ «Лицей № 1» города Усмани Усманского муниципального округа Липецкой области имени Героя Советского Союза Б. А. Котова
г. Усмань, Россия
E-mail: kostyshina1975@mail.ru

ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ: СУДЕБНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЗАЩИТЫ ПРАВ В СИСТЕМЕ «СЕМЬЯ – ШКОЛА – ГОСУДАРСТВО»

Аннотация: Статья посвящена анализу судебных механизмов защиты права детей с ограниченными возможностями здоровья на инклюзивное образование. Цель работы – на материале конкретных судебных дел выявить, какие типы нарушений в этой сфере встречаются на практике и какими правовыми средствами семья вправе им противодействовать. Проведён контент-анализ двух судебных решений – по спору о законности заключений психолого-медико-педагогической комиссии и по делу о создании безбарьерной среды в дошкольном образовательном учреждении, – дополненный анализом практики Европейского суда по правам человека. Новизна работы состоит в разграничении двух самостоятельных типов нарушений права на инклюзию – процедурного, связанного с работой комиссии, и инфраструктурного, связанного с физической доступностью образовательной организации, – каждый из которых требует различного способа судебной защиты и различной роли семьи в процессе. Статья адресована исследователям права, юристам, представляющим семьи детей с ОВЗ, и специалистам органов управления образованием

Ключевые слова: инклюзивное образование, право на образование, семья, психолого-медико-педагогическая комиссия, безбарьерная среда, дети с ограниченными возможностями здоровья, судебная защита.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Костышин, Н. А. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: судебные механизмы защиты прав в системе «Семья – Школа – Государство» / Н. А. Костышин, О. Н. Костышина // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 502-513. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286734

Введение. Гарантия общедоступности образования, закреплённая в статье 43 Конституции Российской Федерации, не содержит исключений по признаку состояния здоровья [1, ст. 43]. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» конкретизирует эту гарантию применительно к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, обязывая создавать для них специальные условия на основании заключения психолого-медико-педагогической комиссии [3, ст. 2, п. 16; ст. 79]. Нормативная модель тем самым выстроена достаточно последовательно. Проблема заключается не в отсутствии правил, а в механизме, который приводится в действие лишь тогда, когда правило нарушено, и приводит его в действие, как правило, семья – путём обращения в суд.

Научная проблема настоящей работы формулируется следующим образом: нарушения права на инклюзивное образование неоднородны по своей правовой природе, однако в литературе они зачастую рассматриваются как единое явление, без разграничения способов защиты, соответствующих разным типам нарушения. Между тем ошибка комиссии при определении образовательного маршрута ребёнка и отсутствие пандуса в здании образовательной организации – принципиально разные по механизму возникновения и по способу устранения нарушения, требующие разных исковых конструкций и разного участия семьи в процессе. Новизна предлагаемого

подхода состоит в том, что на материале двух контрастных судебных дел выделяются два самостоятельных типа нарушений – процедурный и инфраструктурный, – и показывается, что для каждого из них закон предусматривает собственную логику защиты: в первом случае истцом выступает сам ребёнок или его законный представитель, оспаривающий индивидуальный акт, во втором – чаще прокурор, действующий в интересах неопределённого круга лиц и понуждающий к исполнению публичной обязанности.

Семейный кодекс наделяет родителей правом выступать защитниками прав и интересов своих детей во всех учреждениях, включая суд, без специального полномочия [2, ст. 64], и эта норма служит правовой основой того, что именно семья принимает на себя функцию инициатора судебного разбирательства. Параллельно с отечественной практикой существует опыт Европейского суда по правам человека, где вопрос о пределах государственного обязательства обеспечивать инклюзию рассматривался неоднократно и получил развитие в деле G. L. против Италии [5].

Целью работы является выявление и систематизация правовых механизмов, посредством которых семья реализует и защищает право ребёнка на инклюзивное образование, на основании анализа судебной практики. Задачи включают: разграничение процедурного и инфраструктурного типов нарушений; анализ конкретных судебных решений с точки зрения повторяющихся ошибок правоприменителя; сопоставление отечественного подхода с практикой Европейского суда по правам человека. Объектом исследования выступают правоотношения между семьёй, образовательной организацией и государством по поводу реализации права ребёнка с ограниченными возможностями здоровья на образование. Предметом – нормы права и правоприменительная практика, регулирующие данные отношения.

Работа представляет собой пилотное качественное исследование, построенное на нормативно-правовом и сравнительно-правовом методах. Нормативный анализ опирается на положения Конституции Российской Федерации [1, ст. 43], Семейного кодекса [2, ст. 56, 64] и Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [3, ст. 2, 55, 79].

Материалы и методы. Эмпирическую базу составили два судебных решения, отобранных по критерию контрастности нарушения: решение Тверского районного суда города Москвы от 18 июня 2021 года по делу №2-1345/2021, касающееся законности заключений психолого-медико-педагогической комиссии [4], и решение Зерноградского районного суда Ростовской области от 10 марта 2025 года по делу №2-385/2025, касающееся обязанности создать безбарьерную среду в дошкольном учреждении [6]. Дела относятся к разным регионам и разным периодам, что позволяет говорить не о единичном инциденте, а о повторяющемся типе спора, однако выборка из двух дел не даёт оснований для статистических обобщений – исследование носит иллюстративный, пилотный характер и подлежит расширению в дальнейшей работе за счёт материалов иных регионов и более протяжённого периода. Дополнительно привлечён анализ практики Европейского суда по правам человека по делу G. L. против Италии, доступный в официальной базе HUDOC [5], а также научные публикации о роли семьи в инклюзивном образовании [7, с. 152; 8, с. 220; 10, с. 264] и о праве на инклюзивное образование как самостоятельном субъективном праве лица с инвалидностью [9, с. 539].

Метод контент-анализа судебных решений применялся для выделения повторяющихся оснований признания нарушений: неполноты состава комиссии, ненадлежащего уведомления, бездействия при отсутствии бюджетного финансирования. Сравнительно-правовой метод использован при сопоставлении российского подхода с позицией Европейского суда по правам человека относительно пределов государственного усмотрения в организации инклюзивного образования.

Результаты. Прежде чем переходить к анализу дел, необходимо развести смежные, но не тождественные понятия, которыми оперирует законодательство. «Ребёнок-инвалид» – статус, устанавливаемый учреждением медико-социальной экспертизы и связанный с оценкой ограничений жизнедеятельности [3, ст. 79]. «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья» – самостоятельный образовательный статус, устанавливаемый психолого-медико-педагогической комиссией и означающий, что физическое лицо имеет недостатки развития, подтверждённые комиссией и препятствующие получению образования без создания

специальных условий [3, ст. 2, п. 16]. Ребёнок может иметь один из этих статусов, оба одновременно либо ни одного – это влияет на то, какой орган и по какой процедуре определяет для него условия обучения. Наконец, «лицо с инвалидностью» – более широкое понятие, применяемое в контексте международно-правовых актов и российского законодательства о социальной защите инвалидов [6]. Смешение этих категорий в тексте нормативного или судебного акта способно исказить основания требований, поэтому их разграничение имеет не терминологическое, а содержательное значение.

Заключение психолого-медико-педагогической комиссии не является актом, порождающим права и обязанности комиссии в отношении третьих лиц, – оно не относится к числу распорядительных актов в строгом смысле. Вместе с тем его практическое значение велико: именно на основании заключения комиссии определяется форма получения образования, включая форму государственной итоговой аттестации, и в этом смысле заключение существенно влияет на образовательный маршрут ребёнка, хотя формально и не является обязывающим предписанием для школы в отрыве от решения самой образовательной организации и согласия родителей. Данное уточнение принципиально: ошибка комиссии не создаёт автоматически неблагоприятных правовых последствий, но de facto определяет, какими образовательными возможностями ребёнок будет пользоваться, – и именно поэтому такая ошибка подлежит самостоятельному судебному оспариванию.

Материал двух исследованных дел позволяет разграничить два типа нарушений – процедурный и инфраструктурный. Ключевые характеристики обоих споров систематизированы в таблице 1.

Таблица 1

Сравнительная характеристика судебных споров, связанных с нарушением права детей с ограниченными возможностями здоровья на инклюзивное образование

Критерий	Дело №2-1345/2021 (Тверской районный суд)	Дело №2-385/2025 (Зерноградский районный суд)
Тип нарушения	Процедурный	Инфраструктурный

Предмет спора	Признание недействительными заключений ЦПМПК об отказе в создании специальных условий ГИА	Возложение обязанности оборудовать здание детского сада средствами доступности для инвалидов
Истец	Лицо, чьи права нарушены, действующее через законного представителя	Прокурор в интересах неопределённого круга лиц
Ответчик	Центральная психолого-медико-педагогическая комиссия	Муниципальное образовательное учреждение
Ключевое основание удовлетворения иска	Обследование проведено без надлежащего состава специалистов и уведомления заявителя	Отсутствие доводчиков дверей и тактильной мнемосхемы, установленное актом проверки
Довод ответной стороны	Заключение вынесено в пределах компетенции комиссии	Отсутствие бюджетного финансирования
Итог рассмотрения	Иск удовлетворён, заключения признаны недействительными	Иск удовлетворён, установлен восьмимесячный срок исполнения

Источник – составлено авторами.

Разграничение, представленное в таблице 1, показывает, что выбор истца – не техническая деталь, а следствие правовой природы нарушения. Там, где страдает индивидуальный образовательный статус конкретного лица, право на иск логично принадлежит этому лицу или его законному представителю. Там, где нарушение носит объективный, безадресный характер – отсутствие доступной среды затрагивает любого потенциального обучающегося или посетителя с инвалидностью, а не конкретного истца, – процессуальная инициатива закономерно переходит к прокурору, поскольку персонифицированного пострадавшего на момент проверки может не быть вовсе.

Анализ дела №2-1345/2021 обнаруживает совокупность процедурных нарушений, каждое из которых по отдельности могло бы показаться формальностью, но в совокупности лишает заключение комиссии доказательственной силы. Суд установил, что заключение от 23 января 2019 года вынесено без проведения обследования

заявителя [4, с. 3], а заключение от 8 мая 2019 года принято в отсутствие врача-офтальмолога – притом что именно нарушение зрения выступало основанием обращения [4, с. 4]. Это показывает устойчивую закономерность: комиссия, действующая в отсутствие профильного специалиста, не в состоянии дать содержательную оценку состоянию ребёнка независимо от полноты представленных документов, и отсутствие такого специалиста само по себе является самостоятельным, достаточным основанием для признания заключения необоснованным – не требующим дополнительной проверки существа выводов. Отсутствие в материалах дела подробной выписки из истории развития ребёнка усиливает этот вывод [4, с. 5]: без узкопрофильного специалиста и без полного пакета документов комплексный характер обследования, требуемый Положением о ПМПК, оказывается недостижим в принципе, а не в силу случайного стечения обстоятельств. Для семьи, оспаривающей подобное заключение, из данного дела следует практический вывод: предметом доказывания должен становиться прежде всего состав комиссии и перечень фактически представленных ей документов, а не содержательная оценка выводов, которую суд, не обладающий специальными познаниями, оценивать не вправе.

Дело №2-385/2025 демонстрирует иной механизм нарушения – не единичное процедурное упущение, а длящееся неисполнение публичной обязанности. Актом проверки установлено отсутствие доводчиков дверей, соответствующих ГОСТ Р 56177, и тактильной мнемосхемы в здании детского сада [6, с. 1]. Показательно, что ответчик признал иск полностью, а спор фактически свёлся к вопросу о сроке исполнения – администрация муниципального образования настаивала на увеличении срока с восьми до двенадцати месяцев со ссылкой на отсутствие бюджетных средств в размере 92 600 рублей [6, с. 2]. Суд отклонил этот довод, указав, что отсутствие денежных средств в местном бюджете не освобождает ответчика от исполнения обязанности по соблюдению требований законодательства [6, с. 3]. Данный вывод раскрывает общий принцип, применимый далеко за пределами конкретного дела: бюджетное ограничение – обстоятельство, которое может быть учтено при определении разумного срока исполнения решения, но не может выступать основанием для отказа в удовлетворении иска как такового. Иными словами, отсутствие финансирования смещает временные

рамки исполнения обязанности, но не отменяет саму обязанность – и суды, судя по данному делу, последовательно проводят эту грань.

Обсуждение. Сопоставление обоих дел с практикой Европейского суда по правам человека обнаруживает содержательную параллель именно в вопросе о значении бюджетных ограничений. В деле G. L. против Италии Европейский суд установил, что итальянские власти в течение двух учебных лет не обеспечивали девочке с расстройством аутистического спектра помощь тьютора, притом что соответствующее право было прямо предусмотрено национальным законодательством [5]. Суд признал это нарушением статьи 14 Конвенции о защите прав человека и основных свобод во взаимосвязи со статьёй 2 Протокола №1, отметив, что любые бюджетные ограничения должны затрагивать образовательные возможности детей с инвалидностью и без неё в равной мере, а не приводить к снижению уровня поддержки исключительно для первой категории обучающихся [5]. Логика, применённая Зерноградским районным судом при отклонении довода об отсутствии финансирования [6, с. 3], содержательно совпадает с этим принципом, хотя и выработана независимо, в рамках сугубо национального регулирования доступной среды: недостаток бюджетных средств признаётся обстоятельством, влияющим на срок исполнения обязанности, но не на само её существование.

Научная литература о взаимодействии семьи и школы в условиях инклюзии подтверждает наблюдение, вытекающее из обоих дел: эффективность защиты права ребёнка напрямую зависит от готовности семьи выступать не пассивным получателем образовательной услуги, а активным участником процесса – от инициирования обследования до обращения в суд [8, с. 219]. Право на инклюзивное образование рассматривается в литературе как самостоятельное субъективное право лица с инвалидностью [9, с. 540], а типичными проблемами реализации инклюзии на стыке семьи и школы называются недостаточная методическая подготовка педагогов и разрыв между декларируемыми и фактическими условиями обучения [10, с. 265] – оба этих наблюдения находят прямое подтверждение в проанализированных делах: в первом случае разрыв проявился в процедуре, во втором – в материальной обеспеченности образовательной среды.

Заключение. Проведённый анализ позволяет сформулировать следующие выводы.

1. Разграничение нарушений права на инклюзивное образование по двум типам – процедурному и инфраструктурному – оправдывает себя на материале обоих рассмотренных дел: каждый тип требует собственной исковой конструкции и собственного круга доказывания, смешивать их при построении защиты нецелесообразно.

2. Заключение психолого-медико-педагогической комиссии не следует характеризовать как распорядительный акт в строгом смысле, однако его практическое влияние на образовательный маршрут ребёнка достаточно велико, чтобы обоснованность и процедурная чистота такого заключения подлежали самостоятельной судебной проверке.

3. Отсутствие в составе комиссии профильного специалиста и неполнота представленных документов образуют самостоятельное, достаточное основание для признания заключения необоснованным – независимо от содержательной оценки выводов комиссии, которая суду недоступна ввиду отсутствия у него специальных познаний.

4. Бюджетное ограничение способно влиять на срок исполнения обязанности по созданию доступной среды, но не освобождает образовательную организацию от самой обязанности; эта позиция российских судов согласуется с подходом Европейского суда по правам человека, требующим равномерного распределения последствий недостатка ресурсов между обучающимися с инвалидностью и без неё.

5. Выбор процессуального истца – самого заинтересованного лица либо прокурора – закономерно определяется характером нарушения: адресным в случае процедурных дефектов и безадресным, системным в случае инфраструктурных.

6. Семья выступает не вспомогательным, а системообразующим элементом механизма защиты права на инклюзию, поскольку административный самоконтроль комиссий и образовательных организаций, как показывают оба дела, включается лишь после внешнего обращения.

7. Исследование носит пилотный характер, и расширение эмпирической базы за счёт судебных решений иных регионов и более продолжительного периода представляет собой самостоятельное направление дальнейшей работы.

Литература и информационные источники

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993, с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) // Официальный интернет-портал правовой информации. URL: http://pravo.gov.ru/constitution/ (дата обращения: 29.08.2026)

Constitution of the Russian Federation (adopted by popular vote on 12.12.1993, with amendments approved during the all-Russian vote on 01.07.2020). *Official Internet Portal of Legal Information*. (In Russ.) URL: http://pravo.gov.ru/constitution/ (accessed: 29.08.2026)

2. Семейный кодекс Российской Федерации от 29.12.1995 № 223-ФЗ (ред. от 23.03.2026) // Собрание законодательства РФ. 1996. № 1. Ст. 16. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (дата обращения: 29.08.2026)

Family Code of the Russian Federation of 29.12.1995 No. 223-FZ (ed. of 23.03.2026). *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 1996, no. 1, art. 16. (In Russ.) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8982/ (accessed: 29.08.2026)

3. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 04.08.2026) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 29.08.2026)

Federal Law of 29.12.2012 No. 273-FZ “On Education in the Russian Federation” (ed. of 04.08.2026). *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 2012, no. 53 (part 1), art. 7598. (In Russ.) URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed: 29.08.2026)

4. Решение Тверского районного суда города Москвы от 18.06.2021 по делу № 2-1345/2021. URL: https://mos-gorsud.ru/rs/tverskoj/cases/docs/content/71438ca0-f53b-11eb-843a-593b2b8b196e (дата обращения: 29.08.2026)

Decision of the Tverskoy District Court of Moscow of 18.06.2021 in case No. 2-1345/2021. (In Russ.) URL: https://mos-gorsud.ru/rs/tverskoj/cases/docs/content/71438ca0-f53b-11eb-843a-593b2b8b196e (accessed: 29.08.2026)

5. G.L. v. Italy, no. 59751/15, ECtHR, 10 September 2020. *HUDOC, European Court of Human Rights*. URL: https://hudoc.echr.coe.int/eng?i=001-204685 (accessed: 29.08.2026)

6. Решение Зерноградского районного суда Ростовской области от 10.03.2025 по делу № 2-385/2025 (УИД 61RS0033-01-2025-000200-55). URL: https://www.zakonrf.info/gorsud/doc-d0275cd3-c3b1-58ca-8cd7-14363afb6847/ (дата обращения: 29.08.2026)

Decision of the Zernogradsky District Court of the Rostov Region of 10.03.2025 in case No. 2-385/2025. (In Russ.) URL: https://www.zakonrf.info/gorsud/doc-d0275cd3-c3b1-58ca-8cd7-14363afb6847/ (accessed: 29.08.2026)

7. Джамалова М.С. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья: роль семьи, методы и успешные практики в общеобразовательной школе // Молодой исследователь 2025: сборник статей X Международной научно-практической конференции, Пенза, 05 апреля 2025 года. Пенза: Наука и Просвещение, 2025. С. 151–154. https://elibrary.ru/etvghh

Dzhamalova M.S. (2025). Inclusive education of children with disabilities: the role of the family, methods and successful practices in a general education school. *Molodoi issledovatel' 2025: sbornik statei X Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Young Researcher 2025: collection of articles of the X International Scientific and Practical Conference]. Penza, Nauka i Prosveshchenie Publ., pp. 151-154. (In Russ.) https://elibrary.ru/etvghh

8. Михолап Д.А., Михолап М.А. Взаимодействие семьи и школы в контексте инклюзивного образования // Педагогическая реальность дошкольного и начального образования: вызовы времени: материалы II Всероссийской студенческой научно-практической конференции, Хабаровск, 14 марта 2025 года. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2025. С. 218–223. https://elibrary.ru/fpsixq
Mikholap D.A., Mikholap M.A. (2025). Interaction of family and school in the context of inclusive education. *Pedagogicheskaya real'nost' doshkol'nogo i nachal'nogo obrazovaniya: vyzovy vremeni: materialy II Vserossiiskoi studencheskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Pedagogical reality of preschool and primary education: challenges of the time: proceedings of the II All-Russian Student Scientific and Practical Conference]. Khabarovsk, Pacific State University Publ., pp. 218-223. (In Russ.) https://elibrary.ru/fpsixq
9. Хайдарова Х. Право на инклюзивное образование как субъективное право лиц с инвалидностью // Scienceproblems.uz. 2025. Vol. 5. No. 2. P. 537–542. https://doi.org/10.47390/spr1342v5i2y2025n85, https://elibrary.ru/nrxzsq
Khaidarova Kh. (2025). The right to inclusive education as a subjective right of persons with disabilities. *Scienceproblems.uz*, vol. 5, no. 2, pp. 537-542. https://doi.org/10.47390/spr1342v5i2y2025n85, https://elibrary.ru/nrxzsq
10. Халимова М.Р., Рахимова К.М. к. Инклюзивное образование в школе и семье: основные проблемы и пути их решения // Новые решения в образовании в эпоху перемен: материалы V научно-практической студенческой конференции, Москва, 29 ноября 2024 года. Москва: Известия института педагогики и психологии образования, 2024. С. 262–266. https://elibrary.ru/gwlwtd
Khalimova M.R., Rakhimova K.M. k. (2024). Inclusive education in school and family: main problems and ways to solve them. *Novye resheniya v obrazovanii v epokhu peremen: materialy V nauchno-prakticheskoi studencheskoi konferentsii* [New solutions in education in an era of change: proceedings of the V Scientific and Practical Student Conference]. Moscow, Izvestiya instituta pedagogiki i psikhologii obrazovaniya Publ., pp. 262-266. (In Russ.) https://elibrary.ru/gwlwtd

GRNTI 14.29.00+14.01.00+14.39.00
UDC 376.3+37.018.1+34.03
VAK 5.8.1.

Kostyshin Nikita A.
3rd-year student of the Faculty of Law
Yelets State University named after I.A. Bunin,
Yelets, Russia
E-mail: nikitka.kostyshin@mail.ru

Kostyshina Olga N.
teacher, Candidate of Pedagogical Sciences
Lyceum No. 1 of Usman, Lipetsk Oblast
Usman, Russia
E-mail: kostyshina1975@mail.ru

INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES: JUDICIAL MECHANISMS FOR THE PROTECTION OF RIGHTS IN THE FAMILY–SCHOOL–STATE SYSTEM

Abstract. The article examines judicial mechanisms for protecting the right of children with disabilities to inclusive education. The authors proceed from the premise that violations in this sphere are heterogeneous in legal nature yet are treated in the literature as a single phenomenon, without differentiation of the remedies applicable to different types of violation. The study aims to identify and systematise the legal mechanisms through which the family realises and protects the child's right to inclusion, on the basis of an analysis of judicial practice. The methodological framework comprises normative-legal and comparative-legal methods

together with content analysis of court decisions; the normative base includes the Constitution of the Russian Federation, the Family Code and the Federal Law “On Education in the Russian Federation”. The empirical base consists of two contrasting judicial acts: the decision of the Tverskoy District Court of Moscow of 18 June 2021 in case No. 2-1345/2021 on the lawfulness of conclusions issued by a psychological, medical and pedagogical commission, and the decision of the Zernogradsky District Court of Rostov Oblast of 10 March 2025 in case No. 2-385/2025 on the creation of a barrier-free environment in a preschool institution; the case of G. L. v. Italy (European Court of Human Rights, 2020) is analysed additionally. The novelty of the study lies in distinguishing two independent types of violation: procedural, linked to the commission’s work, and infrastructural, linked to the physical accessibility of the educational institution. Each type is shown to require its own claim construction and its own scope of proof, while the choice of procedural claimant – the interested person or the prosecutor – is determined by the nature of the violation: targeted in the first case and non-targeted, systemic in the second. The absence of a relevant specialist on the commission and the incompleteness of the submitted documents are shown to constitute an independent and sufficient ground for declaring the conclusion unfounded, whereas the lack of budgetary funding affects only the time limit for fulfilling the obligation without releasing the institution from it; this position accords with the approach of the European Court of Human Rights. It is concluded that the family acts as a system-forming element of the protection mechanism, since administrative self-monitoring by commissions and educational institutions is triggered only after an external appeal. The authors note the pilot nature of the study and the need to expand the empirical base.

Keywords: inclusive education, right to education, family, psychological-medical-pedagogical commission, barrier-free environment, children with disabilities, judicial protection.

ГРНТИ 14.25.00+14.29.00+14.01.00
УДК 373.5+376.3+37.018.1
ВАК 5.8.1.

Мотылева Ксения Артемовна
Студент 5 курса
Красноярский Государственный Университет имени В. П. Астафьева
г. Красноярск, Россия
E-mail: ksenya.moteleva@mail.ru

РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ ПО КУЛЬТУРЕ НАРОДОВ СИБИРИ КАК СРЕДСТВО РЕАЛИЗАЦИИ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСЕ ОДНКНР

Аннотация. Статья посвящена проблеме сопряжения двух задач современного школьного образования – реализации регионального компонента и обеспечения инклюзивного подхода для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Материалом выступает авторская рабочая тетрадь по культуре народов Сибири, разработанная для курса «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в 5 классе (блок «Культурное единство России»). Цель – обосновать создание адаптированного дидактического пособия, одновременно учитывающего региональную специфику и особые образовательные потребности. Методологическую основу составили анализ научной литературы и нормативных документов, изучение существующих учебных пособий для детей с интеллектуальными нарушениями, педагогическое моделирование и апробация. Теоретической опорой выступили идеи К. Д. Ушинского о народности воспитания, исследования С. В. Алехиной об инклюзивном образовании, работы П. Вествуда об адаптивном обучении и Л. Андерсон об универсальном дизайне для обучения. Отмечено, что педагоги, работающие с детьми с ограниченными возможностями здоровья, испытывают потребность в готовых адаптированных материалах: по данным Минпросвещения, в 2023/2024 учебном году в российских школах обучалось около 1,5 млн таких детей, значительная часть – в общеобразовательных классах. Предложены три типа заданий: воспроизведение термина с опорой на рамку для вставки, игровое соотнесение элементов традиционной одежды народов Сибири (ненцев, бурят, эвенков) и классификация традиционных

блюд. Апробация проведена в МАОУ «Средняя школа № 158 „Грани“» города Красноярска с участием трёх учеников 5 класса с особыми возможностями здоровья: задание на определение термина выполнено за 3 минуты, игровые задания – в среднем за 5 минут. Все участники справились с базовыми заданиями, однако при классификации кухни один ученик отнёс борщ и пельмени к сибирской кухне, что указывает на необходимость усиления работы с понятием «региональная кухня». Сделан вывод, что тетрадь обеспечивает доступность материала для детей с ограниченными возможностями здоровья и не требует выделения их в отдельную группу, а выявленные трудности определяют направления доработки.

Ключевые слова: инклюзивное образование, ОДНКНР, рабочая тетрадь, региональный компонент, адаптированные задания, дети с ОВЗ, народы Сибири.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Мотылева, К. А. Рабочая тетрадь по культуре народов Сибири как средство реализации регионального компонента и инклюзивного образования в курсе ОДНКНР / К. А. Мотылева // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 514-528. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286802

Введение. Школьное образование в России сегодня ставит ряд вызовов, среди которых обеспечение инклюзивного образования в общеобразовательных школах. Согласно Закону об образовании Российской Федерации, образование в первую очередь, представляет собой единый процесс воспитания и обучения, являющийся общественно-значимым благом [12, ст. 2]. Согласно статье 5 этого же закона, закреплено, что в России создаются необходимые условия для получения качественного образования лицам с ограниченными возможностями здоровья. Для этого должны создаваться специальные педагогические подходы, методы и условия способствующие получению образования определенного уровня [12, ст. 5].Инклюзивное образование включает в себя процесс развития индивида не зависимо от его физических, психических и интеллектуальных особенностей [1, с. 137]. Впервые вопрос о

возможности инклюзивного образования был поставлен в 1948 году в Всеобщей декларации прав человека. Согласно декларации, каждый человек имеет право на образование, что способствует благоприятному развитию общества [17, с. 26].

Ключевую роль в этом процессе играют сами учителя. Однако, как показывают исследования зарубежных авторов A. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert отношение учителей к инклюзивному образованию может быть негативным, в том числе, из-за сложности подбора образовательных программ [15, с. 179]. Так, в основе инклюзии, образование должно быть адаптированным под потребности ученика. Согласно материалам Европейского агентства по инклюзивному образованию, учителю важно делать акцент не на содержании, а на процессе обучения [16, с. 11]. Это означает, что в ходе урока, дети с особенностями здоровья не должны выполнять роль пассивных слушателей, а всегда быть в работе. Таким образом, предполагается знакомство с материалами урока через практическое освоение информации.

Инклюзивное образование предлагает работу с разными видами нарушений: недоразвитие речи, проблемами с опорно-двигательным аппаратом, психическими и умственными нарушениями [8, с. 251]. Как отмечает П. Вествуд в своей работе по инклюзивному и адаптивному образованию, что несмотря на разнообразность нарушений у детей, инклюзивное образование имеет ряд общих признаков, нуждающихся в адаптивной образовательной программе. Так, образовательные задания имеют конкретную цель, которая должна быть понятной и четкой. Задания имеют альтернативные пути решения. Такая работа с детьми требует быть гибкой, с возможностью выбирать последовательность работы, и обязательно с обратной связью учителя [18, с. 18]. Из этого следует, что разработка учебных материалов в инклюзивной среде важна, она требует определенной адаптации под потребности ученика, особый подбор содержания и форм деятельности.

Современное образование характеризуется не только инклюзивностью, но и возможностью развития культурологического потенциала. Однако инклюзивное образование не ограничивается только адаптацией учебного материала. Важной задачей остаётся приобщение всех детей, включая детей с ОВЗ, к культурному наследию народов

России. В этом контексте особое значение приобретает региональный компонент образования.

Основу национального образования заложил К. Д. Ушинский еще в XIX веке. В своих трудах он делал акцент не только на важности процесса воспитания школьника, но и ввел систему отечествоведения [5, с. 24]. На сегодняшний день, труды К.Д. Ушинского остаются актуальными, в том числе, для истории народов многонациональной России, которая реализуется через региональный компонент в образовании. Под региональным компонентом понимается часть содержания образования, отражающая национальные, культурные, исторические и географические особенности конкретного региона [13, с. 149].

Обратимся к национальной доктрине образования. Одна из целей образования в Российской Федерации заключается в сохранении, распространении и развитии национальной культуры России, воспитании бережного отношения к историческому и культурному развитию народов России [9]. Важность культурной грамотности подчеркивают также современные исследования. Так, Лаура Андерсон в своей статье по использованию универсального дизайна для планирования урока по изучению книг для учащихся с интеллектуальными нарушениями в инклюзивных классах подчеркивает важность использования визуальной опоры для детей с нарушениями [14]. Андерсон в своей работе опирается на возможность использования визуальный средств опоры при изучении культурной грамотности через книги, Она достигается через работу с визуальными методами опоры [Там же, с. 12].

На базе этого положения, вводятся предметы, обеспечивающие данную цель, среди которых ОДНКНР. Предметная область ОДНКНР является логическим продолжением предметной области ОРКСЭ и в её рамках возможна реализация учебных предметов, учитывающих региональные, национальные и этнокультурные особенности народов Российской Федерации [11]

Учитель-предметник выполняет ведущую роль в образовании; он должен обеспечивать развитие регионального компонента у школьника, а также усвоение компонента на уроках у детей с особенными возможностями здоровья. Однако, с усвоением могут возникнуть трудности.

Согласно статье газеты «Известия», учитель сегодня имеет сильную загруженность [6]. Согласно данным статьи, самая большая нагрузка на учителей сложилась в Удмуртской республике – 2,03 ставки, в Чукотской АО – 2 ставки, в Омской области – 1, 95 ставки, это средние показатели. Еще в восьми регионах средняя загруженность на одного педагога составляет 1,8 ставки, что говорит о дефиците кадров и сильной загруженности работников школьного образования [Там же.] Поэтому, важно не только обеспечивать педагогам качественный образовательный процесс, но и облегчить их подготовку к урокам. Согласно исследованию Старцевой Н.Н. и Брюховой О. Ю., педагоги, работающие с детьми с ОВЗ, отмечают недостаточную освоенность приемов обучения и отсутствие четких программ. При этом они испытывают потребность в профессиональном развитии, но слабо информированы о существующих курсах и методиках. Это подтверждает необходимость создания готовых адаптированных дидактических материалов, которые снизят нагрузку на учителя и обеспечат качественное образование детей с особыми образовательными потребностями [4, с. 100]. По данным письма от Минпросвещения от 01.07.2024, количество детей с ОВЗ в школах растет. В 2023/2024 году в российских школах обучалось около 1,5 млн. детей с ОВЗ, из них значительная часть – в обычных школах [10]. Таким образом, перед учителем сегодня стоят две взаимосвязанные задачи: обеспечить инклюзивный подход и реализовать региональный компонент. Решением может стать создание специальных наглядно-дидактических материалов, адаптированных для детей с ОВЗ. В данной статье представлена методическая разработка по культуре народов Сибири в форме рабочей тетради, которая позволит учителю эффективно решать обе задачи.

Обзор литературы. Проблема инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья рассматривается в работах С.В. Алехиной, которая подчеркивает необходимость перехода от политики к практике и создание адаптированных условий для всех учащихся [1]. Зарубежные исследователи A. De Boer, S. J. Pijl, A. Minnaert подмечают возможность негативного отношение учителей к инклюзии из-за сложности подбора образовательных программ и отсутствие готовых материалов [15]. Среди зарубежных авторов, в работе также выделяются труды

Европейского агентства по инклюзивному образованию, призывая коллег делать акцент не на содержании работы, а на процессе обучения, вовлекая детей с ОВЗ в активную деятельность [16]. П. Вествуд в своей работе по инклюзивному и адаптивному обучению выделил общие признаки работы для детей с ОВЗ: постановка конкретной цели, использование альтернативных путей решений, вариативность заданий и наличие обратной связи с учителем [18]. В образовательном процессе стоит уделить внимание воспитанию детей. Так, Е.М. Мастюкова рассматривает семейное воспитание детей с отклонениями в развитии, подчеркивая важность создания специальных условий [8].

Региональный компонент исследован А.А. Штецом, который определяет его как часть образовательного процесса, отражающая национальные, культурные, исторические и географические особенности региона [13]. Вклад в развитие народности и отечествоведения в образовании внесли идеи К.Д. Ушинского [3]. В.М. Богуславский и С.З. Занаев отмечают наследие Ушинского в современном образовании.

В работе уделяется внимание изучению использования визуальных опор для работы с ОВЗ. Л. Андерсон показывает, как универсальный дизайн для обучения помогает планировать уроки для детей с интеллектуальными нарушениями [14]. Н.Н. Старцева и О.Ю. Брюхова указывают, что педагоги, работающие с детьми ОВЗ, нуждаются в готовых адаптированных материалах [4]. В статье рассматриваются задания из учебника по отечественной истории для детей с ОВЗ за 7 класс [2]. Наличие подобных пособий демонстрирует актуальность создания адаптированных пособий. Таким образом, анализ литературы показывает, что несмотря на разработанность общих подходов к инклюзии и региональному компоненту, отсутствуют специализированные рабочие тетради по ОДНКНР, которые одновременно учитывали бы региональную специфику Сибири и были бы адаптированы для детей с ОВЗ.

Методы. Выбор рабочей тетради в качестве основного дидактического средства не случаен. Как показывают исследование Л. Андерсона, учителя, работающие с детьми с особенными возможностями здоровья, испытывают острую потребность в адаптированных материалах, которые позволили бы сократить время на подготовку к уроку и одновременно обеспечить качественное усвоение содержания [14, с. 4]. Рабочая

тетрадь представляет собой набор заданий по учебным темам, с четкими инструкциями и визуальными опорами, которые необходимы для работы с инклюзией. Для ребенка с ограниченными возможностями здоровья такая тетрадь является опорой, ведь она дает возможность многократного повторения, использование разнообразных видов деятельности. Также тетрадь может использоваться как на уроке, так и при выполнении домашних заданий, что обеспечивает преемственность учебной и внеучебной работы [Там же.].

Отдельные рабочие материалы являются эффективным средством для работы с детьми ОВЗ. В учебнике по истории Отечества за 7 класс для детей с интеллектуальными нарушениями находится теоретическая информация по теме, много крупного текста и картинок, а также вопросы и задания после каждого параграфа. Так, по теме «Происхождение славян» детям предлагается ответить на вопросы о происхождении русского народа, назвать другие народы, которые произошли от славян, ответить на вопрос: «Почему образовались три ветви славянских племен?» [2, с. 12]. Также детям необходимо объяснить, как возникли древние названия: русь, полочане, древляне, ильменские славяне. Дети работают с картой: они должны показать места расселения восточным славян.

Предлагается форма ответа: Начните так: «Славяне расселялись по течению рек Дуная» [Там же.]

Рассмотрев учебник по истории Отечества за 7 класс, мы можем выделить ключевые принципы для обучения детей с ОВЗ. В учебнике представлено сочетание теоретического материала с практическими заданиями. Много визуальных опор – карты, иллюстрации, схемы – помогают детям с нарушениями восприятия речи лучше усваивать материал. Также задания имеют чёткую структуру и план работы в виде предложенных форм ответов. Однако, задания носят репродуктивный характер, не направлены на развитие рефлексии, эмпатии и творческого осмысления.

Таким образом, анализ рабочего материала по истории Отечества для детей с ОВЗ подтверждает эффективность использования адаптированных образовательных программ. Также, отсутствие специализированных пособий по ОДНКНР с учётом регионального компонента и инклюзивных подходов делает разработку тетради по

культуре народов актуальной и своевременной. Предложенная тетрадь заимствует лучшие методические находки существующих пособий и дополняет их инновационными элементами, обеспечивающими доступность, наглядность и воспитывающий характер обучения.

В статье рассматриваются некоторые задания по культуре народов по темам из блока четыре «Культурное единство России» федеральной рабочей программы ОДНКНР [11, с. 1-7]. Ее цель – познакомить школьников с богатством культурного наследия народов, сформировать уважительное отношение к этническому многообразию страны, а также развить навыки самостоятельной работы с информацией в доступной и увлекательной форме [Там же, с. 41-44].

Учитывая основные принципы составления рабочих программ по работе с детьми ОВЗ, и анализ существующих пособий, приведем три примера заданий из рабочей тетради, разработанной для курса ОДНКНР по блоку «Культурное единство России», которые иллюстрируют разные виды деятельности.

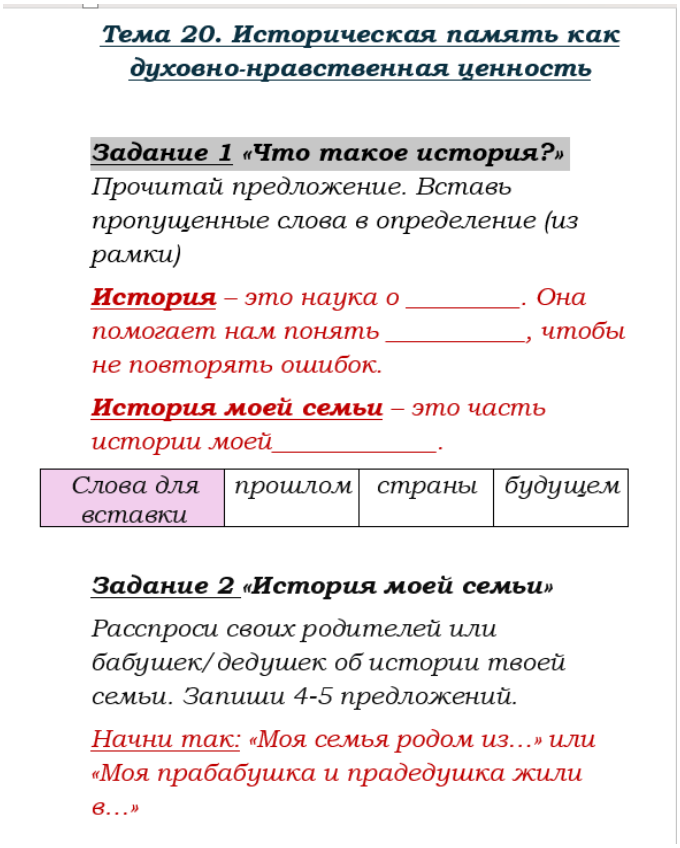
Результаты. В рабочей тетради присутствуют задания, направленные на формирование исторической памяти и личностного отношения к истории своей семьи, что соответствует теме 20 «Историческая память как духовно-нравственная ценность». Данные задания выстроены по уровню сложности: от базового, при котором ребенок отрабатывает воспроизведение термина, к повышенному, где ученик обращается к семейному опыту. В задании №1 учащемуся предлагается составить определение термина «История». Задание разработано под особенности детей ОВЗ. Так, задание упрощено, а ребенку необходимо вставить пропущенные слова из рамки в предложение. (Рис. 1).

При выполнении домашнего задания, ребенку нужно обратиться к родственникам: расспросить родителей или бабушек и дедушек о происхождении семьи, и написать об этом 3-5 предложений. Адаптация задания для детей с ОВЗ состоит в том, что ребенку предложены вводные фразы: «Моя семья родом из...» или «Мои прабабушка и прадедушка жили в.…». Использование речевых клише служат детям надежной опорой, помогают структурировать высказывания. Подобное задание носит выраженный личностный характер: оно не требует репродуктивности, а побуждает

ребенка осознать себя частью семьи и истории, что соответствует требованию программы. (Рис. 1).

Рисунок 1

Задание 1 в рабочей тетради



Тема 20. Историческая память как духовно-нравственная ценность

Задание 1 «Что такое история?»

Прочитай предложение. Вставь пропущенные слова в определение (из рамки)

История *– это наука о _____. Она помогает нам понять _____, чтобы не повторять ошибок.*

История моей семьи *– это часть истории моей_____.*

Слова для вставки	прошлом	страны	будущем

Задание 2 «История моей семьи»

Расспроси своих родителей или бабушек/дедушек об истории твоей семьи. Запиши 4-5 предложений.

Начни так: «Моя семья родом из…» или «Моя прабабушка и прадедушка жили в…»

Источник – составлено автором.

При работе с детьми ОВЗ нельзя обойтись без игрового элемента. В задании 1 «Одень куклу» (Рис. 2.). Тема 30, бытовые традиции, учащемуся предлагается фигурка человека и набор карточек с элементами традиционной одежды народов Сибири: ненцев, бурят, эвенков. Школьнику нужно выбрать правильную одежду для каждого народа и приклеить ее на фигурку девочки. Затем ученику нужно устно рассказать, как называется выбранная им одежда и почему она так выглядит. Для детей с нарушениями мелкой моторики элементы выполнены крупно и снабжены липучками. Как пишет С. А. Константинова, у детей с интеллектуальными нарушениями хорошо развита механическая память, поэтому такая форма работы подойдет школьнику с различными

нарушениями [7, с. 81]. (Рис. 2). Подобный вид игровой деятельности можно использовать в теме 25 «Праздники народов России». Ребенку необходимо соотнести карточки с традиционными блюдами в тарелку для конкретного народа. (Рис. 3).

Рисунок 2

Задание 2 в рабочей тетради



Источник – составлено автором.

Рисунок 3

Задание 3 в рабочей тетради



Истоник – составлено автором.

Для детей с интеллектуальными нарушениями количество карточек сокращается до 4-6. Такое задание тренирует концентрацию ребенка, что особенно важно для учеников с ЗПР. В ходе выполнения ученик расширяет кругозор, классифицирует определения, воспитывает уважение к культурам.

Все задания тетради построены на действии. Так, дети приклеивают, сортируют, собирают – совершают действия мелкой моторики, что способствует запоминанию материала. Для инклюзии это принципиально: ребёнок с ОВЗ не сидит в роли слушателя, а работает руками. Кроме того, задание опирается на семейный опыт. Ученик сравнивает традиции своей семьи с традициями ненцев, бурят или эвенков – и через это сравнение выстраивает личное отношение к чужой культуре.

Задания представленной рабочей тетради были апробированы на уроках в МАОУ Средняя школа № 158 «Грани» города Красноярска тремя учениками 5 класса с особыми возможностями здоровья. Анализируя итоги апробации, мы наблюдаем, что все дети успешно справились с заданиями № 1 «Что такое история?» выполнив его примерно за одинаковое время – около 3 минут. Это свидетельствует о корректности подобранных подсказок и малом объеме письма. Важно подчеркнуть, что остальные

ученики получили определение без подсказок в виде вставки, они должны были написать определение в тетради.

Задания, выполненные в игровой форме, были тепло встречены учениками. Но не все смогли безошибочно определить правильность использования предметов одежды. Это говорит о необходимости дополнительных пояснений и визуальных подсказок при знакомстве с элементами национального костюма.

Последнее задание под названием «Собери праздничный стол» (Рис. 3). – почти все выполнили верно, но один из учеников с ОВЗ отнес к сибирской кухне русские блюда (борщ и пельмени). Этот факт показывает, что у ребенка еще недостаточно сформированы представления о различиях между общероссийской и региональной кухней. Значит, при дальнейшей работе над тетрадью, необходимо усилить работу с понятием «региональная кухня» и предлагать больше заданий на сравнение и классификацию. Остальные дети выполняли такие же задания, но усложненные: они устно представляли какую одежду того или иного народа выбрали и какие блюда отнесли к сибирской кухне. Класс работал в командах, в которых дети с ОВЗ выполняли роль капитанов и приклеивали карточки, представляя общий вид командной работы. Среднее выполнение заданий игровой формы составило 5 минут.

Апробация показала доступность использования предложенных заданий для детей с ОВЗ и их интерес к игровым формам работы. Также такая форма работы релевантна для использования в условиях всего класса, ведь она не требует выделения детей с ОВЗ в отдельную группу, а создает условия для командной работы. Выявленные трудности будут учтены при доработке рабочей тетради, а результаты позволяют сделать вывод об эффективности использования практических и игровых методов при работе у детей с особыми образовательными потребностями.

Заключение. Подводя итог, можно сделать выводы, что предложенная рабочая тетрадь по культуре народов Сибири решает две задачи: увеличивает реализацию регионального компонента в курсе ОДНКНР и обеспечивает доступность предмета для детей с ОВЗ. Также проведённая апробация подтвердила эффективность игровых и практических заданий, а также выявила направления для дальнейшего совершенствования. Дальнейшая работа может быть связана с расширением тетради,

добавлением новых тем и созданием аналогичных пособий для других регионов России, в том числе на основе онлайн-ресурсов.

Литература и информационные источники

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 1. С. 136–145. https://doi.org/10.17759/pse.2016210112
Alekhina S.V. (2016). Inclusive education: from policy to practice. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, vol. 21, no. 1, pp. 136-145. (In Russ.) https://doi.org/10.17759/pse.2016210112
2. Бгажнокова И.М., Смирнова Л.В. История Отечества. 7 класс: электронная форма учебника (для обучающихся с интеллектуальными нарушениями). М.: Просвещение, 2026. 224 с.
Bgazhnokova I.M., Smirnova L.V. (2026). *Istoriya Otechestva. 7 klass: elektronnaya forma uchebnika (dlya obuchayushchikhsya s intellektual'nymi narusheniyami)* [History of the Fatherland. Grade 7: electronic form of the textbook (for students with intellectual disabilities)]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 224 p. (In Russ.)
3. Богуславский М.В., Занаев С.З. К.Д. Ушинский – классическое наследие для современного образования // Проблемы современного образования. 2014. № 1. С. 141–150. https://elibrary.ru/rylval
Boguslavskii M.V., Zanaev S.Z. (2014). K.D. Ushinsky – classical heritage for modern education. *Problemy sovremennogo obrazovaniya = Problems of Modern Education*, no. 1, pp. 141-150. (In Russ.) https://elibrary.ru/rylval
4. Старцева Н.Н., Брюхова О.Ю. Анализ особенностей работы педагогов дошкольных образовательных учреждений с нормотипичными детьми и детьми с ОВЗ // Концепт. 2024. № 2. С. 98-113. https://elibrary.ru/kbpfol
Startseva N.N., Bryukhova O.Yu. (2024). Analysis of the specifics of the work of teachers of preschool educational institutions with normotypical children and children with disabilities. *Kontsept = Concept*, no. 2, pp. 98-113. (In Russ.) https://elibrary.ru/kbpfol
5. Гвоздецкий М.Ю. Развитие идеи К.Д. Ушинского о народности воспитания в отечественной педагогике // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 1. С. 23-27. https://elibrary.ru/nudrbf
Gvozdetskii M.Yu. (2010). Development of K.D. Ushinsky's idea of nationality of education in Russian pedagogy. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, no. 1, pp. 23-27. (In Russ.) https://elibrary.ru/nudrbf
6. Гурьянов С. Ставок больше нет. Как педагогические вакансии закрывают переработками // Известия. 2026. URL: https://iz.ru/2158408/sergei-gurianov/stavok-bolshe-net-kak-pedagogicheskie-vakansii-zakryvaiut-pererabotkami (дата обращения: 10.09.2026)
Gur'yanov S. (2026). No more bets. How teaching vacancies are filled by overtime. *Izvestiya*. (In Russ.) URL: https://iz.ru/2158408/sergei-gurianov/stavok-bolshe-net-kak-pedagogicheskie-vakansii-zakryvaiut-pererabotkami (accessed: 10.09.2026)
7. Константинова С.А. Развитие временных представлений глубоко умственно отсталых школьников // Проблемы Науки. 2014. № 6 (24). С. 81-88 https://elibrary.ru/szobnd
Konstantinova S.A. (2014). Development of temporal representations of deeply mentally retarded schoolchildren. *Problemy Nauki = Problems of Science*, no. 6 (24)., pp. 81-88 (In Russ.) https://elibrary.ru/szobnd
8. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии / под ред. В.И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, 2003. 408 с.
Mastyukova E.M. (2003). *Semeinoe vospitanie detei s otkloneniyami v razvitii* [Family education of children with developmental disabilities]. Moscow, VLADOS Publ., 408 p. (In Russ.)
9. О национальной доктрине образования в Российской Федерации: постановление Правительства РФ от 04.10.2000 № 751 // Собрание законодательства РФ. 2000. № 41. Ст. 4089.
On the national doctrine of education in the Russian Federation: resolution of the Government of the Russian Federation of 04.10.2000 No. 751. *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 2000, no. 41, art. 4089. (In Russ.)

10. Письмо Минпросвещения России от 01.07.2024 № ДГ-1105/07 // Судебные и нормативные акты РФ. URL: https://sudact.ru/law/kontseptsiia-razvitiia-sistemy-psikhologo-pedagogicheskoi-pomoshchi-v-sfere/ (дата обращения: 12.09.2026)
Letter of the Ministry of Education of Russia of 01.07.2024 No. DG-1105/07. *Sudebnye i normativnye akty RF = Judicial and Regulatory Acts of the Russian Federation*. (In Russ.) URL: https://sudact.ru/law/kontseptsiia-razvitiia-sistemy-psikhologo-pedagogicheskoi-pomoshchi-v-sfere/ (accessed: 12.09.2026)
11. Рабочая программа основного общего образования. Основы духовно-нравственной культуры народов России (для 5–6 классов образовательных организаций) / Институт стратегии развития образования. М., 2023. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_odnknr_5-6-klassy.pdf (дата обращения: 12.09.2026)
Work program of basic general education. Fundamentals of the spiritual and moral culture of the peoples of Russia (for grades 5–6 of educational organizations). *Institute for Education Development Strategy*. (In Russ.) Moscow, 2023. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/09/frp_odnknr_5-6-klassy.pdf (accessed: 12.09.2026)
12. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 08.08.2024) // Собрание законодательства РФ. 2012. № 53 (ч. 1). Ст. 7598.
Federal Law "On Education in the Russian Federation" of 29.12.2012 No. 273-FZ (ed. of 08.08.2024). *Sobranie zakonodatel'stva RF = Collection of Legislation of the Russian Federation*, 2012, no. 53 (part 1), art. 7598. (In Russ.)
13. Штец А.А. Региональный компонент в современном российском образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 67-2. С. 291-295 https://elibrary.ru/sabmpf
Shtets A.A. (2020). Regional component in modern Russian education. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Pedagogical Education*, no. 67-2. (In Russ.) pp. 291-295 https://elibrary.ru/sabmpf
14. Anderson L.K. (2021). Using UDL to Plan a Book Study Lesson for Students with Intellectual Disabilities in Inclusive Classrooms. *TEACHING Exceptional Children*, vol. 54, no. 4. https://doi.org/10.1177/00400599211010196
15. De Boer A., Pijl S.J., Minnaert A. (2010). Attitudes of Parents and Teachers towards Inclusive Education. *European Journal of Special Needs Education*, vol. 25, no. 2, pp. 179-190. https://doi.org/10.1080/08856251003658689
16. European Agency for Development in Special Needs Education. (2009). *Key Principles for Promoting Quality in Inclusive Education: Recommendations for Policy Makers*. Odense, 26 p.
17. United Nations. (1948). *Universal Declaration of Human Rights*. New York, United Nations. URL: https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights (accessed: 12.09.2026)
18. Westwood P. (2018). *Inclusive and Adaptive Teaching: Meeting the Challenge of Diversity in the Classroom*. 2nd ed. London, Routledge, 140 p. URL: https://archive.org/details/inclusiveadaptiv0000west (accessed: 12.09.2026)

GRNTI 14.25.00+14.29.00+14.01.00
UDC 373.5+376.3+37.018.1
VAK 5.8.1.

Motyleva Ksenia A. ✉
student, faculty of History
Krasnoyarsk State Pedagogical University
✉ *E-mail: ksenya.moteleva@mail.ru*

WORKBOOK ON THE CULTURE OF THE PEOPLES OF SIBERIA AS A MEANS OF IMPLEMENTING THE REGIONAL COMPONENT AND INCLUSIVE EDUCATION IN THE COURSE "FUNDAMENTALS OF THE SPIRITUAL AND MORAL CULTURE OF THE PEOPLES OF RUSSIA

Abstract. The article addresses the challenge of combining two tasks of contemporary school education – the implementation of the regional component and the provision of an inclusive approach for students with disabilities. The material is an original workbook on the culture of the peoples of Siberia, designed for the course “Fundamentals of the Spiritual and Moral Culture of the Peoples of Russia” in the fifth grade (the block “Cultural Unity of Russia”). The study aims to substantiate the creation of an adapted didactic aid that simultaneously takes account of regional specificity and special educational needs. The methodological framework comprises an analysis of scholarly literature and normative documents, a review of existing textbooks for children with intellectual disabilities, pedagogical modelling and approbation. The theoretical basis draws on K. D. Ushinsky’s ideas on the national character of upbringing, S. V. Alekhina’s research on inclusive education, P. Westwood’s work on adaptive teaching and L. Anderson’s work on universal design for learning. Teachers working with children with disabilities are shown to need ready-made adapted materials: according to the Ministry of Education, about 1.5 million such children were enrolled in Russian schools in the 2023/2024 academic year, a significant proportion of them in general education classes. Three types of task are proposed: reproduction of a term with the support of a gap-fill frame, a game-based matching of elements of traditional clothing of the peoples of Siberia (Nenets, Buryats, Evenks), and a classification of traditional dishes. Approbation was conducted at Secondary School No. 158 “Grani” in Krasnoyarsk with three fifth-grade students with special educational needs: the term-definition task was completed in three minutes, the game-based tasks in five minutes on average. All participants coped with the basic tasks, although in classifying cuisine one student attributed borscht and dumplings to Siberian cuisine, which indicates the need to reinforce the concept of regional cuisine. The authors conclude that the workbook makes the material accessible to children with disabilities and does not require separating them into a distinct group, while the difficulties identified determine the directions for further revision.

Keywords: inclusive education, FSMCPR, workbook, regional component, adapted assignments, children with disabilities, native peoples of Siberia.

ГРНТИ 14.29.00+14.01.00+14.39.00
УДК 376.3+37.018.1+37.035
ВАК 5.8.1.

Марейченко Мария Алексеевна ✉
аспирант
ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
г. Екатеринбург, Россия
✉ *E-mail: marymarei14@gmail.com*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА

Аннотация. Статья посвящена педагогическому потенциалу благотворительной деятельности в формировании жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха. Актуальность обращения к теме определяется особыми коммуникативными условиями развития этой категории детей, при которых усвоение навыков социального взаимодействия и самостоятельного принятия решений требует специально организованной практической деятельности. Цель – выявить педагогический потенциал благотворительной деятельности как средства формирования жизненных компетенций на основе анализа научной литературы и обобщения опыта образовательной организации. Методологическую основу составили культурно-историческая теория Л. С. Выготского, положения деятельностного подхода А. Н. Леонтьева и С. Л. Рубинштейна, современные представления о структуре жизненных компетенций обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, а также зарубежные исследования service-learning. Использованы теоретический анализ и обобщение литературы, анализ нормативных документов, изучение и описание педагогического опыта. Эмпирическую базу образует трёхлетний опыт организации школьной благотворительной ярмарки в ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 11», участниками которой выступают глухие и слабослышащие обучающиеся, обучающиеся с тяжёлыми нарушениями речи, педагоги, родители, выпускники, студенты педагогического вуза и колледжей, представители благотворительного фонда. Установлено, что в первый год ответственность и инициатива принадлежали педагогам,

определявшим благополучателя, распределявшим роли и координировавшим подготовку; в дальнейшем обучающиеся стали самостоятельно включаться в изготовление изделий, разработку мастер-классов, оформление пространства и взаимодействие с посетителями. Выделены четыре этапа включения обучающихся в деятельность: мотивационно-ценностный, проектировочный, деятельностно-практический и рефлексивный; отмечена необходимость усиления последнего. Сформулированы пять педагогических условий: наличие социально значимой цели, понятной обучающимся; педагогическое сопровождение с постепенным расширением самостоятельности; включение в разные виды деятельности и социальные роли; организация качественного взаимодействия со сверстниками и взрослыми; обязательное обсуждение результатов и их значения для других людей. Сделан вывод, что развивающий эффект определяется не фактом участия, а характером педагогической организации деятельности, включающей постановку социальной цели, поддержку инициатив и осмысление полученного опыта.

Ключевые слова: жизненные компетенции, обучающиеся с нарушением слуха, благотворительная деятельность, социализация, педагогические условия.

Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Марейченко, М. А. Педагогический потенциал благотворительной деятельности в формировании жизненных компетенций обучающихся с нарушениями слуха / М. А. Мерейченко // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 529-541. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286890

Введение. В настоящее время задача создания условий для успешной социализации обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) во многом зависит от развития их самостоятельности и способности к активному участию в различных сферах жизни. Особенности коммуникации и ограниченность слухоречевого опыта у обучающихся с нарушением слуха влияют на усвоение навыков

социального взаимодействия, самостоятельного принятия решений и участия в социально значимой деятельности. Поэтому, для данной категории детей решение этой задачи имеет весомое значение.

В соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, одним из ключевых результатов образования является формирование жизненных компетенций (ЖК). Они обеспечивают применение знаний, умений и навыков в реальных жизненных ситуациях [6]. В современных отечественных исследованиях ЖК обучающихся с ОВЗ рассматриваются как комплексное образование, включающее социально-бытовые умения, представления о собственных возможностях, сформированность картины мира, навыки коммуникации и социальный опыт [8]. В Концепции развития образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью (2019) отражены современные представления о структуре и компонентах ЖК обучающихся с ОВЗ, в том числе у обучающихся с нарушением слуха. Она предполагает способность обучающегося использовать приобретенные знания, умения и социальный опыт в разнообразных жизненных ситуациях, что уже было раскрыто ранее [3, с. 17]. Из этого следует, что развитие ЖК является результатом совместного действия обучения и воспитания и требует организации такой образовательной среды, в которой ребенок получает возможность приобретать собственный социальный опыт. Для детей с нарушением слуха ЖК определяются спецификой коммуникации, необходимостью формирования самостоятельности, способности к социальному взаимодействию и активному участию в общественной жизни [5].

Формирование ЖК предполагает включение обучающихся в практическую деятельность с решением реальных социальных задач. Методологически близким направлением в зарубежной практике является *service-learning* – образовательный подход, который объединяет освоение образовательного компонента с участием детей в общественно полезной деятельности. Согласно исследованиям, такая активность способствует развитию социальной ответственности, инициативности, эмпатии и осознанию собственной роли в обществе [10]. Однако применение сходных подходов в

обучении и воспитании детей с нарушением слуха недостаточно раскрывается отечественными педагогами.

Систематический обзор Garwood и соавторов показал, что участие обучающихся с инвалидностью непосредственно в service-learning создает возможности для освоения широкого круга академических и функциональных жизненных навыков; одновременно авторы отмечают недостаток количественных исследований эффективности такого подхода [12, с. 26]. Это существенно для настоящей проблемы: благотворительная деятельность перспективна именно тогда, когда обучающийся является активным участником, а не только получателем помощи.

Di Masi и Di Leva, анализируя инклюзивные практики service-learning, ставят вопрос о том, являются ли обучающиеся с особыми образовательными потребностями только получателями услуг или становятся их активными участниками и субъектами [11]. Для формирования ЖК принципиален второй вариант. Близкая позиция представлена в исследовании Sánchez Alba и соавторов, где service-learning рассматривается как средство социально-образовательной инклюзии и формирования взаимного участия [13, с. 97]. Таким образом, для специального образования важен переход от логики «помочь ребенку» к логике «создать условия, в которых ребенок сам способен помочь другому».

Исследования, непосредственно связанные с нарушением слуха, также позволяют увидеть потенциал практической деятельности. Smagorinsky и Lang анализируют service-learning в подготовке педагогов и показывают значение обсуждения опыта и взаимодействия с сообществом глухих для переосмысления представлений о глухоте и образовательной среде [14]. Adigun, Obosu и Ndwandwe рассматривают service-learning в контексте социальной включенности и социально-экономической самостоятельности людей с нарушением слуха [9, с. 19]. Эти работы не дают готовой модели для школьников с нарушением слуха, но подтверждают перспективность сочетания практической деятельности, социального взаимодействия и рефлексии.

Систематический обзор Rodríguez-Gallego и соавторов показывает, что значительная часть исследований service-learning сосредоточена на теоретических

аспектах, тогда как данных о практической реализации и ее результатах недостаточно [15]. Следовательно, перспективным направлением является разработка конкретных педагогических механизмов организации такой деятельности в условиях школы.

В связи с этим, рассмотрение благотворительной деятельности как педагогического средства формирования ЖК изучаемой категории детей представляется перспективным. Важен не сам факт участия детей в благотворительных мероприятиях, а организация педагогического процесса, который обеспечивает последовательное включение обучающихся во все этапы их организации.

В настоящем исследовании *благотворительная деятельность* рассматривается как организованная педагогом совместная деятельность обучающихся, направленная на оказание безвозмездной помощи другим людям и обеспечивающая приобретение ими опыта социального взаимодействия, принятия ответственности, выполнение различных социальных ролей и осмысления общественной значимости собственных действий.

Таким образом, возникает исследовательский вопрос: при каких педагогических условиях благотворительная деятельность может выступать средством формирования ЖК обучающихся с нарушением слуха и какие этапы при этом необходимо соблюдать?

Цель исследования – выявить педагогический потенциал благотворительной деятельности как средства формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха на основе анализа научной литературы и обобщения опыта образовательной организации.

Задачи исследования:

1. Проанализировать отечественные и зарубежные исследований по проблеме формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха.
2. Обобщить опыт организации школьной благотворительной ярмарки и определить ее педагогически значимые характеристики.
3. Выделить этапы и педагогические условия педагогического процесса формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха посредством участия в благотворительной деятельности.

Предполагается, что благотворительная деятельность обладает значительным педагогическим потенциалом для формирования ЖК обучающихся с нарушением слуха

при условии ее целенаправленной педагогической организации, обеспечивающей активное участие детей, постепенное расширение их самостоятельности, включение в различные социальные роли и организацию рефлексии результатов деятельности.

Исследование расширяет научные представления о педагогических средствах формирования ЖК обучающихся с нарушением слуха, раскрывая возможности использования благотворительной деятельности в образовательном процессе.

Полученные результаты могут служить теоретической основой для разработки модели формирования ЖК обучающихся с нарушением слуха, а также для проектирования воспитательных практик, целью которых является развитие социальной активности и самостоятельности школьников.

Методы и материалы. Развитие жизненных компетенций является результатом совместного действия обучения и воспитания и требует организации такой образовательной среды, в которой ребенок получает возможность приобретать собственный социальный опыт. Методологические основания данного подхода были заложены в трудах отечественных психологов. Л. С. Выготский рассматривал развитие высших психических функций как процесс присвоения ребенком общественно выработанного опыта во взаимодействии с другими людьми: «Социальная среда есть истинный источник развития высших психических функций... Изменение психической природы человека происходит в процессе присвоения им форм общественной деятельности» [2, с. 135]. Специально организованная педагогическая среда в данном случае выступает важнейшим условием психического и личностного развития. Этот подход позволяет рассматривать благотворительную деятельность как средство освоения обучающимися социальных ролей, правил взаимодействия и опыта их применения.

Развивая эти идеи, А. Н. Леонтьев показал, что посредством различных видов деятельности человек приобретает не только новые знания, но и способы взаимодействия с окружающим миром [4, с. 54]. С. Л. Рубинштейн, в свою очередь, утверждал, что личность формируется в процессе собственной активной деятельности, а не при пассивном усвоении информации [7, с. 366].

Таким образом, участие в благотворительности здесь выступает как педагогическое средство, включающее обучающихся в целеполагание, планирование, распределение обязанностей, взаимодействие с различными участниками мероприятий и оценку результатов собственной деятельности.

В качестве методологической основы использованы современные научные представления о жизненных компетенциях обучающихся с ОВЗ (Н. В. Бабкина, А. М. Федосеева и др.) [8].

Д. Ю. Алексеевских, Н. С. Отдельнова в своем исследовании делают вывод о том, что сближение специального и инклюзивного образования оказывает позитивное влияние на социализацию обучающихся с нарушенным слухом, поэтому важно продумывать соответствующие мероприятия [1, с. 15].

При рассмотрении благотворительной деятельности в образовании проанализированы зарубежные исследования в области service-learning, где социально полезная деятельность рассматривается как образовательная практика, которая способствует развитию социальной ответственности, активной социальной позиции, инициативности и навыков сотрудничества.

Для достижения цели исследования использовались следующие методы: теоретический анализ и обобщение научной литературы по проблемам формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха, их социализации и социальной активности; анализ нормативных документов в сфере образования лиц с ОВЗ; изучение, описание и обобщение педагогического опыта организации благотворительной деятельности.

Материалом исследования послужил трехлетний опыт организации школьной благотворительной ярмарки на базе ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №11». участниками благотворительной деятельности являются обучающиеся с нарушением слуха (глухие и слабослышащие), обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи, педагоги и работники школы, родители, выпускники, студенты педагогического вуза и колледжей, представители благотворительного фонда и другие партнеры школы. Анализ данного опыта позволил выявить педагогически значимые характеристики

организации благотворительной деятельности и определить условия, способствующие формированию ЖК обучающихся с нарушением слуха.

Исследование также основано на системном подходе, который позволяет рассматривать благотворительную деятельность как целостный педагогический процесс, включающий взаимосвязанные цели, содержание, этапы, условия, деятельность участников и ожидаемые образовательные результаты.

Результаты. В результате анализа трехлетнего опыта организации школьной благотворительной ярмарки сделан вывод, что проведение требует тщательной педагогически организованной подготовки, включающей последовательное расширение участия обучающихся.

На первоначальном этапе (в первый год организации) основная ответственность и инициатива принадлежали педагогам: они определяли благополучателя, координировали подготовку мероприятия, распределяли роли между участниками и т. д. В дальнейшем нами отмечалось изменение позиции обучающихся. Дети стали задавать больше вопросов о дате проведения ярмарки и ее формате и проявлять желание принимать активное участие в организации. Постепенно обучающиеся начали более самостоятельно включаться в изготовление изделий, разработку мастер-классов, оформление пространства мероприятия, взаимодействие с посетителями при продаже.

Подобная организация деятельности соответствует положениям деятельностного подхода. Именно включенность глухого ребенка в совместную деятельность позволяет приобретать опыт сотрудничества, ответственности, планирования и принятия решений.

Особое педагогическое значение имело включение обучающихся в деятельность, предполагающую выполнение различных социальных ролей (автора изделий, участника команды, продавца, волонтера и пр.). Такой опыт создает условия для развития самостоятельности, ответственности и осознания собственной значимости в решении общественно полезных задач.

Не менее важным является и ценностный аспект благотворительной деятельности. В отличие от учебных заданий, результат которых чаще всего оценивается учителем, благотворительная инициатива имеет общественную

направленность. Обучающийся видит, что его труд может принести пользу другим людям. Это способствует формированию понимания социальной значимости собственных действий и укрепляет внутреннюю мотивацию к участию в совместной деятельности.

Анализ опыта проведения школьной благотворительной ярмарки позволил выделить основные этапы включения обучающихся в данный вид деятельности:

1. *Мотивационно-ценностный этап* направлен на формирование понимания социальной значимости помощи другим людям. Этап предполагает организацию обсуждений и бесед с детьми, чтобы они осознали возможность собственного участия в решении задач благотворительных мероприятий.

2. *Проектировочный этап* предполагает обсуждение идей, выбор направлений деятельности, планирование видов изделий и мастер-классов, оформления пространства и распределение обязанностей. Данный этап обеспечивает развитие инициативности, умения планировать совместную деятельность и взаимодействовать с другими участниками.

3. *Деятельностно-практический этап* включает непосредственное участие обучающихся в запланированных формах деятельности. Для обучающихся с нарушением слуха это имеет особое значение, т. к. позволяет получить реальный опыт реального социального взаимодействия в специально организованной среде.

4. *Рефлексивный этап* связан с осмыслением результатов деятельности, оценкой личного вклада и пониманием значения выполненной работы для других людей. Анализ опыта показал необходимость дальнейшего усиления данного этапа через систематическое обсуждение результатов ярмарки и всех предыдущих этапов мероприятия с обучающимися.

На данном этапе исследования можно сделать вывод, что благотворительная деятельность может рассматриваться как педагогическое средство формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха при соблюдении следующих условий:

1. Наличие социально значимой цели, понятной обучающимся.

2. Педагогическое сопровождение с постепенным расширением самостоятельности обучающихся.

3. Включение обучающихся в разные виды деятельности и социальные роли.

4. Организация качественного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

5. Обязательное обсуждение результатов деятельности и ее значения для других людей.

Заключение. Таким образом, благотворительная деятельность обладает значительным педагогическим потенциалом для формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха, т.к. создает условия для приобретения опыта социальной активности, ответственности и расширения осознания своих возможностей.

Развивающее значение данной деятельности определяется не самим фактом участия в благотворительном мероприятии, а особенностями ее педагогической организации, включающей постановку социальной цели, участие обучающихся в реальных видах социально полезной деятельности, поддержкой инициатив и последующим осмыслением полученного опыта.

Перспективой дальнейшего исследования является разработка и апробация модели формирования жизненных компетенций обучающихся с нарушением слуха посредством благотворительной деятельности.

Литература и информационные источники

1. Алексеевских Д.Ю., Отдельнова Н.С. Социализация и формирование сферы жизненной компетенции подростков с нарушениями слуха, в том числе в микросоциуме людей с нарушениями слуха. М., 2023. 48 с. URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Socializaciya_i_formirovanie_sfery_zhiznennoj_kompetencii_podrostkov-2.pdf (дата обращения: 23.07.2026)

Alekseevskikh D.Yu., Otdel'nova N.S. (2023). *Sotsializatsiya i formirovanie sfery zhiznennoi kompetentsii podrostkov s narusheniyami slukha, v tom chisle v mikrosotsiume lyudei s narusheniyami slukha* [Socialization and formation of the sphere of life competence of adolescents with hearing impairments, including in the microsociety of people with hearing impairments]. Moscow, 48 p. (In Russ.) URL: https://ikp-rao.ru/wp-content/uploads/2024/02/Socializaciya_i_formirovanie_sfery_zhiznennoj_kompetencii_podrostkov-2.pdf (accessed: 23.07.2026)

2. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.

Vygotskii L.S. (2003). *Osnovy defektologii* [Fundamentals of defectology]. Saint Petersburg, Lan' Publ., 654 p. (In Russ.)

3. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н.Н. Малофеева. М., 2019. 120 с. URL:

https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities (дата обращения: 25.07.2026)
Malofeev N.N. (ed.) (2019). *Kontseptsiya razvitiya obrazovaniya obuchayushchikhsya s invalidnost'yu i ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya do 2030 g.* [Concept for the development of education of students with disabilities and limited health opportunities until 2030]. Moscow, 120 p. (In Russ.) URL: https://alldef.ru/ru/articles/almanac-36/the-concept-of-development-of-education-of-children-with-disabilities (accessed: 25.07.2026)
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл; Академия, 2005. 352 с.
Leont'ev A.N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow, Smysl Publ., Akademiya Publ., 352 p. (In Russ.)
5. Николаева Т.В., Шустова С.А., Отдельнова Н.С. К вопросу об определении содержания областей сферы жизненной компетенции подростков с нарушениями слуха // Дефектология. 2025. № 6. С. 23–30. https://doi.org/10.47639/0130-3074_2025_6_23, https://elibrary.ru/hcqpth
Nikolaeva T.V., Shustova S.A., Otdel'nova N.S. (2025). On the question of determining the content of the areas of the sphere of life competence of adolescents with hearing impairments. *Defektologiya = Defectology*, no. 6, pp. 23-30. (In Russ.) https://doi.org/10.47639/0130-3074_2025_6_23, https://elibrary.ru/hcqpth
6. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (в ред. приказа Минпросвещения России от 08.11.2022 № 955).
Order of the Ministry of Education and Science of Russia of 19.12.2014 No. 1598 “On the approval of the federal state educational standard of primary general education for students with limited health opportunities” (as amended by the order of the Ministry of Education of Russia of 08.11.2022 No. 955). (In Russ.)
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
Rubinshtein S.L. (2002). *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. Saint Petersburg, Piter Publ., 720 p. (In Russ.)
8. Федосеева А.М., Бабкина Н.В., Макарова Е.М. Представления о жизненной компетенции детей с ОВЗ у педагогов и родителей: разные взгляды, единая цель // Консультативная психология и психотерапия. 2024. № 32 (4). https://doi.org/10.17759/cpp.2024320406
Fedoseeva A.M., Babkina N.V., Makarova E.M. (2024). Ideas about the life competence of children with disabilities among teachers and parents: different views, a common goal. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, no. 32 (4). (In Russ.) https://doi.org/10.17759/cpp.2024320406
9. Adigun O.T., Obosu G.K., Ndwandwe N.D. (2023). Service learning as a means to understanding the socio-economic privileges and inequalities of individuals who are deaf or hard of hearing. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, vol. 5, no. 2, pp. 10-25. https://doi.org/10.33902/jpsp.202322475
10. Cooper S.B., Cripps J.H., Reisman J.I. (2013). Service-learning in deaf studies: impact on the development of altruistic behaviors and social justice concern. *American Annals of the Deaf*, vol. 157, no. 5. https://doi.org/10.1353/aad.2013.0003
11. Di Masi D., Di Leva A. (2023). Service-learning and inclusion in higher education contexts. A thematic analysis. *Form@re*, vol. 23, no. 2, pp. 44-60. https://doi.org/10.36253/form-14690
12. Garwood J.D., Peltier C., Ciullo S., Wissinger D., McKenna J.W., Giangreco M.F., Kervick C. (2023). The Experiences of Students with Disabilities Actually Doing Service Learning: A Systematic Review. *Journal of Experiential Education*, vol. 46, no. 1, pp. 5-31. https://doi.org/10.1177/10538259221109374
13. Sánchez Alba B., Gómez Jarabo I., Gil Ruiz P., Gómez Gómez M. (2024). Inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad mediante el aprendizaje-servicio ecosostenible. *Siglo Cero*, vol. 55, no. 2, pp. 87-112. https://doi.org/10.14201/scero.31676
14. Smagorinsky P., Lang M. (2023). Learning to create environments for deafness among hearing preservice teachers: A defectological approach. *Learning, Culture and Social Interaction*, vol. 38. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2022.100670
15. Rodríguez-Gallego M.R., Ordóñez-Sierra R., Domene-Martos S., de-Cecilia-Rodríguez C. (2024). Company-university intersections through service-learning (SL): a systematic review. *Frontiers in Education*, vol. 9. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1501899

GRNTI 14.29.00+14.01.00+14.39.00
UDC 376.3+37.018.1+37.035
VAK 5.8.1.

Mareichenko Maria A. ✉
graduate student
Ural State Pedagogical University
Yekaterinburg, Russia
✉ *Email: marymarei14@gmail.com*

THE PEDAGOGICAL POTENTIAL OF CHARITY ACTIVITY IN SHAPING LIFE COMPETENCIES OF STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENT

Abstract. The article examines the pedagogical potential of charitable activity in shaping the life competencies of students with hearing impairment. The relevance of the topic is determined by the specific communicative conditions in which this category of children develops, whereby the acquisition of social interaction skills and independent decision-making requires specially organised practical activity. The study aims to identify the pedagogical potential of charitable activity as a means of shaping life competencies on the basis of an analysis of scholarly literature and a synthesis of the experience of an educational institution. The methodological framework comprises L. S. Vygotsky's cultural-historical theory, the activity-based approach of A. N. Leontiev and S. L. Rubinstein, contemporary conceptions of the structure of life competencies in students with disabilities, and international research on service-learning. The methods employed are theoretical analysis and generalisation of literature, analysis of normative documents, and the study and description of pedagogical experience. The empirical base is three years of experience in organising a school charity fair at Yekaterinburg Boarding School No. 11, whose participants include deaf and hard-of-hearing students, students with severe speech impairments, teachers, parents, graduates, students of a pedagogical university and colleges, and representatives of a charitable foundation. In the first year, responsibility and initiative belonged to teachers, who determined the beneficiary, distributed roles and coordinated preparations; subsequently, students began to engage independently in making items, developing workshops, decorating the venue and interacting with visitors. Four stages of student involvement are identified: motivational-value, design, activity-practical and reflective, with the need to strengthen the latter noted. Five pedagogical conditions are formulated: a socially significant goal understandable to students; pedagogical support with the gradual expansion of independence; involvement in various activities and social roles; organisation of quality interaction with peers and adults; and mandatory discussion of results and their significance for others. It is concluded that the developmental effect is determined not by participation as such but by the nature of the pedagogical organisation of the activity, including the setting of a social goal, support for initiatives and reflection on the experience gained.

Keywords: life competencies, students with hearing impairment, charity activity, socialization, pedagogical conditions.

ГРНТИ 14.39.00+14.01.00+14.25.00
УДК 37.018.1+373.5+398.2
ВАК 5.8.1.

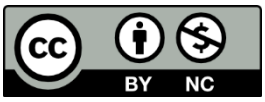
Ильмукова Мария Алексеевна ✉
студент факультета психологии и специального образования
ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет»
г. Самара, Россия
✉ *E-mail: marilmukova@yandex.ru*

ОТ БАБУШКИ К ВНУКАМ: ЧТО МЫ БЕРЕЖНО ПЕРЕДАЁМ ИЗ ПОКОЛЕНИЯ В ПОКОЛЕНИЕ

Аннотация. Статья обращена к проблеме межпоколенческой передачи семейных традиций и их роли в формировании нравственных ценностей личности. Цель работы – выявить, каким образом семейные традиции, унаследованные от старшего поколения, обеспечивают трансляцию ценностных ориентиров и укрепляют внутрисемейные связи. Исследование выполнено в логике автоэтнографии: автор одновременно выступает участником изучаемых процессов и исследователем, анализирующим собственный семейный опыт. Материалом послужили четыре устойчивые традиции, воспроизводящиеся в семье автора на протяжении нескольких поколений: приготовление блинов с яблоками, вечерние рассказы старших, новогоднее украшение ёлки конфетами и осенние походы за грибами. Анализ показал, что каждая из традиций выполняет не только бытовую, но и ценностно-трансляционную функцию: через повторяющиеся ритуалы осуществляется передача таких ориентиров, как доброта, забота, уважение к истории семьи и чувство принадлежности к общему целому. Выявлено, что устойчивость традиций обеспечивается их регулярной воспроизводимостью и эмоциональной насыщенностью. Показано, что семейные традиции выступают механизмом сохранения культурного наследия и формирования

гражданской идентичности. Автор приходит к выводу, что передача традиций из поколения в поколение предполагает не механическое копирование действий, а вложение в них личностных смыслов и чувств.

Ключевые слова: семейные традиции, межпоколенческая передача, нравственные ценности, семейное воспитание, культурное наследие, гражданская идентичность, автоэтнография, семейная память, социализация, ценностные ориентиры.



Контент доступен под лицензией Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).
The content is available under the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).

Для цитирования: Ильмукова, М. А. От бабушки к внукам: что мы бережно передаём из поколение в поколение / М. А. Ильмукова // Семья и школа в год единства народов России: преемственность поколений и сохранение культурных традиций : сб. трудов Международной науч.-практ. конф. (9-10.10.2026 г., Ижевск) / под общ. ред. Н. Н. Деевой. – Ижевск : Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, 2026. – С. 542-553. https://doi.org/10.5281/zenodo.23286971

Введение. Семья в России всегда являлась важным институтом общественной жизни. В ней воспитывались нравственные ценности, формировался характер человека, воспитывалась любовь к Родине [5, с. 92]. Однако в условиях трансформации семейных укладов, изменения форм занятости и цифровизации повседневности воспроизводство семейных традиций сталкивается с рядом трудностей. С одной стороны, сохраняется общественный запрос на формирование личности, готовой к служению Родине и стремящейся к сохранению семейных традиций. С другой стороны, механизмы, обеспечивающие межпоколенческую передачу ценностей, изучены недостаточно: исследователи чаще фиксируют общие положения о значимости семьи, чем анализируют конкретные практики, посредством которых традиции воспроизводятся в повседневной жизни.

На наш взгляд, именно конкретные семейные ритуалы – регулярно повторяющиеся действия, наделённые эмоциональным смыслом, – составляют тот механизм, через который осуществляется передача ценностей от старшего поколения к младшему. Представляется важным рассмотреть этот механизм не на уровне общих деклараций, а через анализ конкретного семейного опыта, что позволяет увидеть, как

абстрактные ценности (доброта, забота, уважение, принадлежность) обретают предметную форму в повседневных практиках.

Объектом исследования выступают семейные традиции как механизм межпоколенческой передачи ценностей. Предметом – процесс воспроизводства семейных традиций и их роль в формировании нравственных ориентиров личности. Гипотеза исследования: предполагается, что устойчивость семейных традиций обеспечивается не их внешней формой, а эмоциональным содержанием, которое вкладывается в них участниками; именно это содержание позволяет традициям сохраняться после ухода старшего поколения и продолжать выполнять ценностно-трансляционную функцию. Цель работы – выявить, каким образом семейные традиции, унаследованные от старшего поколения, обеспечивают трансляцию ценностных ориентиров и укрепляют внутрисемейные связи. Достижение поставленной цели предполагает решение следующих задач: охарактеризовать теоретические подходы к пониманию семейных традиций и ценностей; описать традиции, воспроизводящиеся в семье автора, как материал автоэтнографического анализа; определить ценностное содержание, передаваемое через каждую из традиций; выявить условия устойчивости традиций в межпоколенческой перспективе.

Обзор литературы. Проблемное поле настоящего исследования формируется на пересечении нескольких направлений научной мысли. Первое из них связано с философским и аксиологическим осмыслением понятия «ценность». Многие мыслители прошлого, исследуя взаимоотношения между истиной, добром и красотой, нашли для них единый общий знаменатель – понятие «ценность» [10, с. 11]. С. Ф. Анисимов точно подметил: «ценность есть нечто всепроникающее, определяющее смысл и всего мира в целом, и в каждой личности, и каждого события, и каждого поступка» [1, с. 14]. В. К. Вилюнас, Я. А. Гудечек, Б. С. Круглов отмечают, что человек ориентируется на определённые ценности, потому что они возникли в результате их положительной оценки [2, с. 113]. Данный подход задаёт общую рамку, однако не отвечает на вопрос о том, как именно ценности передаются в семейном контексте и какие практики обеспечивают их воспроизводство.

Второе направление объединяет исследования, посвящённые семье как институту социализации. Семья выступает центральным институтом социализации, обеспечивающим передачу культурных ценностей, традиций и духовных ориентиров [12, с. 46]. Дети всегда воспитывались исключительно в семье [9, с. 279]. Во все времена семейные ценности и традиции являлись основой существования стран, цивилизаций и государств, фундаментом исторической памяти народов [8, с. 111]. Однако в этих работах семья рассматривается преимущественно как структурная единица, а не как пространство живого воспроизводства традиций, где ценностные ориентиры обретают конкретную форму.

Третье направление связано с изучением собственно семейных традиций и праздников. Можно смело сказать, что семейные ценности – это фундамент семьи, который складывается из обычаев и традиций, передаваемых из поколения в поколение [7, с. 25]. И, наверное, в мире не существует такого народа, который не имел бы собственных традиций, обрядов и обычаев [4, с. 1]. Испокон веков семейные традиции в России чтились и оберегались. Одним из важнейших правил семьи было: знать свою родословную глубже, чем уровень «бабушка-дедушка» [11, с. 75]. Ю. И. Дорошенко показывает, что семейные праздники играют особую роль в формировании традиционных семейных ценностей [3, с. 29]. Е. А. Фёдорова рассматривает семейные праздники как основу формирования семейных традиций [13, с. 178]. К. М. Харитонова подчёркивает, что именно от традиций и обычаев, сложившихся в семье, формируется социальный образ отдельно взятого члена и всей семьи в целом [14, с. 191]. Вместе с тем в этих работах преобладает описание внешних форм традиций; вопрос о том, за счёт чего традиция сохраняется после ухода её носителя, остаётся открытым.

Анализ существующих исследований позволяет выявить научную лакуну: при достаточной изученности семейных традиций как социального феномена недостаточно проработан вопрос о механизмах их межпоколенческой устойчивости. Трудность изучения темы связана с тем, что семейные традиции редко становятся предметом систематического анализа: они существуют в повседневности и с трудом поддаются формализации. Именно эту лакуну призвано заполнить настоящее исследование,

выполненное в логике автоэтнографии – подхода, позволяющего соединить позицию исследователя и позицию участника семейных практик.

Материалы и методы. Исследование выполнено в качественной парадигме, в жанре автоэтнографии. Автоэтнография предполагает, что исследователь одновременно выступает участником изучаемых процессов и аналитиком, рефлексирующим собственный опыт. Такой выбор обусловлен спецификой предмета: семейные традиции существуют не как внешние по отношению к исследователю объекты, а как часть его собственной жизненной практики. Обращение к автоэтнографии позволяет описать традиции изнутри, сохранив их контекстуальную и эмоциональную насыщенность.

Материалом исследования послужили четыре традиции, устойчиво воспроизводящиеся в семье автора на протяжении нескольких поколений. Критериями отбора материала выступали: регулярность воспроизведения, участие представителей разных поколений, сохранение традиции после ухода её основателя (бабушки автора). Отобранные традиции охватывают различные сферы семейной жизни: повседневное питание (блины с яблоками), вечерний досуг (рассказы старших), календарные праздники (новогодняя ёлка с конфетами), сезонные занятия (осенние походы за грибами).

Метод сбора материала – рефлексивное описание семейных практик, основанное на личных воспоминаниях автора и наблюдениях за их воспроизведением в настоящее время. Метод анализа – тематическая реконструкция, предполагающая выделение в каждой традиции её внешней формы (что именно делается) и ценностного содержания (какие чувства и смыслы вкладываются в действие). Такая двойная оптика позволяет увидеть, что традиция не сводится к воспроизводимому действию, а включает эмоциональное отношение участников.

Контрольная группа в исследовании не формировалась, поскольку его дизайн не предполагает сравнительного анализа. Статистическая обработка данных не проводилась. Надёжность качественного анализа обеспечивалась опорой на конкретные, подробно описанные эпизоды семейной практики, а также на сопоставление авторских наблюдений с положениями научной литературы.

Ограничения исследования связаны с его локальным характером: материал ограничен опытом одной семьи, что не позволяет распространять выводы на все семьи без дополнительной проверки. Автор осознаёт, что автоэтнографический подход предполагает субъективность, и рассматривает её не как недостаток, а как условие доступа к тем аспектам семейных традиций, которые недоступны внешнему наблюдателю.

Результаты. Анализ материала позволил выделить четыре устойчивые традиции, каждая из которых выполняет не только бытовую, но и ценностно-трансляционную функцию. Рассмотрим их последовательно.

Приготовление блинов с яблоками. Бабушка автора всегда вставала рано и пекла блины с яблоками, а затем звала всех к столу со словами: «С румяного блинчика начинается день удачный». В настоящее время мама автора каждое выходное утро печёт такие же блины. Эта традиция воспроизводится не как механическое повторение рецепта, а как ритуал, в котором семья чувствует связь с бабушкой, которой уже нет с ними. Внешняя форма (блины) сохраняется, но её содержание составляют чувства памяти, тепла и преемственности. Заслуживает внимания, что традиция привязана к началу дня: она задаёт эмоциональный тон всей последующей семейной коммуникации.

Вечерние рассказы старших. В те далёкие вечера бабушка собирала всех за ужином, топила печку, зажигала свечку и начинала вспоминать истории из своего детства. Она рассказывала про то, как ей маленькой далеко нужно было идти до школы, как весь день она вместе с сёстрами занималась хозяйством, а вечерами бегала купаться на речку. Эти рассказы были и весёлыми, и грустными, и смешными. Они были настоящими. Сейчас воскресными вечерами мама устраивает семейное чаепитие и рассказывает что-нибудь из того, что она помнит от бабушки. Автор замечает, как маленький двоюродный брат внимательно слушает, и понимает, что эти истории становятся частью его памяти. Данная традиция обеспечивает трансляцию семейной истории и формирует у младшего поколения чувство принадлежности к общему прошлому.

Новогоднее украшение ёлки конфетами. По праздникам все родственники собирались в большом и уютном доме бабушки. На Новый год во дворе наряжалась

живая пушистая ёлочка, а украшали её разноцветными конфетами. С боем курантов выбегали дети во двор, водили хоровод вокруг ёлки и срывали шоколадные сладости. Бабушки уже нет, а родственники продолжают собираться по праздникам в её доме, и ёлка по-прежнему наряжается конфетами. На каждом празднике у гостей появляются слёзы при воспоминаниях о любимой бабушке. Эта традиция демонстрирует, как праздничный ритуал становится формой коллективной памяти: воспроизводя его, семья не просто повторяет действие, а заново переживает утрату и одновременно подтверждает свою целостность.

Осенние походы за грибами. В семье сохранилась прекрасная традиция: осенью ходить в лес за грибами. Бабушка раздавала всем корзинки для грибов и резиновые сапожки. До позднего вечера все бродили по лесу, шурша осенними листьями. А вечером собирались на кухне, отбирали грибы, и никто не сознавался в том, что принёс в корзинке несъедобный грибочек. Потом ужинали картошкой с жареными грибами. И сегодня семья ходит в лес и жарит грибы на той же сковородке. Эта традиция соединяет сезонную ритмику природы с семейной ритмикой, а также включает элемент мягкой самоиронии, поддерживающей эмоциональный комфорт внутри группы.

Обобщение материала позволяет утверждать, что все четыре традиции обладают двумя общими характеристиками. Во-первых, они регулярно воспроизводятся: привязаны к определённому времени (утро, вечер, праздник, осень), что обеспечивает их устойчивость. Во-вторых, они эмоционально насыщены: каждое действие сопровождается чувствами, которые участники вкладывают в него сознательно. Именно сочетание регулярности и эмоциональной насыщенности позволяет традициям сохраняться после ухода их основателя и продолжать выполнять ценностно-трансляционную функцию.

Обсуждение. Полученные результаты позволяют утверждать, что семейные традиции не сводятся к внешним формам – рецептам, ритуалам, календарным привязкам. Их устойчивость обеспечивается эмоциональным содержанием, которое вкладывается в действие участниками. Это уточняет положения существующих исследований. Так, Ю. И. Дорошенко и Е. А. Фёдорова акцентируют роль семейных праздников в формировании ценностей [3; 13]; настоящее исследование дополняет этот

тезис указанием на то, что ценностная функция праздника реализуется не автоматически, а через сознательное вложение чувств. К. М. Харитонова подчёркивает, что от традиций формируется социальный образ семьи [14, с. 191]; наши наблюдения позволяют уточнить: этот образ складывается не только из внешних проявлений, но и из эмоциональной атмосферы, воспроизводимой в ритуале.

Научная новизна работы состоит в следующем. Во-первых, семейные традиции рассмотрены не как статичный набор обычаев, а как динамический процесс, в котором внешняя форма наполняется новым эмоциональным содержанием каждым поколением. Во-вторых, показано, что устойчивость традиции обеспечивается сочетанием двух условий: регулярности воспроизведения и эмоциональной насыщенности. В-третьих, продемонстрировано, что автоэтнографический подход позволяет увидеть те аспекты семейных традиций, которые недоступны внешнему наблюдению – прежде всего их ценностное ядро. В-четвёртых, обосновано положение о том, что передача традиций предполагает не копирование действий, а вложение в них личностных смыслов.

Теоретическая значимость работы связана с уточнением механизма межпоколенческой передачи ценностей. Если в существующей литературе семья рассматривается преимущественно как институт социализации, то в настоящем исследовании показано, как именно этот институт работает на уровне повседневных практик. Практическая значимость заключается в возможности использования материалов статьи в педагогической работе: при подготовке занятий по семьеведению, классных часов, проектов, посвящённых семейным традициям, а также в консультативной работе с семьями. Педагогам рекомендуется обращать внимание учащихся на конкретные семейные ритуалы и их ценностное содержание, а не ограничиваться общими рассуждениями о значимости семьи.

Вместе с тем необходимо обозначить ограничения исследования. Материал ограничен опытом одной семьи, что не позволяет распространять выводы на все семьи без дополнительной проверки. Автоэтнографический подход предполагает субъективность исследователя, что накладывает отпечаток на интерпретацию. Кроме того, за рамками работы остался вопрос о том, как семейные традиции трансформируются в условиях цифровизации и изменения форм семейной

коммуникации. Эти вопросы требуют отдельного изучения. Автор осознаёт, что предложенные выводы носят предварительный характер и нуждаются в проверке на более широком материале.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сформулировать следующие выводы. Семейные традиции представляют собой механизм межпоколенческой передачи ценностей, действующий через регулярно воспроизводимые и эмоционально насыщенные практики. Устойчивость традиций обеспечивается не их внешней формой, а личностными смыслами, которые вкладывают в них участники. В семье автора выявлены четыре устойчивые традиции – приготовление блинов с яблоками, вечерние рассказы старших, новогоднее украшение ёлки конфетами и осенние походы за грибами, – каждая из которых транслирует такие ценностные ориентиры, как доброта, забота, уважение к истории семьи и чувство принадлежности к общему целому.

Практические рекомендации адресованы педагогам и специалистам, работающим с семьями: при проведении занятий и консультаций целесообразно обращать внимание на конкретные семейные ритуалы, помогая участникам осознать их ценностное содержание. Родителям рекомендуется поддерживать регулярность семейных практик и осознанно вкладывать в них эмоциональные смыслы, поскольку именно это обеспечивает их жизнеспособность в межпоколенческой перспективе.

Направления дальнейших исследований связаны с изучением семейных традиций на более широкой выборке, с анализом трансформации традиций в цифровой среде, а также с разработкой педагогических программ, направленных на поддержку и развитие семейных традиций. Представляется важным продолжить работу над уточнением критериев, по которым можно оценивать ценностно-трансляционный потенциал семейных практик.

Литература и информационные источники

1. Анисимов С.Ф. Единство теоретико-познавательного, социологического и ценностного способов рассмотрения явлений морали // Моральные ценности и личность / под ред. А.И. Титаренко, Б.О. Николаевича. М.: Изд-во МГУ, 1994. С. 4–21.
Anisimov S.F. (1994). The unity of theoretical-cognitive, sociological and axiological ways of considering the phenomena of morality. *Moral'nye tsennosti i lichnost'* [Moral values and personality]. Moscow, Moscow State University Publ., pp. 4-21. (In Russ.)
2. Гвоздь С.А., Семкина И.А. Семейные ценности и традиции как фактор сплоченности современной семьи // Повышение качества профессиональной подготовки специалистов социальной

и образовательной сфер: сборник научных статей. Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2021. С. 112–116. https://elibrary.ru/ewsxss
Gvozd' S.A., Semkina I.A. (2021). Family values and traditions as a factor of cohesion of the modern family. *Povyshenie kachestva professional'noi podgotovki spetsialistov sotsial'noi i obrazovatel'noi sfer: sbornik nauchnykh statei* [Improving the quality of professional training of specialists in the social and educational spheres: collection of scientific articles]. Vitebsk, Vitebsk State University named after P.M. Masherov Publ., pp. 112-116. (In Russ.) https://elibrary.ru/ewsxss
3. Дорошенко Ю.И. Роль семейных праздников в формировании традиционных семейных ценностей // Школа ответственного родительства. 2019. С. 28–31.
Doroshenko Yu.I. (2019). The role of family holidays in the formation of traditional family values. *Shkola otvetstvennogo roditel'stva = School of Responsible Parenthood*, pp. 28-31. (In Russ.)
4. Захаркина Н.В. Традиции сельской семьи в современной России // Социокультурное пространство села как источник трансляции семейных традиций: материалы Межрегиональной научно-практической конференции, Саранск, 31 января 2020 года. Саранск: ИП Афанасьев В.С., 2020. С. 10. https://elibrary.ru/prfhap
Zakharkina N.V. (2020). Traditions of the rural family in modern Russia. *Sotsiokul'turnoe prostranstvo sela kak istochnik translyatsii semeinykh traditsii: materialy Mezhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [The sociocultural space of the village as a source of transmission of family traditions: proceedings of the Interregional Scientific and Practical Conference]. Saransk, IP Afanas'ev V.S. Publ., p. 10. (In Russ.) https://elibrary.ru/prfhap
5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
Klarin M.V. (1995). *Innovatsii v mirovoi pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniya, igry i diskussii* [Innovations in world pedagogy: learning based on research, play and discussion]. Riga, NPTs «Eksperiment» Publ., 176 p. (In Russ.)
6. Крамарова М.О., Сторожилова С.В. Семья – хранитель духовных ценностей. Традиции семьи // Психологические проблемы современной семьи: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16–17 октября 2024 года. Москва: Московский институт психоанализа, 2025. С. 32–34. https://elibrary.ru/bbunpn
Kramarova M.O., Storozhilova S.V. (2025). The family – keeper of spiritual values. Family traditions. *Psikhologicheskie problemy sovremennoi sem'i: sbornik statei Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Psychological problems of the modern family: collection of articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Moscow, Moscow Institute of Psychoanalysis Publ., pp. 32-34. (In Russ.) https://elibrary.ru/bbunpn
7. Кузякина М. Проект «Семейные ценности и традиции моей семьи» // Педагогический поиск. 2022. № 11. С. 24–29. https://elibrary.ru/udnlau
Kuzyakina M. (2022). Project “Family values and traditions of my family”. *Pedagogicheskii poisk = Pedagogical Search,* no. 11, pp. 24-29. (In Russ.) https://elibrary.ru/udnlau
8. Звонарева Н.А., Маслова Н.Н., Корчагина Т.В., Нидерман И.А. Методические подходы к изучению темы «ценности и традиции российской семьи» // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика: сборник научных статей XI Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 28–30 марта 2024 года. Москва: Издательство ПАРАДИГМА, 2024. С. 108–119. https://elibrary.ru/byczsy
Zvonareva N.A., Maslova N.N., Korchagina T.V., Niederman I.A. (2024). Methodological approaches to the study of the topic “values and traditions of the Russian family”. *Aktual'nye voprosy gumanitarnykh nauk: teoriya, metodika, praktika: sbornik nauchnykh statei XI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem* [Current issues of the humanities: theory, methodology, practice: collection of scientific articles of the XI All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation]. Moscow, PARADIGMA Publ., pp. 108-119. (In Russ.) https://elibrary.ru/byczsy
9. Микаелян А.Э. Роль семьи в формировании личности: традиции и новации // Актуальные вопросы истории, археологии, философии, международных отношений, политологии и туризма: материалы симпозиума в рамках XX (LII) Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Образование, наука, инновации: вклад молодых

исследователей», Кемерово, 16 апреля 2025 года. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2025. С. 279–281. https://elibrary.ru/utayaf
Mikaelyan A.E. (2025). The role of the family in the formation of personality: traditions and innovations. *Aktual'nye voprosy istorii, arkheologii, filosofii, mezhdunarodnykh otnoshenii, politologii i turizma: materialy simpoziuma* [Current issues of history, archaeology, philosophy, international relations, political science and tourism: proceedings of the symposium]. Kemerovo, Kemerovo State University Publ., pp. 279-281. (In Russ.) https://elibrary.ru/utayaf
10. Основы семейного воспитания: учебник / В.П. Сергеева, Э.К. Никитина, М.Н. Недвецкая и др.; под ред. В.П. Сергеевой. М.: Академия, 2015. 192 с.
Sergeeva V.P. (ed.) (2015). *Osnovy semeinogo vospitaniya: uchebnik* [Fundamentals of family education: a textbook]. Moscow, Akademiya Publ., 192 p. (In Russ.)
11. Рудковская И.В. Воспитательные традиции семьи в современном обществе // Ценностно-личностные и профессиональные ориентиры студентов нового поколения: материалы IX Международной научно-практической интернет-конференции, приуроченной к Году семьи и к 75-летию ДГПУ, Горловка, 13–24 февраля 2024 года. Горловка: Донецкий государственный педагогический университет, 2024. С. 73–79. https://elibrary.ru/lhpioo
Rudkovskaya I.V. (2024). Educational traditions of the family in modern society. *Tsennostno-lichnostnye i professional'nye orientiry studentov novogo pokoleniya: materialy IX Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi internet-konferentsii* [Value-personal and professional orientations of students of the new generation: proceedings of the IX International Scientific and Practical Internet Conference]. Gorlovka, Donetsk State Pedagogical University Publ., pp. 73-79. (In Russ.) https://elibrary.ru/lhpioo
12. Сомова Ю.В., Сибагатуллина А.А. Традиции семьи как фактор становления экологических ценностей у детей // Традиционные национально-культурные и духовные ценности как фундамент инновационного развития России. 2026. № 1 (29). С. 46–47. https://elibrary.ru/rrfweo
Somova Yu.V., Sibagatullina A.A. (2026). Family traditions as a factor in the formation of ecological values in children. *Traditsionnye natsional'no-kul'turnye i dukhovnye tsennosti kak fundament innovatsionnogo razvitiya Rossii = Traditional National-Cultural and Spiritual Values as the Foundation of Innovative Development of Russia*, no. 1 (29), pp. 46-47. (In Russ.) https://elibrary.ru/rrfweo
13. Федорова Е.А. Семейные праздники как основа формирования семейных традиций // Этнос. Культура. Молодежь: сборник статей XXVI межвузовской научной студенческой конференции, Смоленск, 04 мая 2023 года. Курск: Университетская книга, 2023. С. 175–178. https://elibrary.ru/ftcrfa
Fedorova E.A. (2023). Family holidays as the basis for the formation of family traditions. *Etnos. Kul'tura. Molodezh': sbornik statei XXVI mezhvuzovskoi nauchnoi studencheskoi konferentsii* [Ethnos. Culture. Youth: collection of articles of the XXVI interuniversity scientific student conference]. Kursk, Universitetskaya kniga Publ., pp. 175-178. (In Russ.) https://elibrary.ru/ftcrfa
14. Харитонова К.М. Традиции и обычаи семейного воспитания как основа укрепления семьи и семейных ценностей // Реализация компетентностного подхода в системе профессионального образования педагога: сборник материалов VI Всероссийской научно-практической конференции, Евпатория, 18–19 апреля 2019 года. Евпатория: Издательство Типография «Ариал», 2019. С. 191–195. https://elibrary.ru/auovrr
Kharitonova K.M. (2019). Traditions and customs of family education as the basis for strengthening the family and family values. *Realizatsiya kompetentnostnogo podkhoda v sisteme professional'nogo obrazovaniya pedagoga: sbornik materialov VI Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Implementation of the competence approach in the system of professional education of a teacher: collection of materials of the VI All-Russian Scientific and Practical Conference]. Evpatoriya, Izdatel'stvo Tipografiya «Arial» Publ., pp. 191-195. (In Russ.) https://elibrary.ru/auovrr
15. Цыганкова О.В. Семейные традиции как средство нравственного воспитания детей // Сборник конференций НИЦ «Социосфера». 2013. № 3. С. 26–27. https://elibrary.ru/qboaqh
Tsygankova O.V. (2013). Family traditions as a means of moral education of children. *Sbornik konferentsii NITs «Sotsiosfera» = Collection of Conferences of the Research Center "Sociosphere"*, no. 3, pp. 26-27. (In Russ.) https://elibrary.ru/qboaqh

GRNTI 14.39.00+14.01.00+14.25.00

UDC 37.018.1+373.5+398.2
VAK 5.8.1.

Ilmukova Maria A.
student
Samara State Social and Pedagogical University
Samara, Russia
E-mail: marilmukova@yandex.ru

FROM GRANDMOTHERS TO GRANDKIDS: WHAT WE CAREFULLY PASS DOWN FROM GENERATION TO GENERATION

Abstract. The article addresses the intergenerational transmission of family traditions and their role in shaping the moral orientations of the individual. The author proceeds from the premise that, although the family as an institution of socialisation has been studied extensively, it remains unclear what enables a tradition to survive the loss of its bearer and which practices ensure its reproduction. The study aims to identify how family traditions inherited from the older generation secure the transmission of value orientations and strengthen intra-family ties. The research is carried out within the qualitative paradigm in the genre of autoethnography, whereby the author acts simultaneously as a participant in the processes under study and as an analyst of her own experience. The material comprises four traditions steadily reproduced in the author's family across several generations and selected according to the criteria of regularity, participation of different generations and survival after the founder's death: making apple pancakes, evening stories told by elders, decorating the New Year tree with candies, and autumn mushroom picking. The methods employed are reflective description of family practices and thematic reconstruction, which distinguishes the external form of each tradition from its value content. All four practices are shown to share two characteristics – regularity of reproduction tied to a particular time of day, holiday or season, and emotional intensity ensured by the participants' deliberate investment of feeling; the combination of these conditions enables the traditions to persist after the founder's loss. The transmission of traditions is shown to presuppose not the copying of actions but their endowment with personal meanings, while the traditions themselves convey kindness, care, respect for family history and a sense of belonging to a common whole. Limitations are acknowledged: the material is confined to one family's experience, no statistical processing was carried out, and the conclusions are preliminary. The practical significance lies in the possible use of the materials in family studies lessons, homeroom hours and counselling work with families.

Keywords: family traditions, intergenerational transmission, moral values, family upbringing, cultural heritage, civic identity, autoethnography, family memory, socialization, value orientations.

Сведения об авторах

Волобуева Галина Владимировна – музыкальный руководитель, ЧДОУ «Православный детский сад «Покровский», Белгород, Россия

Галатова Татьяна Николаевна – директор, МБОУ ДО «Центр эстетического воспитания детей», Ижевск, Россия

Галимарданова Наиля Мухаматкасимовна – преподаватель Института непрерывного профессионального образования, ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова», Ижевск, Россия

Гареева Вилена Галимьяновна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии Ошского государственного университета, Ош, Кыргызстан

Гильмулина Анна Вадимовна – магистрант факультета педагогики и психологии Ошского государственного университета, Ош, Кыргызстан

Грицай Людмила Александровна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры теории и истории педагогики, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет имени. К.Д. Ушинского», Ярославь, Россия

Дощанова Вета Анатольевна – заместитель директора МКУ «Управление дошкольными образовательными организациями» Департамента образования Администрации города Сургута, Сургут, Россия

Жолдошева Акчач Олмасовна - профессор, доктор психологических наук, Ошский государственный университет, Ош, Кыргыстан

Жукова Ольга Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общегуанитарных дисциплин, Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, Москва, Россия

Зауторова Эльвира Викторовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры юридической психологии и педагогики, ФБОУ ВО «Вологодский институт права и экономики ФСИН России», ФКУ «Научно-исследовательский институт ФСИН России», Вологда. Россия

Зуйкова Арина Васильевна – студентка направления «Начальное образование», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина», Тамбов, Россия

Ильмукова Мария Алексеевна – студент факультета психологии и специального образования, ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», Самара, Россия

Исмаилова Алтынай Торобаевна – преподаватель, аспирант Ошский государственный университет, Ош, Кыргыстан

Кожевникова Виктория Витальевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии семьи и детства Института психологии им. Л. С. Выготского ФГАОУ ВО РГГУ, Москва, Россия

Конькова Анастасия Игоревна – студент, Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж», Курск, Россия

Копылович Мальвина Витальевна – заведующий филиалом, преподаватель, Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж», Курск, Россия

Коршунова Надежда Валерьевна – преподаватель Института непрерывного профессионального образования, ФГБОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова», Ижевск, Россия

Костышин Никита Александрович – студент 3-го курса ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А.Бунина», Елец, Россия

Костышина Ольга Николаевна – преподаватель, кандидат педагогических наук, МБОУ «Лицей № 1 г. Усмани Липецкой области имени Героя Советского Союза Б.А. Котова», Усмань, Россия

Лебедев Дмитрий Владимирович – директор, Обособленное структурное подразделение государственного унитарного предприятия «Горэлектротранс» «Детский оздоровительный лагерь «Зарница», Санкт-Петербург, Россия

Лысенко Анна Вячеславовна – старший преподаватель кафедры дошкольного образования, ФГАОУ ВО Южный федеральный университет, Академия психологии и педагогики, Ростов-на-Дону, Россия

Лялина Ольга Владимировна – педагог дополнительного образования, МБОУ ДО «Центр эстетического воспитания детей», Ижевск, Россия

Марейченко Мария Алексеевна – аспирант, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия

Маркова Виктория Евгеньевна – студент магистратуры, ФГАОУ ВО «Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы», Москва, Россия

Мерейченко Мария Алексеевна – аспирант, ФГАОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», Екатеринбург, Россия

Милованов Александр Борисович – педагог дополнительного образования, ГАПОУ СО «Новоузенский агротехнологический техникум», Новоузенск, Россия

Мотылева Ксения Артемовна – студент 5 курса, Красноярский Государственный Университет имени В. П. Астафьева, Красноярск, Россия

Незговоров Сергей Владимирович – кандидат филологических наук, доцент кафедры экономики, ФГАОУ ВО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова», Архангельск, Россия

Нейфельд Олег Петрович – кандидат экономических наук, глава муниципального образования, Администрация муниципального округа Богданович, Богданович, Россия

Некрасов Павел Борисович – аспирант кафедры психологии, ФБГОУ ВО «Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П.Ф. Лесгафта», Санкт-Петербург, Россия

Николаенко Оксана Владимировна – воспитатель, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 109» (дошкольное отделение), Москва, Россия

Полякова Екатерина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории языка и методики его преподавания, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

Пономарева Анастасия Сергеевна – преподаватель, ГБПОУ ВО «Воронежский государственный промышленно-гуманитарный колледж имени В. М. Пескова», Воронеж, Россия

Поподько Екатерина Александровна – аналитик, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

Просянок Роман Васильевич (Архиепископ Ефрем (Просянок)) – кандидат богословия, магистр педагогики, доцент кафедры литургики, Екатеринбургская духовная семинария, Кемерово, Россия

Рыжикова Алина Геннадьевна – редактор, ФГБОУ ВО «Уфимский университет науки и технологий», Уфа, Россия

Сабирова Венера Кубатовна – профессор, доктор филологических наук, Ошский государственный университет, Ош, Кыргыстан

Садирова Каралина Дамировна – магистрантка Ошского государственного университета, Ош, Кыргызстан

Санников Максим Алексеевич – иерей, ректор доцент кафедры общегуманитарных дисциплин, Институт развития образования им. К. Д. Ушинского, преподаватель ИНПО ФГОУ ВО «ИжГТУ имени М. Т. Калашникова», Ижевск, Россия.

Сапронова Наталья Владимировна – преподаватель, Областное бюджетное профессиональное образовательное учреждение «Курский базовый медицинский колледж», Курск, Россия

Свечкарёв Виталий Геннадьевич – профессор кафедры педагогики и психологии, доктор педагогических наук, профессор, ЧОУ ВО «Ростовский институт защиты предпринимателя», Ростов-на-Дону, Россия.

Сейт-Меметова Эвелина Владимировна – студентка 4 курса направления 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки (История и обществознание), ФГБОУ ВО «Севастопольский государственный университет», Севастополь, Россия

Силаева Екатерина Евгеньевна – Учитель-логопед высшей квалификационной категории, МБДОУ «Детство» «ЦРР» г. Калуги НСП «Карусель», Калуга, Россия

Склярова Ольга Викторовна – учитель истории, МАОУ «Школа №32» имени «Молодой гвардии», Ростов-на-Дону, Россия

Чумарова Ольга Викторовна – преподаватель, ГПОУ Беловский педагогический колледж, Белово, Россия

Шевцова Марина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», Воронеж, Россия

Яковенко Дмитрий Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физической культуры, ФГБОУ ВО Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород, Россия

Научное издание

СЕМЬЯ И ШКОЛА В ГОД ЕДИНСТВА НАРОДОВ РОССИИ:

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПОКОЛЕНИЙ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ТРАДИЦИЙ

СБОРНИК ТРУДОВ

Международной научно-практической конференции
9-10 октября 2026 г., Ижевск

под общей редакцией Н. Н. Деевой

Подписано для публикации 09.10.2026

Выход в свет 10.10.2026

Формат 210x297

34,3 Усл. печ. л.

ISBN 978-5-6056370-9-7



Институт развития образования им. К. Д. Ушинского

www.ushinsky-iro.ru

✉ E-mail: institute @ ushinsky-iro.ru

ЕДИНСТВО ТРАДИЦИЙ – БУДУЩЕЕ РОССИИ

Конференция объединяет тех, кто стремится укрепить связь поколений, сохранить культурное наследие и воспитать достойных граждан великой многонациональной страны.

Семья и школа – главные опоры в передаче духовных, нравственных и культурных ценностей, в формировании уважения к языкам, традициям и вере народов России.

Вместе мы создаем будущее, в котором каждый ребенок чувствует свою принадлежность к большой стране с богатой историей и светлыми перспективами!



ЦЕЛИ КОНФЕРЕНЦИИ:

- Консолидация усилий семьи, школы, церкви и общества в воспитании подрастающего поколения
- Сохранение и развитие культурных и духовных традиций народов России
- Обмен научным и практическим опытом
- Развитие партнерства и наставничества
- Укрепление гражданского единства и межнационального согласия

Материалы конференции будут способствовать обмену лучшими практиками, внедрению инновационных подходов и развитию системы образования на основе традиционных ценностей.

Издательство Института развития образования им. К. Д. Ушинского
www.ushinsky-iro.ru

ISBN 978-5-6056370-9-7